

## **A Educação Híbrida como Metodologia e sua Face Mercantilista no Brasil**

**Daniela da Costa Britto Pereira Lima<sup>1</sup>**

**Marina Campos Nori Rodrigues<sup>2</sup>**

**Karen Brina Borges de Deus<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil

<sup>2</sup>Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Goiano (IF-Goiano), Goiânia/GO – Brasil

**RESUMO – A Educação Híbrida como Metodologia e sua Face Mercantilista no Brasil.** O presente texto analisa a recente política de normatização da Educação Híbrida no país, a fim de identificar o conceito estabelecido nos instrumentos legais e as possíveis implicações do híbrido na educação brasileira. Este estudo, de abordagem qualitativa, parte da análise documental dos instrumentos emitidos pelo Ministério da Educação e da base teórica da Educação Híbrida e da educação mediada por tecnologias. Como conclusão, evidencia-se que os documentos encaminham uma proposição do híbrido como “metodologização” da modalidade a distância incorporada à educação presencial, sem a regulamentação específica das políticas de acompanhamento e avaliação.

Palavras-chave: **Educação Híbrida. Metodologização. Regulamentação. Mercantilização.**

**ABSTRACT – The Hybrid Education as a Methodology and its Mercantilist Face in Brazil.** This text analyzes the country's recent hybrid education standardization policy to identify the concept established in the legal instruments and the possible implications of hybrid education in Brazilian education. With a qualitative approach, this study starts from the document analysis of the instruments issued by the Ministry of Education and the theoretical basis of Hybrid Education and technology-mediated education. In conclusion, it is evident that the documents forward a proposal of the hybrid as a “methodology” of the distance modality incorporated into face-to-face education without the specific regulation of follow-up and evaluation policies.

Keywords: **Hybrid Education. Methodologization. Regulation. Mercantilization.**

## Introdução

O presente estudo apresenta um dos resultados da pesquisa em andamento “Rede de Pesquisa Qualidade e regulamentação no contexto da educação aberta, flexível ou a distância no Brasil e Internacional”<sup>1</sup> e analisa os instrumentos que normatizam a inserção da Educação Híbrida<sup>2</sup> nas políticas públicas da Educação brasileira. Para tanto, centra-se na compreensão da trajetória e das intencionalidades dessa política, a partir das interpretações de conceitos e indicações de estruturação da Educação Híbrida contidos nos textos legais analisados.

Tendo em vista a abordagem qualitativa da análise ora realizada, consubstanciada na pesquisa documental, o estudo tem como base o materialismo histórico-dialético, por permitir compreender a relação entre o todo e as partes, mediante a análise do concreto. Conforme pontua Marx (2008, p. 218),

O concreto é concreto por ser a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade da diversidade. É por isso que ele é para o pensamento um processo de síntese, um resultado, e não um ponto de partida e, portanto, igualmente o ponto de partida da observação imediata e da representação.

A análise dos pareceres, diretrizes, portarias e resoluções objetos visa, portanto, a compreender como esses documentos materializam a Educação Híbrida no escopo legal e normativo brasileiro. Ou seja, busca entender a necessária intervenção do Estado como definidor de políticas públicas e desvelar as finalidades educativas que passam a ser assumidas em um projeto de nação economicamente dependente e regido pela égide do neoliberalismo.

Para tal ação, torna-se necessário estabelecer quais concepções e conceitos de Educação Híbrida vêm sendo construídos nas atuais pesquisas que utilizam a expressão e as implicações que sua utilização nos documentos normativos trazem para a Educação brasileira. Portanto, compreender os instrumentos que regulamentam a Educação Híbrida depende de uma análise mais acurada não só das condicionalidades sócio-históricas sob as quais a elaboração dessas regulamentações ocorreu, mas também das intencionalidades que subjazem às suas organizações e instrumentalizações políticas. Coadunasse, assim, com o que afirmam Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 427): “Tomamos os textos como produtos e produtores de orientações políticas. Os sentidos não são dados nos documentos, são produzidos; estão aquém e além das palavras que os compõem”.

Com base nos instrumentos legais e nos textos que embasam teoricamente as análises, foi possível interpretar que a Educação Híbrida é um conceito em construção, multifacetado e, portanto, que evidencia as tendências, finalidades educativas e contradições que lhe subjazem. Essa é a compreensão de Moreira e Horta (2020) ao indicarem que a Educação Híbrida varia de acordo com a abordagem e o foco que lhe são atribuídos e com o seu alinhamento, que pode estar

mais centrado nos aspectos tecnológicos ou voltado para o potencial pedagógico.

Nesta análise, portanto, foram encontradas compreensões diversas a respeito do que se configura como Educação Híbrida, à qual é atribuída desde uma faceta mais metodológica (Andrade; Monteiro, 2020) até uma “reengenharia dos processos de ensino e mudanças culturais” (Moreira; Horta, 2020, p. 1). Entende-se, todavia, que o híbrido, como conceito educacional, vai além desses dois aspectos. Neste artigo, considera-se que a Educação Híbrida se centra na *integração* de atividades pedagógicas mediadas pela ação docente, que visam a ampliação de tempos e espaços no processo educativo.

Reconhece-se, destarte, que esse processo ocorre entre professores-estudantes, estudantes-estudantes, estudantes-meio, estudantes-professores-tecnologias, seja ele presencial ou virtual, seja com o uso do arcabouço cultural produzido pela relação humana, mediante a utilização de tecnologias digitais ou analógicas. Trabalha-se ainda no presente texto a perspectiva de *metodologização*<sup>3</sup> que vem sendo atribuída à modalidade de educação a distância, como forma de desregular a EaD, possibilitando assim que a educação mediada por tecnologias possa ser usada livremente para atender o interesse do capital.

O artigo está dividido em três seções, que visam a análise dos documentos a partir do mesmo número de dimensões: a proposição do híbrido na educação brasileira e as propostas para a Educação Superior e para a Educação Básica.

### **Do conceito à trajetória**

Até a publicação dos documentos normativos que inauguraram em 2021 a inclusão da Educação Híbrida na legislação brasileira, o termo “híbrido” aparecia como sinônimo de educação semipresencial, e, por conseguinte, também como a implementação de carga horária a distância nos cursos presenciais. Nos trabalhos arrolados no levantamento bibliográfico de Rodrigues (2021), pôde-se observar que a Educação Híbrida é utilizada muitas vezes como sinônimo da modalidade semipresencial. Essa confusão de terminologias também é encontrada em documentos analíticos elaborados pela Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), conforme evidenciou o então diretor da entidade:

Observa-se o início de uma nova era de inovação metodológica e crescimento da oferta de cursos de alta qualidade na modalidade. No entanto, não totalmente mediados a distância, e sim nas modalidades híbrida e semipresencial. Nessas modalidades, os alunos podem estudar e praticar em ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e, de forma periódica, têm encontros presenciais em ambientes inovadores ou laboratórios, nos quais as práticas e experiências de aprendizagem são construídas com metodologias ativas e vivências presenciais em grupo (Longo, 2018, p. 18).

Conforme esclarece Lencastre (2013), se no início da utilização do conceito havia a compreensão da Educação Híbrida como fruto do imbricamento de momentos presenciais e a distância, atualmente essa perspectiva de integração se estende a uma diversidade e variedade de combinações de ações e lugares educativos, propiciados pela inserção das tecnologias educativas nas escolas. Nos trechos destacados e no decorrer do censo EaD\_BR (Abed, 2018), essa vinculação entre Educação Híbrida e semipresencialidade é bem marcada.

Já nos documentos normativos que regulamentam a Educação Híbrida, existe uma movimentação para separar a oferta de carga horária a distância em cursos presenciais e na modalidade a distância daquela que os documentos passaram a nomear “Processo Híbrido de ensino e aprendizagem”. Todos os documentos publicados até o presente momento sobre Educação Híbrida na Educação Superior são uníssonos em defender que essa proposta não se configura como a implementação da modalidade de educação a distância em cursos presenciais ou totalmente a distância, e, portanto, não pode ser acompanhada e avaliada segundo os instrumentos que regulamentam uma e outra, ou seja, nem a modalidade em si nem a porcentagem a distância no currículo dos cursos presenciais.

No Brasil, vivencia-se um movimento de flexibilização regulamentar regido pela lógica do mercado e caracterizado pela ausência do Estado na implementação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas, características essas oriundas da política ultraliberal discutida por Pochmann (2017), Amaral (2019), Dourado (2019) e Leher (2019). Não obstante, Dourado (2008) afirma que a flexibilização regulamentar aplicada à modalidade EaD obedece a uma lógica privatista dos processos de regulação e gestão da educação superior, e impactam sobremaneira o processo de expansão das instituições de ensino superior (IES) privadas.

Uma questão central desta discussão debruça-se sobre a compreensão da Educação Híbrida indicada nos documentos analisados e versa sobre a face metodológica do conceito. Não somente a Educação Híbrida é tratada como metodologia, como sua compreensão para fins de regulação e avaliação é veementemente defendida, em um movimento que aqui as autoras denominam *metodologização* da modalidade EaD. Destarte, os documentos apresentam confusões epistemológicas que permeiam o que é ensino, educação, aprendizagem e metodologia associados ao híbrido, focando cada um deles em um desses elementos, mas sem a organicidade da proposta dos instrumentos normativos como um todo.

A Figura 1 a seguir apresenta a trajetória da implementação dos documentos legais publicados até o presente momento e que visam normatizar a Educação Híbrida no âmbito da Educação brasileira, observando o foco do conceito em cada um deles.

Figura 1 – Trajetória dos instrumentos normativos sobre Educação Híbrida



Fonte: Elaborada pelas autoras.

O primeiro documento emitido sobre o tema foi a proposta do Conselho Nacional de Educação (CNE) intitulada “Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida” (Brasil, 2021), publicada concomitantemente com um edital de chamamento para manifestações públicas sobre essas, que seguia anexo. Diversas instituições e associações de pesquisa responderam à chamada pública, emitindo análises e opiniões acerca do teor do documento.

Ainda que muitas questões tenham sido pontuadas como temas sensíveis e equivocados na compreensão do texto das Diretrizes<sup>4</sup>, o conteúdo do Parecer CNE/CP n.º 14/2022, emitido oito meses depois, não foi alterado. O conceito de metodologia foi substituído pelo de processos híbridos de ensino e aprendizagem, mas a indicação presente no texto continuou versando sobre metodologia e, mais do que isso, sobre o processo de *metodologização* da educação a distância. Contudo, a principal alteração que se observa na direção da política de implementação da Educação Híbrida é que o Edital de Chamamento (Brasil, 2021) visava direcionar as práticas relacionadas a toda a Educação brasileira, ou seja, da Educação Básica à Superior, em suas diversas modalidades. Com a publicação do Parecer, esse direcionamento foi alterado, uma vez que o documento se voltava à normatização da Educação Híbrida no âmbito da Educação Superior. Posteriormente, em 2022, retomou-se o movimento de normatização da Educação Híbrida para a Educação Básica, com a publicação do Edital de Chamamento de 5 de janeiro de 2023 (Brasil, 2023)

A seguir será feita a análise de cada um desses instrumentos, a partir das categorias da Educação Superior e da Educação Básica, observando nos documentos o contexto dos níveis de ensino e suas implicações para cada um desses segmentos. O objetivo é elucidar as possibilidades de implementação da organização educacional proposta pela compreensão conceitual de Educação Híbrida indicada em cada um dos documentos, bem como apontar as inconsistências do texto na perspectiva de uma finalidade educativa crítica, de formação integral e emancipadora.

A análise tem início com uma reflexão sobre os termos e conceitos estabelecidos no documento “Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida”, dada a compreensão de que o teor desse documento não foi substancialmente alterado nos subsequentes e, portanto, serve de base material para a compreensão das condicionalidades, contradições e avanços apresentados em todos eles.

### *Diretrizes gerais para a aprendizagem híbrida*

No documento denominado “Diretrizes Gerais para a Aprendizagem Híbrida”, emitido pelo CNE em 2021, a Educação Híbrida encontra-se alinhada a uma compreensão de aprendizagem, e, portanto, é referenciada como uma metodologia híbrida (Brasil, 2021). Vale destacar que no Edital de Chamamento<sup>5</sup> para consulta pública emitido pelo CNE (Brasil, 2021), o prazo estipulado para a análise do documento e possíveis contribuições era de apenas dez dias corridos. Apesar do prazo curto, muitas instituições e associações ligadas à área da Educação enviaram e publicizaram nas redes virtuais suas contribuições ao documento. As críticas e reflexões centraram-se no caráter limitador da perspectiva metodológica da Aprendizagem Híbrida, desconsiderando diversas dimensões que compõem a organização do processo educativo.

Como já é possível reconhecer na BNCC, nessas Diretrizes Gerais sobre a Aprendizagem Híbrida optou-se por falar em aprendizagem e não em ensino. Centraliza-se, assim, o processo pedagógico na(o) estudante e, principalmente, naquilo que ela(e) deverá ser capaz de fazer na sua trajetória escolar. Nessa perspectiva, o professor, se devidamente “treinado” para atuar como um técnico na implementação da BNCC, é entendido como elemento de menor importância, embora o texto do documento esforce-se em alguma medida por dizer o contrário. Ademais, ao enfatizar a centralidade na(o) estudante, as Diretrizes identificam no ensino remoto as soluções para problemas reconhecidos no ensino presencial, embora esses problemas não possam ser explicados pela modalidade do encontro pedagógico, implicando o enfrentamento da ausência ou precária presença do Estado no financiamento e fomento da educação pública de qualidade (Galian *et al.*, 2021, grifo dos autores).

Essa compreensão da funcionalidade tecnológica, alinhada à dos potenciais alavancadores de qualidade, já foi analisada por pesquisadores da modalidade a distância (Alonso, 2010), que indicaram que a centralidade da tecnologia nos processos pedagógicos, ao ins-

trumentalizá-los, limita o potencial da Educação. Em relação ao conceito de Educação Híbrida e suas potencialidades no processo educativo, ampliando tempos e espaços com a integração desses processos, o texto do Edital de Chamamento do CNE que foi apensado às Diretrizes Gerais para Aprendizagem Híbrida significou um avanço conceitual sobre o que se entendia como híbrido na educação, porém, desconsiderou *o caráter primeiro da integração entre as atividades* para que fossem consideradas híbridas. Isso ocorreu dado o equívoco de se considerar qualquer atividade diferente ou complementar como composição da Aprendizagem Híbrida, ou seja, como metodologia.

Apesar de apresentar a Aprendizagem Híbrida como uma nova abordagem pedagógica com perspectiva metodológica (o que é objeto desta crítica), o documento inclui no conceito a sua possibilidade de ser mediada ou não por tecnologias de informação e comunicação (TICs). Estas poderiam ser aplicadas e desenvolvidas na oferta comum de todo e qualquer curso, no encaixe de práticas e organizações pedagógicas mais flexíveis, a partir de momentos síncronos e assíncronos de ensino e aprendizagem e de estratégias pedagógicas preparadas e organizadas, combinadas e/ou modificadas.

O Edital de Chamamento do CNE para consulta pública sobre as Diretrizes para Educação Híbrida (Brasil, 2021), apesar de reforçar a possibilidade ou não do uso de TICs na Aprendizagem Híbrida, indica que a flexibilização de tempos e espaços já era uma prática incorporada à educação brasileira pelas lições/tarefas dos/as estudantes realizadas fora do ambiente escolar, e que, contraditoriamente, a novidade da Aprendizagem Híbrida residia justamente na inserção das tecnologias digitais.

Essa Aprendizagem Híbrida, resultante da apresentação de um 'ensino híbrido ou misturado', numa perspectiva histórica, de acordo com uma nota técnica encaminhada ao Conselho Nacional de Educação pela Professora Guiomar Namó de Mello, é uma inovação pedagógica tão antiga quanto as novas pedagogias ativas. Todos os estudantes já estão suficientemente familiarizados com as tradicionais 'lições de casa', cobradas em termos de estudos, elaboração de textos, leituras diversificadas, desenvolvimento de pesquisas e as mais diversas atividades desenvolvidas fora da escola, tais como projetos, estágios supervisionados e visitas técnicas a empresas, museus, parques diversos etc., bem como de aproveitamento de inúmeros saberes desenvolvidos por meios informais e não formais. [...]. O dado novo, que deve ser considerado da maior relevância, foi o surgimento das TICs, que vieram potencializar e permitir que o ensino centrado no aluno e na sua aprendizagem seja não só viável para muitos estudantes e professores, mas, principalmente, que seja dinâmico e engajador (Brasil, 2021, p. 9, grifo do documento).

A questão delicada posta aqui é a confusão de conceitos instituída por um texto em que tudo cabe como Aprendizagem Híbrida, desconsiderando o papel da integração. Cabe até mesmo contabilizar atividades individualizadas de reforço à aprendizagem mediada e coletiva ocorrida nos espaços escolares como momentos de aprendizagem

que garantem “autonomia, no protagonismo e nas formas de personalização das produções dos estudantes” (Brasil, 2021, p. 3).

O documento afirma que a Aprendizagem Híbrida pode ocorrer com ou sem o apoio das TICs, ainda que reforce insistentemente que o caráter inovador da Educação Híbrida resida nessa inserção. Apesar do avanço conceitual do termo para a compreensão da integração como característica da Educação Híbrida, os instrumentos normativos caminham para a consolidação da já tão criticada instrumentalização e mecanização atribuída à educação mediada por tecnologias digitais, uma vez que sua inserção no processo educativo não é garantia de qualidade. Ao indicar que tudo pode ser considerado híbrido, a distinção entre projetos e programas que façam uso de aparatos tecnológicos de informação e comunicação ficará restrita aos que já possuem o melhor sistema educacional que a diferenciação de classes pode prover.

O próprio documento é contraditório em sua compreensão sobre a possibilidade de haver uma Educação Híbrida com ou sem a incorporação das TICs, uma vez que traz uma relação íntima entre aquela e os aparatos tecnológicos. Conforme o trecho das Diretrizes destacado a seguir, são as TICs que justificam a implementação da Aprendizagem Híbrida, uma vez que, sem o uso delas, as experiências que ampliam a relação temporal e espacial na escola são resumidas à incorporação da lição de casa como proposta de Educação Híbrida.

A visão híbrida e flexível de educação foi ressignificada pela crescente conectividade, gerando maior acesso aos dispositivos tecnológicos. Com isso, foram possibilitados percursos curriculares diferenciados e maior dinâmica na mobilidade das relações e mediações entre professores e estudantes, destes entre si, entre salas de aula e outros ambientes da escola e o mundo, que permitem articulações e interações mais efetivas, ampliadas e multidirecionadas (Brasil, 2021, p. 2).

O texto que compõe as Diretrizes, portanto, objetiva regular a compreensão metodológica da Aprendizagem Híbrida em diferentes níveis e modalidades, centralizando o processo pedagógico no caminho construído pelo estudante. Mas como se pode inferir pela indicação de hibridismo posto pelas atividades de lição de casa, o contexto de autonomia pretendido precede a organização educativa mediada pelo professor, com a intencionalidade didático-pedagógica e a possibilidade de ampliação comunicacional entre os diversos agentes envolvidos no ato educativo, sejam eles professores, sejam estudantes. O documento propõe, assim, uma metodologia que inverte o papel dos atores educacionais, mas não estabelece os papéis do professor, evidenciando o papel inovador e fundamental das TICs como garantia da qualidade do processo educacional na educação.

O conceito básico desse hibridismo o propõe como real enriquecimento do ensino presencial, considerando que a tecnologia potencializa a agilidade e ajuda a organizar as aprendizagens, além de oferecer oportunidade para um papel ativo do estudante na utilização de recursos digitais. Na escola contemporânea, a

tecnologia é componente importante na prática pedagógica, instrumentalizando o agir e o interagir com o mundo, cada vez mais conectado, ampliado, e exigindo novas práticas de aprendizagem. Uma reflexão importante é a mudança de papéis dos atores. O estudante passa a produzir conhecimentos, desenvolvendo competências, e o professor, responsável pela construção das experiências de aprendizagem, de acordo com as necessidades dos estudantes, atua como orientador e mentor desse processo produtivo, assumindo a parceria na construção coletiva de ação autoral (Brasil, 2021, p. 3).

A possibilidade de flexibilização proposta nas Diretrizes do CNE estabelece de forma direta a atuação do Estado no campo das políticas públicas de educação ao referendar aspectos de mérito e individualização de propostas organizadas pela Aprendizagem Híbrida, indicando que, para o enfrentamento das mudanças educacionais então em curso, seriam “necessárias efetivas decisões dos dirigentes que assegurem políticas públicas *de suporte*” (Brasil, 2021, p. 12, grifo nosso).

Essa medida de flexibilização encontra grande respaldo na concepção de *metodologização* que se evidencia no presente texto, uma vez que, ao instituir um movimento de afastamento e negação das regulamentações já aplicadas à educação mediada por tecnologias digitais, essa normatização caminha para a consolidação da EaD como uma metodologia para toda a Educação brasileira, dispensando dessa forma o Estado como agente de acompanhamento e avaliação, uma vez que não lhe cabe a fiscalização e proposição de caminhos e organização didática do processo pedagógico. A proposição é tão ardilosa que até sua crítica pode ocorrer em uma contradição, uma vez que nenhum pesquisador que se ampare em conceitos de uma educação crítica e emancipatória defenderia a intervenção do Estado no protagonismo e autonomia docentes.

Por compreender o trabalho docente e a sua relevância, torna-se evidente que não é incumbência do Estado e das proposições de políticas direcionarem a instrumentalização desse trabalho. Desta forma, as autoras deste artigo manifestam sua discordância com a incorporação de discursos meramente metodológicos à educação mediada por tecnologia. A modalidade de educação a distância, ainda que se configure como um processo educativo, por si só possui especificidades, tanto no âmbito formativo como no âmbito estrutural, que precisam ser objeto de proposição de políticas e, mais ainda, de avaliação e acompanhamento de suas implementações, sob pena de recorrer-se à inserção das TICs como um processo individualizado de qualidade na educação.

O texto indica como funções do Estado: disponibilizar recursos orçamentários para a aquisição de equipamentos de informática; elaborar programas nacionais de estratégias metodológicas e aqueles destinados à formação docente e de gestores educacionais nas dinâmicas de planejamento; avaliar as aprendizagens e uso dos recursos tecnológicos; e sugerir novas metodologias de ensino e aprendizagem. Evidencia-se que, de acordo com o parecer, a Aprendizagem Híbrida

deve ofertar cursos presenciais e a distância sem limites percentuais estabelecidos para a aplicação da metodologia no processo de aprendizagem remota dos discentes. No projeto de Resolução que foi anexoado ao parecer que instituiu as Diretrizes Gerais sobre o Aprendizado Híbrido, o regramento da Aprendizagem Híbrida valeria para os níveis da Educação Básica e Superior, e para as diferentes modalidades de ensino.

### *Educação híbrida na educação superior*

Como visto anteriormente, oito meses após a publicação da minuta das Diretrizes Gerais para a Aprendizagem Híbrida, o CNE emitiu o Parecer CNE/CEP n.º 14, de 5 de julho de 2022, Diretrizes Nacionais Gerais para o Desenvolvimento do Processo Híbrido de Ensino e Aprendizagem na Educação Superior (Brasil, 2022a), com uma proposta de Resolução anexada ao documento. Nesse novo instrumento, optou-se por não tratar a Educação Híbrida como metodologia, e sim como um processo, ainda que, ao definir o processo híbrido de ensino e aprendizagem, o documento tenha apenas suprimido o termo metodologia como vinculado à Educação Híbrida. A compreensão desse processo, todavia, permaneceu no âmbito metodológico.

Art. 2.º - O processo híbrido de ensino e aprendizagem caracteriza-se como abordagem metodológica flexível, organizado a partir de TICs, ativo e inovador que oriente a atividade docente e formas diversas de ensino e aprendizado, destinado à formação por competências estimulando a autonomia e o protagonismo dos estudantes e o aprendizado colaborativo, permitindo integrar às atividades presenciais a interação virtual de espaços de aprendizagem (Brasil, 2022a, p. 12).

O texto do Parecer CNE/CEP n.º 14/2022 não traz nenhuma alteração relativa às concepções tratadas no item anterior de flexibilização regulamentar, tampouco sobre a compreensão metodológica da Educação Híbrida como estratégia dessa flexibilização e o apagamento das funções do Estado como indutor de políticas públicas, cabendo-lhe somente o suporte das políticas institucionais. Contudo, ao apresentar o Projeto de Resolução que instituiu as Diretrizes Nacionais Gerais para o Desenvolvimento do Processo Híbrido de Ensino e Aprendizagem na Educação Superior (Brasil, 2022a), anunciaram-se alguns procedimentos e compreensões que estavam mais nebulosos no documento encaminhado para consulta pública.

Inicialmente destaca-se aqui a vinculação que o documento do processo híbrido faz com a formação inicial dos professores da Educação Básica:

Art. 7.º - As IES que ofertam Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, podem se apropriar das tecnologias de mediação de informação e comunicação, de modo a valorizar aspectos relacionados à vivência e utilização da linguagem digital em situações didático-pedagógicas em práticas reais e remotas, em consonância com os dispositivos da Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019.

Parágrafo único. As IES podem associar o disposto no caput ao atendimento dos dispositivos da Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que trata da Formação Continuada dos Professores, em parceria com os Sistemas de Ensino, suas Secretarias de Educação e as instituições educacionais (Brasil, 2022a, p. 13).

Tal vinculação entre o processo híbrido e a formação inicial dos professores da Educação Básica avança em novos alinhamentos que a regulamentação da Educação Híbrida trouxe, em especial por destacar o impacto da pandemia de Covid-19 na configuração do ensino e as práticas remotas como uma nova forma de organização da educação. Essa vinculação entre Aprendizagem Híbrida e a educação remota não havia ficado clara no documento encaminhado à consulta pública, mas se apresenta de forma direta no Parecer (Brasil, 2022a), demonstrando uma das verdadeiras intencionalidades do processo híbrido ao propor que a prática remota substitua as práticas presenciais curriculares.

Art. 14 - No âmbito do disposto nesta Resolução, práticas remotas são consideradas atividades integradas aos componentes curriculares obrigatórios de cursos superiores, não se confundindo com as atividades de estágios curriculares, de forma a *ampliar o aprendizado por competências pela oferta de conteúdos e habilidades aos estudantes, em ambientes vinculados às atividades profissionais e culturais do curso, externas à instituição.*

§ 1º As práticas a que se refere o caput deverão ser planejadas e detalhadas nos projetos curriculares do curso, seja nos aspectos pedagógicos, seja nos aspectos tecnológicos que deverão mediar o processo de desenvolvimento do aprendizado, de forma a esclarecer, objetivamente, o conjunto de competências, conteúdos e habilidades a serem alcançados.

§ 2º *As práticas remotas a que se refere o caput poderão substituir práticas presenciais curriculares, que não as de estágio, de forma síncrona, a critério das instituições ofertantes de cursos superiores (Brasil, 2022a, p. 25, grifos nossos).*

O Projeto de Resolução apresenta também as condições para a inserção do processo híbrido no ensino e na aprendizagem, indicando como procedimento para isso a alteração dos documentos institucionais, quais sejam o plano de desenvolvimento institucional e o projeto de curso. Ainda, aponta a necessidade de estabelecer-se a Educação Híbrida como aprofundamento dos conhecimentos e da aprendizagem com base no ensino por competências.

Art. 12 - Não são consideradas atividades híbridas no âmbito do ensino e da aprendizagem, como dispostas nesta Resolução, as promovidas pelas IES conforme dispõe a Portaria MEC nº 2.117, de 2019, ou seja, a aplicação de percentuais a cursos presenciais de oferta do curso e de disciplinas na modalidade a distância, ou que, em qualquer caso, gere complementação na estrutura curricular pré-existente do curso presencial, por módulos na modalidade a distância. Parágrafo único. Para atendimento do disposto no caput, o processo híbrido de ensino e aprendizagem deve estar inserido plenamente nas atividades do curso, *de modo a fa-*

*cilitar e estimular a organização do aprendizado por competências* (Brasil, 2022a, p. 14, grifos nossos).

Essa concepção de educação tecnicista, que condiciona o processo educativo à capacitação de trabalhadores com base em competências, atende a uma demanda da sociedade neoliberal e passa a ser vista como um meio para atender às demandas que o mercado impõe ao processo produtivo. Essa lógica, como apontam Catani, Oliveira e Dourado (2001), restringe significativamente o papel da educação na formação do trabalhador, impacta sobremaneira a definição das reformas curriculares adotadas nos anos 1990 e respinga até hoje nos processos regulamentares para a educação brasileira.

O ideário hegemônico preconiza uma redefinição da Teoria do Capital Humano na medida em que articula educação e empregabilidade. Na ótica empresarial tem prevalecido o entendimento de que os novos perfis profissionais e os modelos de formação exigidos atualmente pelo paradigma de produção capitalista podem ser expressos, resumidamente, em dois aspectos: polivalência e flexibilidade profissionais. Isto estaria posto, com maior ou menor intensidade, para os trabalhadores de todos os ramos e para todas as instituições educativas e formativas, especialmente as escolas e as universidades. Além disso, o desenvolvimento dessa polivalência e flexibilidade profissional (profissional multicompetente) incluiria a identificação de habilidades cognitivas e de competências sociais requeridas no exercício das diferentes profissões, bem como nos diferentes ramos de atividade. Inclui também o repensar dos perfis profissionais e dos programas de formação, qualificação e requalificação de diferentes instituições formadoras, tais como escolas, universidades, sindicatos, empresas e ONGs. A difusão desse ideário de ressignificação da Teoria do Capital Humano interfere diretamente no âmbito das políticas educacionais no Brasil, especialmente no tocante às reformas curriculares em curso (Catani; Oliveira; Dourado, 2001, p. 71).

O Parecer que contém o Projeto de Resolução ora analisado segue na linha de contrapor a perspectiva da Educação Híbrida da oferta de carga horária a distância nos cursos presenciais à modalidade de educação a distância (EaD), indicando que a organização do processo híbrido de ensino e aprendizagem configura-se como uma alteração na proposta curricular, na qual a presença física passa a ser um componente de menor importância para a construção do conhecimento. Em recente entrevista ao jornal *Folha de S. Paulo*<sup>6</sup>, o presidente do CNE, Prof. Luiz Cury, qualifica a Educação Híbrida como um procedimento de integração de alunos, escola e comunidade, e questiona as propostas educacionais que visam tirar os estudantes da instituição escolar.

O Parecer, contudo, dá brechas para que esse distanciamento dos estudantes das instituições escolares não só permaneça, como também se aprofunde ao indicar que a curricularização da extensão e a prática como componente curricular dos cursos de formação inicial dos professores podem ser realizadas de forma remota.

Art. 5º - No âmbito do processo flexível da educação híbrida, o aprendizado poderá ocorrer de forma interativa e dinâmica en-

tre atividades acadêmicas presenciais ou virtuais, síncronas ou assíncronas, com a utilização de TICs.

Parágrafo único. As atividades virtuais a que se refere o caput devem preferencialmente ser realizadas na Instituição de Educação Superior (IES), constituindo-se em atividades relacionadas ao aprendizado por meio de práticas remotas que alcancem ambientes externos à IES, bem como aulas, palestras, debates, seminários, intercâmbios e outras formas de interação, disponíveis nos projetos pedagógicos curriculares.

[...]

Art. 10 - O processo híbrido de ensino e aprendizagem, uma vez adotado e previsto nos documentos institucionais curriculares, deve orientar as atividades didático-pedagógicas, a partir do espaço físico da IES, para que possam ser desenvolvidas online, de maneira síncrona e assíncrona, sem serem confundidas com percentuais de atividades na modalidade EaD em cursos superiores presenciais (Brasil, 2022a, p. 13-14).

Como se pode observar, a concepção de atividades a serem desenvolvidas no interior das instituições de ensino não se materializa na minuta da Resolução. Se o documento, que já está homologado, for aprovado na íntegra, existirá a possibilidade de a Educação Híbrida seguir a tendência de diminuição da carga horária presencial, seja em sala, seja em outros ambientes do espaço educativo, passando a ser ampliada pelas práticas que já constituem a oferta de carga horária a distância nos cursos presenciais. Apesar da insistência do Parecer do CNE e do Projeto de Resolução para ratificarem essa oferta, compreende-se que essa diferenciação reside muito mais em uma questão regulatória do que conceitual e didática, uma vez que o próprio texto indica que a intencionalidade do uso do híbrido reside na possibilidade de serem ampliadas “as balizas regulatórias atuais, sem os limites percentuais estabelecidos para as práticas e os aprendizados remotos possíveis para estudantes, seja em cursos presenciais, seja naqueles desenvolvidos no âmbito da EaD” (Brasil, 2022a, p. 7).

No apagar das luzes do governo Bolsonaro, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria n.º 325, de 30 de dezembro de 2022, sobre a regulamentação do processo híbrido de ensino e aprendizagem para os programas de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil. No decorrer do texto, evidencia-se a reorganização do cenário educacional, as mudanças que estão acontecendo de acordo com os contextos culturais, a inserção de tecnologias e a reestruturação excepcional que precisou ser realizada devido à pandemia de Covid-19 (Brasil, 2022d).

O documento considera como avanços que devem ser aprimorados a flexibilização das dinâmicas de ensino e aprendizagem; a ressignificação das abordagens e práticas pedagógicas, com a associação de atividades presenciais e não presenciais em tempos e espaços institucionais flexíveis; e a inserção da tecnologia. Apesar de ser extremamente sucinto, também faz referência à aprovação por unanimidade do Parecer CNE/ CP n.º 14/2022, mas não traz informações sobre o que poderia ser realizado em prol da pós-graduação, apesar de

anunciar que a Diretoria de Avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (DAV/Capes) tem competência para definir as normas operacionais para o cumprimento da Portaria.

### *Educação Híbrida Na Educação Básica*

O Decreto n.º 11.079<sup>7</sup>, de 23 de maio de 2022, deixa explícita a intencionalidade de vincular as estratégias de recuperação de aprendizagem da Educação Básica à implementação de “uso pedagógico de conteúdos digitais”, a partir de princípios de “aprimoramento das formações inicial e continuada dos profissionais da educação básica, com vistas a orientar o uso de tecnologias para melhoria dos processos de ensino e aprendizagem” (Brasil, 2022b, [online]).

A Rede de Inovação para a Educação Híbrida aparece na proposta apresentada pela Portaria MEC n.º 865, de 8 de novembro de 2022 (Brasil, 2022c), como a implantação de uma ação governamental maior, denominada Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens. A implementação dessas finalidades e princípios expostos no Decreto ora analisado materializaram-se na política pública com a implementação da Rede de Inovação, que implementa a relação educação-tecnologia a partir de prismas instrumentais e mecanicistas, avançando na relação entre o processo de ensino-aprendizagem para uma ação automatizada, conforme o trecho destacado abaixo.

Art. 2º - A implementação da Rede de Inovação para a Educação Híbrida será organizada considerando as seguintes etapas:

I – aquisição, criação e disponibilização dos recursos tecnológicos da Rede;

II – capacitação técnica para utilização dos ambientes tecnológicos da Rede;

III – seleção, adaptação e reuso de recursos educacionais que facilitem e automatizem atividades educacionais; e

IV – criação do Observatório Nacional de Educação Híbrida para acompanhamento das atividades desenvolvidas, no âmbito da Rede (Brasil, 2022b, [online], grifos nossos).

Para a compreensão do impacto do ensino remoto na Educação Básica, recorre-se aos dados apresentados pelo Senado no documento “Pandemia acentua déficit educacional e exige ações do poder público”, que tem como objetivo trazer subsídios para o retorno paulatino das aulas presenciais durante a pandemia, utilizando para tanto “o formato híbrido” (*apud* Araújo, 2021). O documento indica os prejuízos educacionais causados aos estudantes da rede estadual de ensino e ratifica que essa defasagem foi maior para os alunos das escolas públicas.

Ainda que os dados apresentados e a política pública da Rede de Inovação para a Educação Híbrida reflitam momentos diferentes, os dados relativos ao ensino-aprendizagem durante a pandemia possibilitam a interpretação de que o sistema educativo brasileiro e todas as vinculações do processo educacional no âmbito das políticas públicas sociais não deram conta de propiciar um ensino de qualidade aos estudantes da escola pública.

Em janeiro de 2023, o CNE lançou uma nova Consulta Pública no âmbito da Educação Híbrida, dessa vez sobre a proposta das Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem da Educação Básica (Brasil, 2023). Tal consulta faz parte da movimentação legal a que vinha sendo submetida a Educação Básica no processo de vinculação – principalmente – da Educação Híbrida e da viabilização do novo Ensino Médio. As Diretrizes trazem algumas questões mais claras sobre a compreensão da Educação Híbrida, a partir dos pressupostos da educação remota, como é possível observar quando seu texto afirma ser “relevante considerar o uso de estratégias de ensino remoto, ainda não caracterizadas como processos híbridos de ensino e aprendizagem” (Brasil, 2023, p. 5).

Na perspectiva metodológica da expressão Educação Híbrida, as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica percorrem o mesmo caminho já traçado pelo Decreto n.º 11.079/2022 e pela Portaria MEC n.º 865/2022, que vinculam a implementação do novo Ensino Médio a formatos híbridos. É também uma continuidade, entre os documentos, da perspectiva de simbiose entre a Educação Híbrida e um projeto educacional centrado no desenvolvimento de competências, conforme já preconiza a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) do Ensino Médio em vigor.

As Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem da Educação Básica fazem menção à aquisição de ferramentas e processos formativos para integrarem o Plano Nacional de Educação no período de 2024-2034, mas, como apresentado no texto em consulta pública, o início imediato da aprendizagem híbrida no âmbito da Educação Básica estaria vinculado às condições e estruturas já existentes nas instituições escolares. No caso da educação pública, essas estruturas já se provaram incipientes, tanto para o uso de organização de trabalho no interior das instituições de ensino como ainda mais acentuadamente na intencionalidade de romper barreiras de tempo e espaço, o que abre possibilidades para o desenvolvimento de processos educativos mediados em outros lugares que não a escola.

Diferentemente dos instrumentos que regulam a Educação Superior e que enfatizam o afastamento da Educação Híbrida dos regimentos que compõem a modalidade a distância e o uso da carga horária a distância nos cursos presenciais, as Diretrizes para a Educação Básica resgataram os termos estabelecidos na Resolução n.º 3, de 21 de novembro de 2018, que atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 2018). Para a interpretação de como seriam implementados os momentos híbridos no currículo, em consonância com a previsão da porcentagem da carga horária a distância nos cursos presenciais, as Diretrizes para a Educação Básica estenderam a possibilidade de instituição desse percentual também para o Ensino Fundamental.

Quanto à carga horária a ser utilizada para abordagens virtuais, as discussões da sociedade se repetem na cobrança de tempos determinados. Nessa temática, temos que considerar que a legislação brasileira já consagra que as escolas têm a liberdade e a autonomia para adotar percentuais de uso do tempo escolar em atividades não presenciais, incluindo a utilização de tecnologias, de acordo com os objetivos de aprendizagem de cada curso, ano, em consonância com a idade e maturidade do alunado (Brasil, 2023, p. 18).

Cabe aqui uma inquietação quanto à intencionalidade da inclusão de atividades virtuais no ensino presencial, por se mostrar diversa à compreensão do papel do Estado na proposição de normas para o acompanhamento do processo. Se na Educação Superior essas normas se desdobram em processos que visam acompanhar e avaliar as proposições de projetos educativos que envolvam a flexibilidade de tempos e espaços, na Educação Básica essa avaliação se dá pelo ranqueamento das instituições, com prejuízos financeiros e estruturais às escolas e equipes que compõem a comunidade avaliada. Essa interpretação traz luz às Considerações Finais deste texto, que caminham na compreensão de que essa flexibilização pretendida pelos instrumentos que normatizam o híbrido objetiva a consolidação da reforma empresarial na Educação brasileira, conforme preconiza Freitas (2018). Dessa forma, a educação e as instituições de ensino têm um papel preponderante na difusão dos discursos meritocráticos neoliberais, legitimando as desigualdades sociais e mascarando-as como desigualdades de mérito, passando a escola a ser organizada pelo sistema *no excuses* (tolerância zero).

### **Considerações Finais**

A análise de Rodrigues (2021, p. 203) sobre o conceito de híbrido – pensado com base nos instrumentos que regulam a oferta da educação a distância nos cursos presenciais de graduação – também cabe perfeitamente para compreender as intencionalidades impostas às regulamentações ora analisadas sobre a Educação Híbrida:

O que vemos nesses documentos [portarias de oferta de carga horária a distância em cursos superiores de graduação] não é a conceituação de uma educação híbrida, mas sim uma hibridização de conceitos que tratam de concepções distintas, na tentativa de elaborar um discurso que traz pinceladas de proposições inovadoras para uma educação de qualidade, mas que na verdade caminham na direção de consolidar processos individuais de garantia da qualidade muito próximos do discurso meritocrático já defendido pela ideologia neoliberal (Rodrigues, 2021, p. 203).

Os tensionamentos apresentados neste estudo sobre a condução desses instrumentos normativos configuram-se, portanto, como uma denúncia tanto em defesa da educação mediada por tecnologias, da Educação Híbrida e da modalidade a distância quanto da estruturação de uma política pública que se configure a partir de finalidades educativas progressistas, críticas e emancipadoras do estudante e do trabalhador. A respeito desse necessário enfrentamento das políticas

ultraliberais e do caminho para subverter essa realidade, Freitas (2020, [online]) afirma: “Há que construir caminhos que, em função das realidades locais, possam maximizar a nossa ação nesse processo. Essa ação nesse processo não é de bloquear totalmente, mas sim de você, dentro do possível, ir subvertendo aquilo que está proposto”.

No tocante aos instrumentos ora analisados sobre a Educação Híbrida, percebe-se uma trajetória velada de desregulamentação daqueles que amparam o desenvolvimento da modalidade a distância e do papel do Estado no estabelecimento dessas políticas, tanto para a Educação Básica como para a Educação Superior. A trajetória até então proposta pelos instrumentos que normatizam a Educação Híbrida tem demonstrado um afastamento da regulamentação da EaD, possibilitando uma interpretação de que a modalidade a distância assume não só uma flexibilização regulamentar para o uso de tecnologias na educação e suas implicações na configuração da educação presencial, mas também a sua desregulamentação, vinculando a Educação Híbrida a um quase tudo de possibilidades curriculares e de gestão, e entregando-a à lógica do mercado, como se essa pudesse validar boas propostas educativas, apesar de destinadas a serem consumidas como um mero produto educacional.

Os dados indicados na leitura dos textos demonstraram que a construção da conceitualização e da aplicabilidade da Educação Híbrida foi uma estratégia pensada para a flexibilização das condicionalidades impostas para a modalidade da educação a distância, abrindo espaços para uma individualização de propostas que passam a coadunar com a intencionalidade de cada instituição escolar. Contudo, com base nas referências teóricas nas quais este artigo se ampara, defende-se a apropriação da tecnologia pela educação como um processo cultural e social, que, no âmbito da formação dos professores e da estrutura física, tecnológica e do currículo das instituições de ensino, pode constituir um dos caminhos para que a formação humana seja fruto de um projeto emancipatório.

A lógica de individualização e organização do processo educativo assentada em uma metodologia, em aquisição de equipamentos informacionais e em processos formativos proporcionados por programas estanques não deve orientar uma proposta inovadora de educação. Todavia, a prática que vem sendo adotada para a educação mediada por tecnologias instrumentaliza e precariza o processo educativo e descaracteriza o trabalho docente.

De forma a superar o modelo instrumentalizador e de precarização, é preciso reconhecer as contribuições da Educação Híbrida, na medida em que a vivência com práticas de ensino e aprendizagem que combinam/integram o presencial e o online como um todo faz com que os papéis de estudantes e docentes se modifiquem em relação ao ensino tradicional. Tal modificação possibilita a personalização desse processo e a obtenção de evidências (na identificação das diferentes necessidades dos estudantes), em que o acompanhamento, a mediação e a avaliação podem ser mais bem desenvolvidos (Cieb,

2021). Ou seja, estudos demonstram que a Educação Híbrida pode promover riqueza pedagógica (com maior acesso ao conhecimento e interação), flexibilidade no tempo dos estudos, maior protagonismo discente e trabalho colaborativo com os colegas (Graham, 2013; Lencastre, 2013).

Assim, a Educação Híbrida pode contribuir sobremaneira para a construção de um projeto educativo que contemple a expansão da função social da escola e da formação científica se forem apresentadas propostas inovadoras de educação, balizadas por políticas públicas que subsidiem a formação docente e discente, a inclusão e o letramento digital, a infraestrutura e a estruturação tecnológica da sociedade e das instituições educacionais.

Recebido em 17 de outubro de 2023

Aprovado em 05 de maio de 2024

## Notas

<sup>1</sup> A pesquisa conta com o apoio da Universidade Virtual Pública do Brasil (Unirede) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e é desenvolvida sob a liderança da professora Daniela da Costa Britto Pereira Lima (UFG), que também integra a coordenação-geral do projeto junto com as professoras Maria Luísa Costa Furlan (UEM), Lilian Giotto Zaros de Medeiros (UFRN). Chamada n.º 10/2023, processo 421216/2023-9, cuja coordenadora é a professora Daniela da Costa Britto Pereira Lima.

<sup>2</sup> Apesar de os documentos analisados fazerem uso das expressões *Metodologia Híbrida* ou *Aprendizagem Híbrida*, utiliza-se neste estudo *Educação Híbrida*, dado o entendimento de que o processo de ensino também envolve a aprendizagem (mas não só ela), em uma abordagem que supera o modelo de educação bancária rechaçada por Paulo Freire, que defende uma perspectiva de formação humana emancipadora e pautada na *Educação*. Por isso, relaciona e considera o processo de ensinar e aprender.

<sup>3</sup> Rodrigues (2021) critica o uso de carga horária a distância em cursos presenciais para o entendimento da modalidade EaD como uma metodologia e, por conseguinte, como uma desresponsabilização do Estado no acompanhamento e avaliação da modalidade a distância. A partir dessa compreensão, o termo metodologização da educação a distância foi ganhando corpo em estudos e discussões realizadas na Rede de pesquisa citada neste artigo. Dessa forma, esse neologismo está sendo usado para designar o processo de configuração da modalidade a distância em uma metodologia de ensino, podendo assim ser ofertada sem regulação ou acompanhamento específico e até mesmo ser confundida/fundida com a Educação Híbrida, o que as autoras deste texto rechaçam.

<sup>4</sup> Diferentes grupos de pesquisa e associações divulgaram em suas redes sociais/sites textos elaborados para atender ao Edital de Chamamento de 2021 com críticas aos conceitos equivocados utilizados nessa Diretriz e ao impacto provocado no processo de ensino e aprendizagem (Anfope, 2021; Anped, 2021; Galian *et al.*, 2021).

<sup>5</sup> Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=227281-edital-de-chamamento-educacao-hibrida&category\\_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192/](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=227281-edital-de-chamamento-educacao-hibrida&category_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192/).

- <sup>6</sup> Disponível em: [https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/02/liberar-ensino-a-distancia-para-faculdade-presencial-e-ruim-diz-presidente-do-conselho-de-educacao.shtml?pwgt=kuf6l9kgvwqpn4e76urkpazbjy1tmcbzx4t1ohbngplsema&utm\\_source=whatsapp&utm\\_medium=social&utm\\_campaign=compwagift/](https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2023/02/liberar-ensino-a-distancia-para-faculdade-presencial-e-ruim-diz-presidente-do-conselho-de-educacao.shtml?pwgt=kuf6l9kgvwqpn4e76urkpazbjy1tmcbzx4t1ohbngplsema&utm_source=whatsapp&utm_medium=social&utm_campaign=compwagift/) Acesso em: 4 mar. 2023.
- <sup>7</sup> O texto do Decreto que oficializa a política de recuperação de aprendizagem delimita essa ação para a Educação Básica. Essa delimitação também está presente no teor da Portaria MEC n.º 865/2022 e na sucessão dos instrumentos que regulam a Educação Híbrida na política educacional brasileira, com a publicação das Diretrizes Nacionais Orientadoras para o Desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica, que será tratada em próxima seção.

## Referências

- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). **CENSO EAD.BR:** relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017 [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2018. p. 17-20. Disponível em: [https://www.abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_portugues.pdf/](https://www.abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_portugues.pdf/). Acesso em: 20 fev. 2023.
- ALONSO, Kátia Morosov. A Expansão do Ensino Superior no Brasil e a EaD: Dinâmicas e Lugares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, p. 1319-1335, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/TgSHBsj9L6Rv38C/GWcnq7Kn/abstract/?lang=pt/>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- AMARAL, Nelson Cardoso. A dimensão ultraliberal do grupo no poder federal está expressa na PEC 188/2019 – Senado: um desastre para as políticas sociais brasileiras. **Rede Universitas/Br**, 2019. Disponível em: <http://www.redeuniversitas.com.br/2019/12/a-dimensao-ultraliberal-do-grupo-no.html/>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- ANDRADE, Daniele Prates Cordeiro Moretti de; MONTEIRO; Maria Iolanda. EDUCAÇÃO HÍBRIDA: abordagens práticas no Brasil. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 5, n. 14, 2020. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1676/>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- ANFOPE. Associação Nacional pela Formação dos profissionais da educação. **Manifestação com relação à proposta de Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida do CNE**. 2021. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/anfope-se-manifesta-sobre-a-proposta-de-diretrizes-gerais-sobre-aprendizagem-hibrida-do-cne/> Acesso em: 10 mar. 2022.
- ANPED. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. **Carta em atendimento à Consulta Pública aberta pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) pelo GT 20 Anped**. 2021. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/pesquisadoras-grupos-e-associacoes-apontam-equivoco-e-consequencias-danosas-da-aprendizagem/>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- ARAÚJO, Ana Lúcia. **Pandemia acentua déficit educacional e exige ações do poder público**. Brasília: Agência Senado, 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/07/pandemia-acentua-deficit-educacional-e-exige-aco-es-do-poder-publico/> Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Edital de Chamamento** - Consulta Pública acerca de Proposta para Diretrizes Gerais sobre a Aprendizagem Híbrida, de 16 de novembro de 2021. Brasília, 2021. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=227281-edital-de-chamamento-educacao-hibrida&category\\_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192/](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=227281-edital-de-chamamento-educacao-hibrida&category_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192/). Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n.º 14, de 5 de julho de 2022**. Diretrizes Nacionais Gerais para o Desenvolvimento do Processo Híbrido de Ensino e Aprendizagem na Educação Superior. Brasília, 2022a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=238781-pcp014-22&category\\_slug=julho-2022-pdf&Itemid=30192/](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=238781-pcp014-22&category_slug=julho-2022-pdf&Itemid=30192/). Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. Decreto n.º 11.079, de 23 de maio de 2022. Institui a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2022b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2022/decreto-11079-23-maio-2022-792689-norma-pe.html/> Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 865, de 8 de novembro de 2022**. Institui a Rede de Inovação para a Educação Híbrida. Brasília, 2022c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-865-de-8-de-novembro-de-2022-443021071> Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 325, de 30 de dezembro de 2022**. Acolhe, nos termos do Parecer CNE/CP n.º 14, de 5 de julho de 2022, aprovado por unanimidade, a utilização do processo híbrido de ensino e aprendizagem pelos programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. Brasília, 2022d. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/legislacao/portaria-no-315-de-30-de-dezembro-de-2022/> Acesso em: 25 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Edital de Chamamento** - Consulta Pública acerca de proposta para Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica. Brasília, 5 de janeiro de 2023. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=244161-edital-de-chamamento-educacao-hibrida-1&category\\_slug=dezembro-2022-pdf&Itemid=30192/](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=244161-edital-de-chamamento-educacao-hibrida-1&category_slug=dezembro-2022-pdf&Itemid=30192/) Acesso em: 25 fev. 2023.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXII, n. 75, p. 67-83, ago. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a06.pdf/> Acesso em: 9 jan. 2021.

CIEB. Centro de Inovação para a Educação Brasileira. **CIEB Notas técnicas 18: Ensino Híbrido e uso das tecnologias digitais na educação básica**. São Paulo: CIEB, 2021. Disponível em: <https://cieb.net.br/nota-tecnica-ensino-hibrido/> Acesso em: 10 jan. 2024.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da Educação Superior a Distância: novos marcos regulatórios? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104 - Especial, p. 891-917, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XjRnGPhw6sBR9W5BXw9wSrt/?format=pdf&lang=pt/> Acesso em: 23 fev. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Estado, Educação e Democracia no Brasil: Retrocessos e Resistências. **Educação & Sociedade**, Campinas v. 40, p. 1-24, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vsCq3LjxSXYrmZDgFWwk7tG/?lang=pt/> Acesso em: 23 fev. 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da Educação**: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Políticas Educacionais democráticas em tempos de resistência. *In*: SEMINÁRIO REGIONAL ANPAE CENTRO-OESTE, 11, Goiânia, 2020. **Abertura Oficial e Conferência**. Goiânia, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=vpPCpDLdaiM/> Acesso em: 23 fev. 2023.

GALIAN, Claudia et al. Apontamentos sobre as Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida. **Jornal da USP**, São Paulo, 14 dez. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/apontamentos-sobre-as-diretrizes-gerais-sobre-aprendizagem-hibrida/#:~:text=As%20Diretrizes%20Gerais%20sobre,notadamente/>. Acesso em: 27 fev. 2023.

GRAHAM, Charles R. Emerging practice and research in blended learning. *In*: MOORE, Michael Grahame; DIEHL, William C. (Ed.). **Handbook of distance education**. New York: Routledge, 2013. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/258477665\\_Emerging\\_practice\\_and\\_research\\_in\\_blended\\_learning/](https://www.researchgate.net/publication/258477665_Emerging_practice_and_research_in_blended_learning/) Acesso em: 10 fev. 2021.

LEHER, R. A destruição da educação, da ciência e da cultura pelo governo Bolsonaro. **Le Monde Diplomatique Brasil**, 2019. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/a-destruicao-da-educacao-da-ciencia-e-da-cultura-pelo-governo-bolsonaro/>. Acesso em: 20 out. 2020.

LENCASTRE, José Alberto. Blended Learning: a evolução de um conceito. *In*: MONTEIRO, Angélica; MOREIRA, J. António; ALMEIDA, Ana Cristina; LENCASTRE, José Alberto (Coord.). **Blended learning em contexto educativo**: perspectivas teóricas e práticas de investigação. 2. ed. Santo Tirso, Portugal: De Facto Editores, 2013. p. 19-32.

LONGO, Carlos. É possível oferecer EAD de qualidade em um ambiente extremamente competitivo por preço? *In*: ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). **CENSO EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017 [livro eletrônico]. Curitiba: InterSaberes, 2018. p. 17-20. Disponível em: [http://www.abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_portugues.pdf](http://www.abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_portugues.pdf). Acesso em: 25 de out. 2023.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MOREIRA, José Antônio; HORTA, Maria José. Educação e ambientes híbridos de aprendizagem. Um processo de inovação sustentada. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, p. 1-29, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/66027/>. Acesso em: 27 fev. 2023.

POCHMANN, Márcio. Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual no padrão das políticas públicas do ciclo político da nova república. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 309-330, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/nGzLpfZ3XpXFVcWbhTQkFBB/abstract/?lang=pt/>. Acesso em: 16 jan. 2020.

RODRIGUES, Marina Campos Nori. **Cursos presenciais e carga horária a distância em seus currículos**: o papel do Estado, a trajetória da política e as impli-

cações no IF Goiano. 2021. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11680/> Acesso em: 27 fev. 2023.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul. /dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/> Acesso em: 27 fev. 2023.

**Daniela da Costa Britto Pereira Lima** é pedagoga e Doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento (UFRJ). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFG). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias e Educação a Distância – GEaD/CNPq/UFG. Editora chefe da Revista EmRede (Unired) e Editora Associada da RBPAAE/Anpae. Coordenadora do Forpred/Anped- CO (2022-Atual).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1075-2113>

E-mail: [daniela\\_lima@ufg.br](mailto:daniela_lima@ufg.br)

**Marina Campos Nori Rodrigues** é mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2021). Membro do projeto de pesquisa *Qualidade e Regulamentação no contexto da educação aberta, flexível ou a distância no Brasil e América Latina*, e do Grupo de GEaD/UFG.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4574-1972>

E-mail: [marina.rodrigues@ifgoiano.edu.br](mailto:marina.rodrigues@ifgoiano.edu.br)

**Karen Brina Borges de Deus** é mestrande em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG), bacharel em Administração/UFG. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas GEaD/UFG/CNPq e pesquisadora participante da pesquisa *Qualidade e Regulamentação no contexto da educação aberta, flexível ou a distância no Brasil e América Latina (EaD/UNIREDE)*.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0242-0335>

E-mail: [karenbrina@gmail.com](mailto:karenbrina@gmail.com)

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio artigo.

Editora responsável: Lodenir Karnopp

