

OS QUADRANTES HÍBRIDOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA:

□ — □

□ **GUIA PRÁTICO
COM CAMINHOS
POSSÍVEIS**

[
CELSO NISKIER
FELIPE FLESCH
MAX DAMAS
]



ABMES
EDITORA

 **Dreamshaper**



Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

SHN Quadra 01, Bloco F, Entrada A, Conjunto A, 9º andar

Edifício Vision Work & Live, Asa Norte – Brasília/DF

CEP: 70.701-060- Telefone: (61) 3322-3252

www.abmes.org.br | editora@abmes.org.br

Organizadores

Celso Niskier – Diretor presidente da ABMES

Felipe Flesch – Country Manager da DreamShaper

Max Damas – Pró-reitor de Planejamento e Desenvolvimento do UniFOA

Colaboração

Bárbara Modesto

Danilo Avelar

Elisa de Sousa Faria

Ernandes Rodrigues

Heliadora Collaço

Lana Silva

Marcelo Steffen

Marcos Wandir

Paloma Modesto

Patrícia Machado Mikalixen

Paula Van Dal

Simone Bérgamo

Simone Espinosa

Simone Silva

Coordenação de Comunicação

Camila Griguc

Projeto Gráfico e diagramação

Daiana Martins

Instituições Participantes do GT

Associação Paranaense de Cultura

Centro de Educação Superior de Brasília

Centro de Ensino Unificado de Brasília

Centro Universitário Newton Paiva

Centro Universitário UniCarioca

Cruzeiro do Sul

Ecosistema Brasília Educacional

Fundação Bahiana para o Desenvolvimento da Ciência

Fundação Educacional Dom André

Arcoverde

Fundação Oswaldo Aranha

Grupo Educacional Ceuma

Senac- PR

Ser Educacional

Sociedade de Educação Tiradentes

Sociedade Educacional Uberabense

Unidade Educacional de Ensino Superior

N724 Niskier, Celso. Flesch, Felipe. Damas, Max.

Os Quadrantes Híbridos da educação superior brasileira: guia prático com caminhos possíveis [Recurso Eletrônico] / Celso Niskier, Felipe Flesch e Max Damas – Brasília : ABMES Editora, 2022.

75 p. ; 2.321 kb ; PDF.

Modo de acesso: World Wide Web:

< <https://abmes.org.br> >

ISBN: 978-85-89597-07-4

1. Ensino superior. 2. Tendência. 3. Educação a Distância. - I. ABMES. II. Título. III. Niskier, Celso. IV. Flesch, Felipe. V. Damas, Max. VI. ABMES Editora.

CDU 378-042.1



Sumário

<u>Apresentação</u>	5
<u>Capítulo I – Principais dúvidas das Instituições de Educação Superior</u>	8
<u>Por onde começar a implementar os quadrantes híbridos?</u>	8
<u>Devo fazer adequações no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para iniciar o trabalho nos quadrantes híbridos?</u>	9
<u>Para implementar os quadrantes híbridos nos meus cursos, preciso mexer nas matrizes curriculares? Qual componente curricular é mais indicado para aplicação?</u>	9
<u>Sou credenciado apenas para o ensino presencial, mesmo assim posso implementar os quadrantes híbridos?</u>	10
<u>Qual o impacto na carga horária das disciplinas na implementação dos quadrantes híbridos?</u>	10
<u>Presencial assíncrono conta como carga horária EAD? Como evidenciar o trabalho e a carga horária para fins de regulação? Precisa ter a hora cheia atribuída ao docente?</u>	11
<u>Quais metodologias posso utilizar na implementação dos quadrantes híbridos?</u>	11
<u>Posso utilizar os quadrantes híbridos para potencializar a aprendizagem dos meus estudantes? O engajamento dos meus estudantes vai aumentar com a implementação dos quadrantes híbridos?</u>	12

<u>Qual o impacto na aprendizagem do aluno sair de um modelo tradicional de ensino para um modelo adotando os quadrantes híbridos?</u>	13
<u>Como garantir o engajamento de professores nas mudanças de carga horária e adoção de novas metodologias e tecnologias?</u>	13
<u>Por que não encontro os quadrantes híbridos e nem o termo híbrido nas portarias do Ministério da Educação?</u>	14
<u>Devo fazer grandes investimentos ou adequações nos espaços físicos para o trabalho nos quadrantes híbridos?</u>	15
<u>A curricularização da extensão pode ser uma oportunidade para aplicação eficiente dos quadrantes híbridos?</u>	15
<u>Capítulo II – Na Prática - Conheça os cases das Instituições participantes do Grupo de Trabalho</u>	17
<u>Grupo Tiradentes</u>	17
<u>UniCEUB</u>	21
<u>UniCarioca</u>	23
<u>Ser Educacional</u>	25
<u>Senac/PR</u>	27
<u>UNIUBE</u>	29
<u>Eossistema Brasília Educacional</u>	32
<u>Capítulo III – 2022: O fim da pandemia e a consolidação de tendências na Educação Superior</u>	33
<u>Capítulo IV – Parecer CNE/CP nº 14/2022</u>	41
<u>Anexo – Para além dos quadrantes híbridos – tendências</u>	65



Apresentação

Desde 2020, as instituições de educação superior (IES) têm passado por profundas e impactantes mudanças nas dimensões do ensino, das tecnologias e do olhar mais atento e diferenciado na potencialização da aprendizagem dos seus estudantes. Nunca se falou tanto em engajamento, autonomia e melhoria da experiência do estudante na sua jornada de formação, fator principal e essencial no propósito de toda IES.

Soma-se a isso o ambiente regulatório educacional com inúmeras discussões e propostas de soluções que conciliem os avanços tecnológicos com a prática diária dentro das instituições, além da necessidade da implementação da curricularização da extensão. Assim, em consonância com o objetivo deste *e-book*, as discussões sobre a modalidade presencial e a distância e o hibridismo tomam cada vez maior atenção.

Como forma de orientar as IES, a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) lançou, em novembro de 2021, uma proposta inovadora para organização das atividades de ensino-aprendizagem mediadas por tecnologias digitais, distribuídas pelas dimensões do tempo e do espaço: os quadrantes híbridos. A exposição desse *framework* inovador está detalhada no *e-book* lançado pela ABMES: [“Os quadrantes híbridos da educação superior brasileira”](#).

A proposta parte de dois eixos: o primeiro relacionado à dimensão do espaço (presencial ou virtual) e o segundo à dimensão do tempo (síncrono ou assíncrono). A partir deles são formados quatro quadrantes de possibilidades didático-pedagógicas:

1. atividades presenciais síncronas (PS);
2. atividades virtuais síncronas (VS);
3. atividades presenciais assíncronas (PA) e
4. atividades virtuais assíncronas (VA).

Presencial síncrono (PS): corresponde às salas de aula convencionais ou às aulas presenciais em laboratórios, onde há presença simultânea do professor e dos alunos.

Virtual síncrono (VS): um exemplo recente são chamadas aulas remotas, ou mesmo o chat usado pelos tutores no modelo tradicional de EAD. Nesse caso, professores e tutores interagem de forma simultânea com os estudantes, porém, sem estarem no mesmo espaço físico.

Presencial assíncrono (PA): consiste na realização de atividades práticas supervisionadas em momentos à sua escolha do estudante, mas sem a necessidade da presença simultânea do professor. Pode ocorrer, por exemplo, nas práticas em laboratório, nas salas de estudo das bibliotecas ou mesmo no trabalho em campo.

Virtual assíncrono (VA): permite que o aluno acesse, por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, o conteúdo digital à sua disposição, tal como é o modelo tradicional da EAD 100% on-line.

As atividades de ensino-aprendizagem devem estar dispostas em pelo menos dois desses quadrantes, para que tenhamos uma atividade híbrida no tempo-espaço.

A ABMES, ao perceber que a proposta apresentada havia começado a se materializar em ações dentro das IES e que, naturalmente, inúmeras dúvidas sobre a sua implementação surgiriam, organizou, em parceria com a DreamShaper, um Grupo de Trabalho (GT) para esclarecer e aprofundar as questões decorrentes da implementação dos quadrantes híbridos, bem como trazer cases de instituições que já iniciaram o processo de organização das suas atividades de ensino-aprendizagem nesse novo formato, dos quadrantes.

O presente e-book tem a proposta de esclarecer as principais dúvidas e dores encontradas pelas IES e discutidas no GT, que vão desde aspectos regulatórios, passando pela reorganização dos projetos pedagógicos até a formação docente. Também são apresentados cases das seguintes IES e Grupos Educacionais[M1]:

- Grupo Tiradentes
- UniCEUB
- UniCarioca
- Ser Educacional
- Senac-PR
- Universidade de Uberaba (Uniube)
- Ecosistema Brasília Educacional

Nesses cases, é possível identificar o caráter inovador e de impacto que a implementação dos quadrantes híbridos traz para a mudança cultural das IES, abrindo um leque amplo de novos espaços e metodologias de ensino-aprendizagem.

Além disso, o e-book traz dois artigos complementares. O primeiro, “2022: o fim da pandemia e a consolidação de tendências na Educação Superior”, aborda os principais resultados do levantamento da ABMES “Observatório da Educação Superior: O que querem os estudantes?”, divulgado em 24 de maio de 2022, que revelou o interesse dos universitários pelo modelo híbrido, novos perfis de demanda pela educação superior, e o aumento da busca por cursos não tradicionais na modalidade EAD. O segundo artigo, “Para além dos quadrantes híbridos - tendências”, faz uma breve reflexão que situa a educação superior no tempo e espaço, presente e futuro, a partir dos documentos lançados na UNESCO *World Higher Education Conference* (WHEC2022).

Desejamos que, ao final da leitura, todas e todos saiam encorajados a realizarem as mudanças que nossos estudantes esperam que façamos e que não devem tardar a acontecer.

Boa leitura!



Capítulo I

Principais dúvidas das Instituições de Educação Superior participantes do grupo de trabalho proposto pela ABMES e pela Dreamshaper para debater os Quadrantes Híbridos da educação superior brasileira

1. Por onde começar a implementar os quadrantes híbridos?

O primeiro passo para implementar os quadrantes híbridos é a instituição de ensino superior compreender o que é o hibridismo.

O hibridismo não se trata de uma modalidade, como presencial ou a distância, mas sim um mix de possibilidades de ensino-aprendizagem que utiliza inúmeras tecnologias, metodologias e estratégias para que o ensino potencialize ainda mais a aprendizagem. O conceito de híbrido é independente de se pensar em modalidades presencial ou a distância.

Sendo assim, uma das primeiras questões a serem percebidas é essa diferenciação. Logo depois, é preciso identificar, dentro dos cursos existentes na instituição de ensino superior, quais são as possibilidades de implementação de atividades mais dinâmicas de ensino-aprendizagem, porque os quadrantes híbridos trabalham essencialmente com o dinamismo.

O ideal é que todos os cursos, em todas as modalidades de ensino, funcionem com hibridismo, pois ele se adapta em qualquer contexto. No entanto, é fundamental encontrar aqueles conhecimentos, conteúdos e disciplinas que satisfaçam competências que tenham dinamismo e uma interação maior entre estudantes e estudantes, estudantes e professores, e estudantes e instituição de ensino e o

entorno, ou seja, atividades que aconteçam no entorno da instituição de ensino.

A partir disso, abre-se um leque de possibilidades para a implementação dos quadrantes híbridos.

2. Devo fazer adequações no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para iniciar o trabalho nos quadrantes híbridos?

Não são necessárias grandes alterações no PPC e PDI para iniciar o trabalho nos quadrantes híbridos. A instituição de ensino superior sempre precisa deixar claro no PPC e no PDI quais são os recursos tecnológicos e estratégias pedagógicas que serão utilizadas nos cursos.

Os quadrantes híbridos representam uma forma de implementação e é importante ter a clareza que a instituição não terá um curso na modalidade quadrantes híbridos ou um curso híbrido, mas sim, um curso que utiliza um mix de possibilidades de aprender e ensinar.

É importante que o PDI tenha claro quais são os recursos tecnológicos existentes e quais são os recursos pedagógicos que são utilizados para implementação das atividades de ensino-aprendizagem pelos quadrantes híbridos.

Em relação à infraestrutura, é importante discriminar quais são os itens que serão utilizados nos processos de ensino e aprendizagem. Por isso, não basta mais mencionar que existem salas, mas sim, que existem espaços. É preciso deixar claro quais são as ferramentas que serão utilizadas e qual o propósito de cada uma delas, sempre com foco na potencialização do ensino-aprendizagem. Também é imprescindível deixar claro quais são as estratégias de capacitação do corpo docente para entrar na visão de implementação do hibridismo.

3. Para implementar os quadrantes híbridos nos meus cursos, preciso mexer nas matrizes curriculares? Qual componente curricular é mais indicado para aplicação?

Não é necessário alterar as matrizes curriculares, partindo do princípio que os currículos existentes já estão atuais e interessantes para o mercado de trabalho.

A instituição pode, no entanto, a partir das próprias matrizes curriculares existentes, implementar os quadrantes híbridos escolhendo algumas disciplinas, principalmente aquelas que já possuem uma característica que permite mesclar

teoria e prática e definir o corpo docente que estará envolvido desde o início.

Não sugerimos que seja implementado tudo de uma vez só, mas que se comece com um grupo de professores que esteja aberto a essas novas estratégias. Não é necessário realizar qualquer alteração na matriz curricular, mas é muito importante e necessário realizar uma atualização nos planos de ensino das disciplinas, e naturalmente, em como as aulas serão executadas, ou seja, os planos de aula.

4. Sou credenciado apenas para o ensino presencial, mesmo assim posso implementar os quadrantes híbridos?

Qualquer instituição de ensino superior pode implementar os quadrantes híbridos, desde que esteja credenciada junto ao Ministério da Educação (MEC). Não é necessário estar credenciada para uma modalidade ou outra.

A implementação dos quadrantes híbridos não está vinculada a uma modalidade presencial ou a distância.

O híbrido não é uma modalidade, o híbrido é um conjunto de estratégias educacionais para potencializar a aprendizagem, mediadas por tecnologias e com variações de tempo e espaço.

5. Qual o impacto na carga horária das disciplinas na implementação dos quadrantes híbridos?

Por decisão do Núcleo Docente Estruturante (NDE), junto à coordenação do curso, a carga horária das disciplinas não é alterada com a implementação dos quadrantes híbridos. Existe uma necessidade de reequilibrar a relação da carga horária do curso, e continua sendo de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), quando houver, e com relação a carga horária total do curso.

Em relação às disciplinas, os conhecimentos ou as competências são uma premissa da instituição de ensino. Atualmente a forma de organização das horas e a distribuição de horas para execução das atividades dos quadrantes híbridos precisa de um planejamento muito adequado para definir exatamente qual a carga horária que será dedicada ao presencial síncrono, presencial assíncrono, virtual síncrono e virtual assíncrono.

Esta não é uma mudança dentro da matriz curricular, mas sim uma alteração que

ocorre dentro do curso, nos planos de ensino e nos planos de aula.

É muito importante que todas essas informações sejam sempre registradas para que se tenha evidências de que as cargas horárias estão de acordo e que o ensino e a aprendizagem estão ocorrendo.

6. Presencial assíncrono conta como carga horária EAD? Como evidenciar o trabalho e a carga horária para fins de regulação? Precisa ter a hora cheia atribuída ao docente?

Presencial assíncrono não conta como carga horária EAD. É preciso quebrar o paradigma de que, quando temos uma dimensão de carga horária no currículo, essas horas contém tanto horas de ensino quanto horas de aprendizagem do estudante. Portanto, desde que a instituição possua um planejamento adequado, detalhando quantas horas servem para as atividades pedagógicas propostas dentro de uma disciplina, e essas propostas distribuídas dentro das possibilidades dos quadrantes híbridos, você consegue gerar e demonstrar as evidências de todas as horas de uma disciplina, no todo. Então é necessário ter uma plataforma, com o gerenciamento das evidências das horas distribuídas pelos quadrantes. Tudo isso a partir de um plano de aula adequado, em que você tenha o desmembramento de todas as atividades de ensino e aprendizagem da disciplina.

A [Resolução nº 3, de 2 de julho de 2007](#), do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata sobre atividades práticas supervisionadas, deixa claro que as instituições de ensino podem trabalhar dentro das disciplinas com atividades efetivas de aprendizagem discente. Ela determina ainda que fazem parte das horas de atividades de uma disciplina, os momentos que os estudantes estão fora do espaço fechado da sala de aula. O aluno pode ir para laboratórios, biblioteca, realizar atividades de extensão, ou seja, todas essas atividades podem fazer parte da presencialidade assíncrona, isso complementa ainda mais a organização ideal das atividades de ensino-aprendizagem pelos Quadrantes Híbridos.

7. Quais metodologias posso utilizar na implementação dos quadrantes híbridos?

A aplicação da aprendizagem baseada em projetos no ensino híbrido é consequência de diversas similaridades entre os dois modelos pedagógicos. A intenção de ambos é fazer os alunos ir além dos muros da escola ou da universidade. Assim, conseguem buscar conhecimento em outras fontes de conhecimento, seja on-line ou off-line.

Os métodos avaliativos também têm semelhanças. Menos focada em provas tradicionais e em uma escala numérica, ela valoriza o feedback, a autoavaliação e avaliação entre pares. Na PBL, o produto ou serviço final é relevante, mas o diagnóstico do desempenho dos alunos acontece durante toda a jornada, assim como propõe o ensino híbrido.

Inclusive, com menos horas gastas em aulas expositivas, sobra tempo para os professores assumirem o papel de tutores. Acompanhando o percurso dos estudantes, os docentes contribuem para uma educação mais personalizada e dedicada ao estímulo de *soft skills* fundamentais no mercado de trabalho.

Por fim, no âmbito do ensino híbrido, a PBL fica mais íntima do que nunca das tecnologias educacionais. A internet e plataformas digitais entram como aliadas em todas as fases, ajudando na organização, planejamento, acompanhamento e apresentação dos projetos.

8. Posso utilizar os quadrantes híbridos para potencializar a aprendizagem dos meus estudantes? O engajamento dos meus estudantes vai aumentar com a implementação dos quadrantes híbridos?

Dada a dinâmica da organização dos quadrantes híbridos, é perceptível a necessidade de uma organização maior por parte da instituição de ensino para direcionar a aprendizagem do estudante.

Todas as passagens por cada um dos quadrantes contém inúmeros verbos dentro do plano de aula que direcionam as ações para que os alunos tomem, à procura da potencialização da aprendizagem. Claramente, quando você passa por todos os quadrantes e por diversos espaços, em diferentes tempos, você consegue implementar metodologias que aumentam o engajamento.

Quando falamos em engajamento, nesse contexto, tem relação com a instituição de ensino apoiar cada vez mais o estudante na constituição de sua autonomia, ou seja, fazer com que o estudante assuma o protagonismo do seu processo de aprendizagem.

O hibridismo é um mix de soluções, de propostas, de metodologias que potencializam sempre a aprendizagem do estudante, e naturalmente, aumentam o engajamento do aluno.

Portanto, pelos verbos e pelas ações discriminadas pelas atividades pedagógicas ao longo dos quadrantes híbridos é importante utilizar as metodologias mais diversas e híbridas possíveis.

9. Qual o impacto na aprendizagem do aluno sair de um modelo tradicional de ensino para um modelo adotando os quadrantes híbridos?

O impacto na aprendizagem do aluno ao sair de um modelo tradicional de ensino para um modelo adotando quadrantes híbridos é enorme, não apenas para os estudantes, mas também para os professores.

Por mais que pensemos e idealizemos que os estudantes estão abertos para lidar com a abordagem dos quadrantes híbridos, isso não é verdade. Estamos ainda galgando os primeiros passos para fazer com que os estudantes se sintam à vontade na possibilidade de aprender e que esse momento de aprendizagem seja um momento encantador e engajador.

Isso tudo para que o estudante não seja forçado a entender que ele está ali dedicando uma parte do tempo dele ou perdendo o tempo dele. O objetivo é que ele perceba que está ganhando tempo. Notadamente, quando implementamos os quadrantes híbridos, os estudantes precisam ter uma participação maior no processo e isso também se aplica aos professores.

O professor precisa sair da posição de único detentor do conhecimento e passar para o papel de construtor do conhecimento em colaboração com os estudantes. Essa é a principal passagem do modelo tradicional para o modelos mais inovadores, como os quadrantes híbridos. Ao invés de transmitir conhecimento, passar a construir o conhecimento em colaboração com os estudantes.

10. Como garantir o engajamento de professores nas mudanças de carga horária e adoção de novas metodologias e tecnologias?

A participação dos docentes será mais efetiva a partir do momento em que as instituições de ensino perceberem que grande parte dos professores universitários não possuem uma formação pedagógica, ou seja, como realizar o planejamento de uma sala de aula, como desenvolver o planejamento da aprendizagem, como criar o plano de aula e definir a avaliação e o processo formativo e somativo da formação pedagógica.

O professor, em geral, gosta de estar em convívio com os estudantes e de trocar conhecimento, mas nem sempre possui as ferramentas pedagógicas necessárias.

Para a aplicação dos quadrantes híbridos ou de metodologias inovadoras, é fundamental realizar uma capacitação com os professores e definir uma formação docente continuada. Caso contrário, estaremos partindo do pressuposto de que os professores se adaptam facilmente e isso não ocorre com uma inovação assim.

Em consequência, o processo de rearranjo da carga horária e dos espaços de aprendizagem acontecerão de forma mais natural para o professor. É importante destacar novamente que a implementação deve ser faseada, escolhendo primeiramente as disciplinas, os cursos e, principalmente, os professores que estejam mais aptos para iniciar a implementação.

Essas experimentações permitem uma evolução ascendente para transformar a prática como uma cultura dentro da instituição de ensino.

A partir disso, naturalmente aumentará o engajamento dos professores que se sentem cristalizados e se tornam, por vezes, relutantes, porque não sabem como fazer diferente. É fundamental que a formação gradual dos professores esteja dentro do aspecto pedagógico das instituições de ensino, e é fundamental que a instituição de ensino esteja aberta para ouvir o “não sei”, tanto por parte de gestores, quanto por parte de professores e alunos.

As soluções serão encontradas ao longo do processo e não existe inovação se a instituição não estiver aberta ao “não sei”. Se partirmos da premissa de que todos sabem, significa que não há inovação, ou seja, é algo que já está pronto. Quando estamos tratando de algo que está em construção, é correto pensarmos que muitos não saberão como proceder e é comum encontrarmos instituições de ensino que não estão abertas para tal, tanto para os Quadrantes Híbridos quanto para qualquer inovação pedagógica, é fundamental trazer a cultura do “não sei”, ou seja, da construção colaborativa ascendente.

11. Por que não encontro os quadrantes híbridos e nem o termo híbrido nas portarias do Ministério da Educação?

Não encontramos o termo híbrido, nem o termo quadrantes híbridos nas portarias do Ministério da Educação, porque não se trata de uma modalidade de ensino. O que existe de modalidade de ensino é presencial e a distância.

O híbrido é muito mais amplo. Não é apenas uma questão de tempo e espaço, mas uma questão da diversidade de metodologias e estratégias pedagógicas que são

utilizadas para potencializar a aprendizagem do estudante. Por isso, dificilmente encontraremos o termo híbrido nas portarias de ensino, porque o híbrido é a essência da educação.

A educação em si é híbrida, pois envolve diferentes espaços, lugares, conhecimentos, diferentes estratégias e metodologias. Então, todos os programas que se utilizarem desse mix são híbridos por essência. A educação é híbrida por essência.

12. Devo fazer grandes investimentos ou adequações nos espaços físicos para o trabalho nos quadrantes híbridos?

Não é necessário aumento de orçamento para os espaços físicos na implementação dos quadrantes híbridos. O que é necessário, prioritariamente, é um esforço de recurso na formação dos docentes, na formação dos gestores e na formação pedagógica. Naturalmente os recursos surgirão.

Existem inúmeros recursos e plataformas disponíveis, mas elas não são tão importantes quanto a existência de seres humanos habilitados a trabalhar nesses espaços. Os espaços são o meio para a execução do fim. O maior investimento é nas pessoas, nos setores pedagógicos e institucionais.

Os quadrantes híbridos já se caracterizam por dar uma nova visão para aquilo que já existe nas instituições de ensino, mas que são trabalhados de forma separada. Os quadrantes trazem a visão de integração de situações separadas.

Possivelmente boa parte das visões de extensão que existem nas instituições continuarão existindo, agora com uma visão mais aplicável. Os ambientes virtuais de aprendizagem já existem nas instituições de ensino, mas nem sempre para este fim. Então, o objetivo é direcionar o fim dos espaços que as instituições já possuem para executar o planejamento feito. É um planejamento feito por pessoas, gestores e professores, para uma visão nova sobre os recursos pedagógicos e métodos novos pedagógicos. Portanto, o maior investimento acontece em pessoas e em novos processos.

13. A curricularização da extensão pode ser uma oportunidade para aplicação eficiente dos quadrantes híbridos?

A escolha da modelagem curricular da extensão depende do perfil de egresso da IES

e dos documentos institucionais, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC).

Do ponto de vista legal, as IES podem colocar os 10% em todas as disciplinas ou até mesmo criar componentes curriculares dedicados à extensão. Nesse sentido, uma das sugestões é utilizar os projetos integradores.

Esse é um caminho interessante porque traz a inovação de trabalhar um currículo por projetos e insere as competências de cada curso dentro dos projetos.

A modelagem deve levar em conta indicadores de avaliação de aprendizagem e de cumprimento da curricularização da extensão. Nesse caso, plataformas tecnológicas podem dar suporte para a construção de indicadores e, conseqüentemente, para sistematização dos resultados.

Assim, a curricularização da extensão se torna uma saída para as IES atenderem às exigências das diretrizes curriculares nacionais (DCN's) de diversos cursos, implementando metodologias inovadoras que garantam a aplicação prática dos conhecimentos teóricos.



Capítulo II

NA PRÁTICA

Conheça os cases das instituições participantes do Grupo de Trabalho

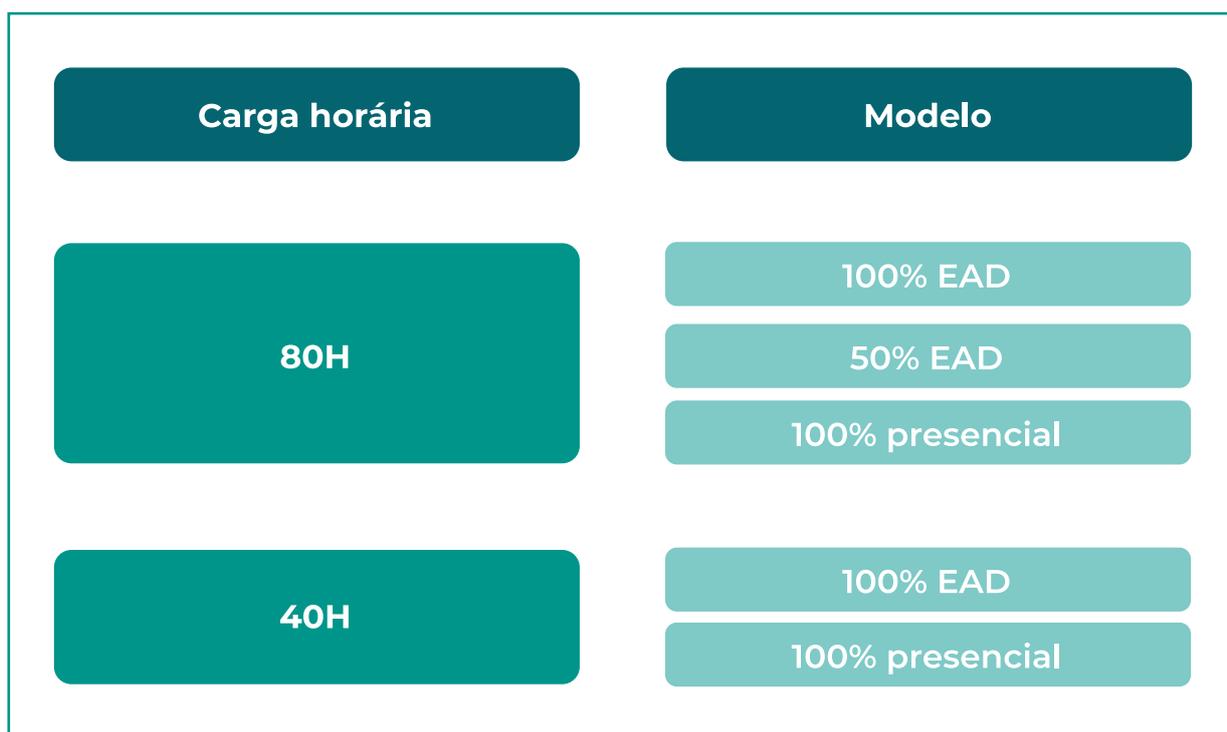
Grupo Tiradentes

Representantes:

- ◆ Prof.^a Paloma Modesto
- ◆ Prof. Marcos Wandir

O grupo está no segundo ano de implementação do projeto na graduação presencial. As disciplinas estão divididas em duas cargas-horárias: 80h e 40h. Cada uma delas apresenta modelos de aplicação dos percentuais de presencialidade e on-line. Disciplinas de 80h, trabalham nos modelos de 100% EAD, 50% EAD ou 100% presencial. Já as disciplinas de 40h, por sua vez, trabalham apenas com os modelos de 100% EAD ou 100% presenciais.

Imagem 1: Projeto de Híbridização – Modelo GT



A estrutura de conteúdo está dividida entre o material didático on-line, disponível no ambiente virtual de aprendizagem, a interação on-line mediada pela tutor e a interação off-line (presencial), mediada pelo professor.

Conteúdo	Inscrição On-line	Inscrição Off-line
Vídeo de Apresentação Conteúdo Digital	Medida de Eficiência Fóruns (dúvidas e temáticos) Mesas redondas virtuais (eventuais)	Aulas expositivas Aulas práticas Metodologias ativas e significativas Peer Instruction
	50%	50%

O professor é um ator essencial nesse processo. Ele deve ser capacitado para atuar com metodologias ativas e significativas. O professor que está responsável pelas atividades off-line precisa, obrigatoriamente, planejar as atividades a partir dos conteúdos. As aulas são planejadas através de metodologias ativas, e vão além dos conteúdos que já estão disponíveis online. O professor acessa a ferramenta e analisa o desempenho dos alunos a partir dos conteúdos digitais e desenvolve as atividades práticas com base em dados. Portanto, ele permite que o aluno desenvolva a resolução de problemas, atividades cooperativas, entre outros. E,

para isso, damos todo o suporte necessário aos professores através do Núcleo Desenvolvimento Estruturante (NDE).

O grupo também está aplicando o modelo de quadrantes híbridos na curricularização da extensão desde o primeiro semestre de 2021, quando iniciamos a implementação das experiências extensionistas com 1.100 alunos:

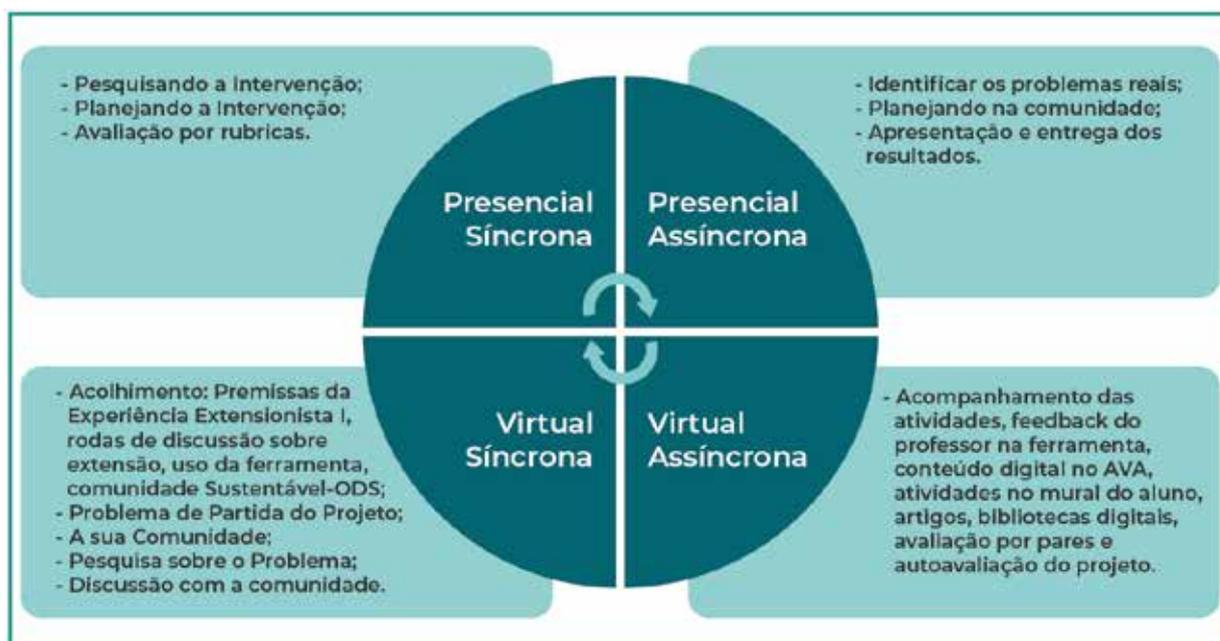
Imagem 2: Estrutura dos Componentes Curriculares



Nas experiências extensionistas o aluno desenvolve as atividades de extensão seguindo uma trilha evolutiva de aprendizagem. Cada experiência representa uma etapa que contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais, cognitivas, comunicativas e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). É a união do Fazer Humanista com o Fazer Técnico, por meio da aplicabilidade do conhecimento com a participação da sociedade.

As metodologias utilizadas são: Aprendizagem baseada em projetos, Resolução de problemas, Aprendizagem por colaboração e Aprendizagem por competências.

A estrutura que está sendo desenvolvida pelo grupo está diretamente conectada aos quadrantes híbridos. Todas as atividades estão organizadas na estrutura dos quadrantes, conforme o gráfico abaixo:



Virtual Síncrono: O início das atividades é pelo virtual síncrono. O acolhimento inicial do aluno ocorre na ferramenta e o aluno tem todas as informações disponíveis na ferramenta. A definição do problema de partida e a discussão com a comunidade, são realizados através do virtual síncrono, apoiado por ferramentas.

Virtual Assíncrono: O acompanhamento do desenvolvimento do projeto por parte dos alunos é realizado na ferramenta. O professor analisa as evidências do trabalho dos alunos e dá feedbacks a todo momento.

Presencial Síncrono: Os alunos se reúnem para pesquisar e planejar a intervenção sobre o problema de partida. As avaliações também são realizadas presencialmente.

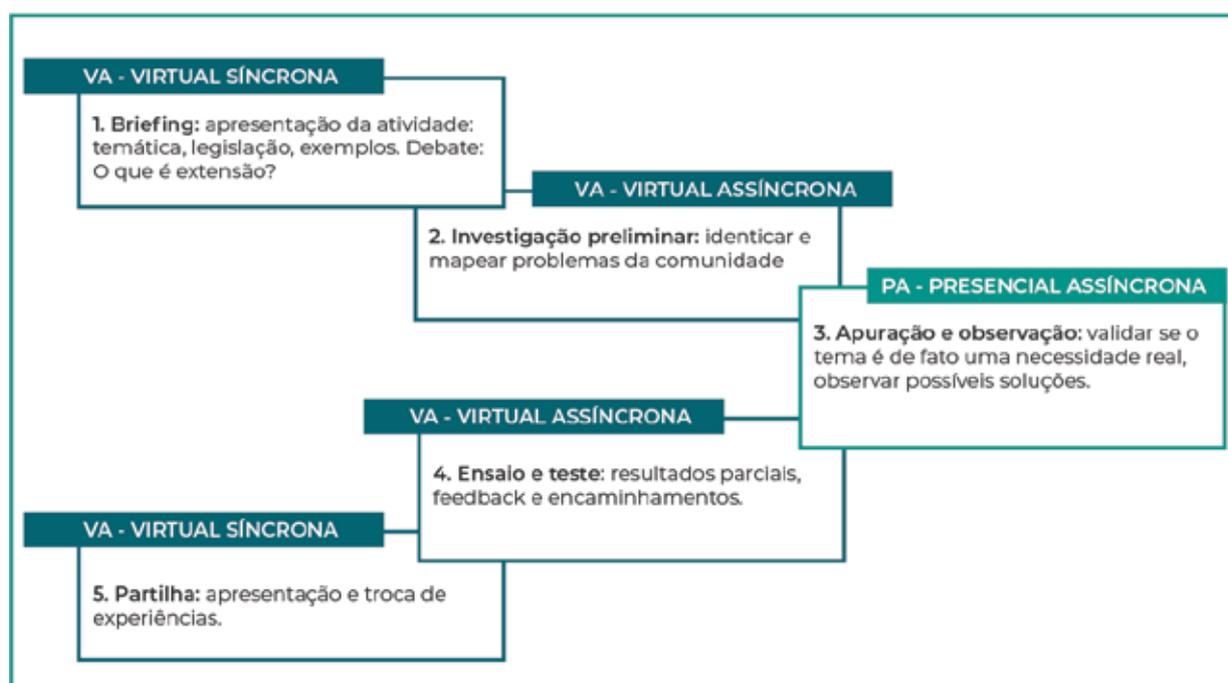
Presencial Assíncrono: É o aluno indo até a comunidade para explorar os problemas reais, para executar as soluções propostas nos projetos e para apresentar os resultados dos impactos gerados.

Representantes:

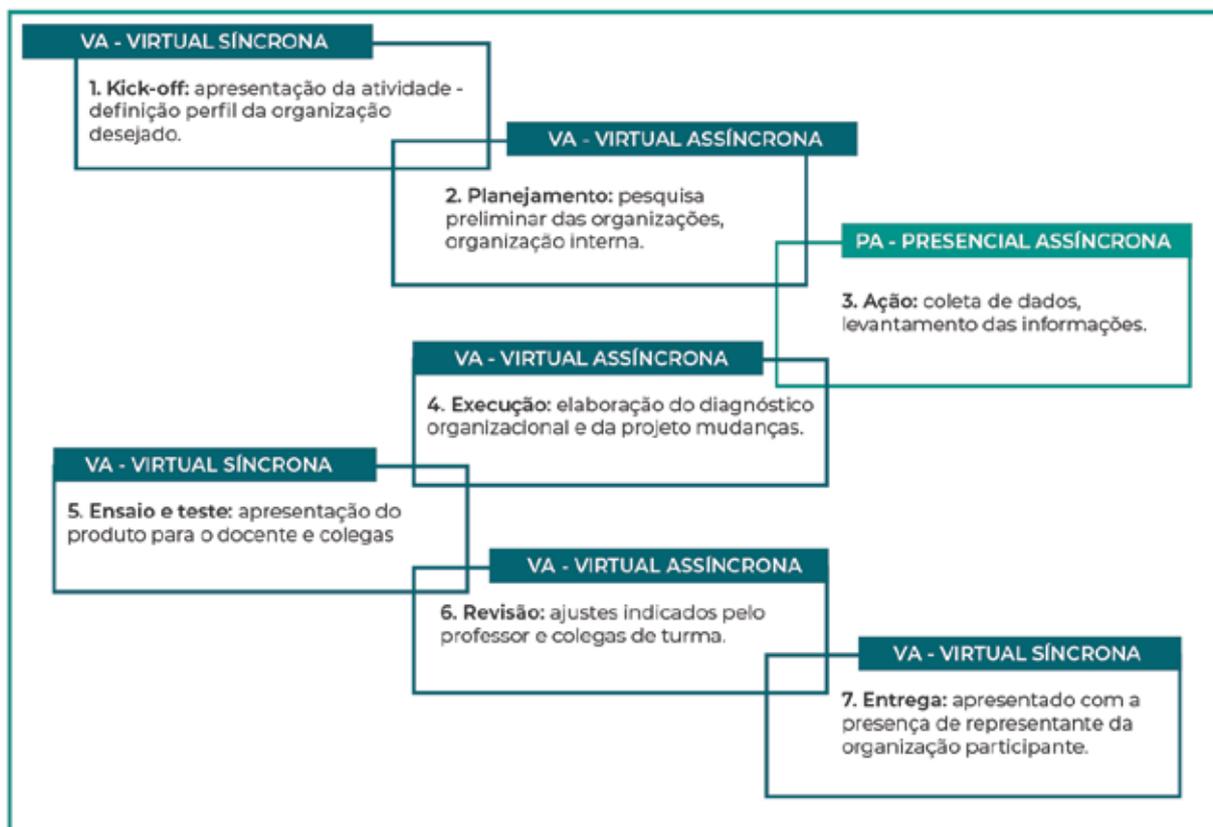
- ◆ Simone Espinosa
- ◆ Danilo Avelar

As matrizes foram repensadas para o modelo por competências e com foco na formação profissional, ou seja, qual é o profissional que queremos formar e como ocorre o desenvolvimento dessa formação. Isso implica em trazer para dentro do curso o mercado de trabalho.

As licenciaturas trazem a proposta de compreensão da extensão por meio do levantamento de um problema real da comunidade do entorno onde o estudante vive, que envolve a apropriação da legislação; o diagnóstico da situação-problema; a pesquisa de campo; o levantamento das possibilidades de solução; apresentação dos resultados e a troca de experiência com seus pares.



No eixo de gestão de negócios, os discentes operacionalizam os saberes de sua área de formação realizando um diagnóstico organizacional que resulta em propostas de mudanças. A atividade também promove a integração da comunidade acadêmica com as organizações em um ambiente complexo e propício ao desenvolvimento dos conteúdos, das teorias, das técnicas e de habilidades relacionadas ao perfil do egresso desejado no curso.



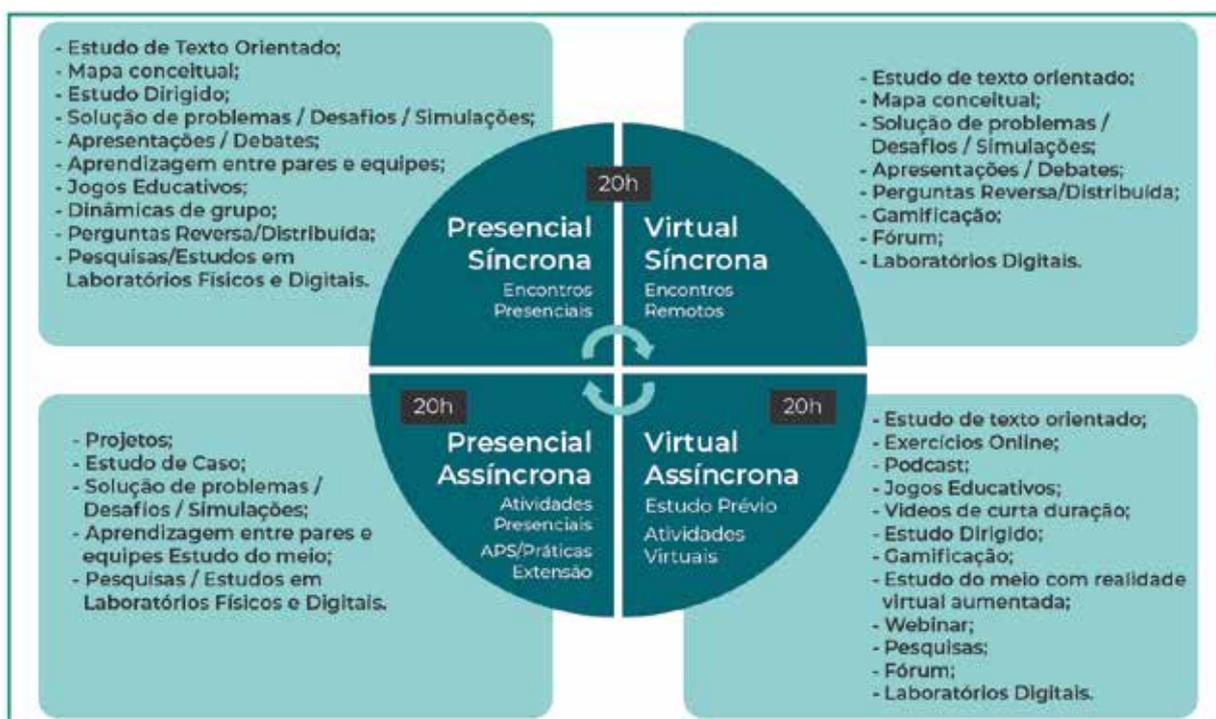
UniCarioca

Representante:

- ◆ Prof.^a Lana Silva

Ao longo de sua trajetória, a UniCarioca está atenta às mudanças rápidas, às novas exigências, demandas e circunstâncias que exigem constante reposicionamento da educação, com novos perfis de relações ampliadas pelas formas de uso flexível de espaços presenciais e virtuais e de tempos síncronos e assíncronos.

O uso crescente de tecnologias digitais, com novos planejamentos e novas formas de ensinar e aprender resultam em quatro quadrantes de possibilidades didático-pedagógicas: Atividades presenciais e síncronas (PS), Atividades virtuais e síncronas (VS), Atividades presenciais e assíncronas (PA) e Atividades virtuais e assíncronas (VA).



Nos tempos atuais, e com a necessidade das adaptações feitas mediante a pandemia, os quadrantes híbridos emergiram no centro das discussões. Entretanto, o “aprender a aprender” e o “protagonismo do aluno” sempre aconteceram em qualquer “tempo”, em qualquer “espaço”.

Resumindo, através de uma linha de tempo, a UniCarioca desenvolve ações dentro dos quadrantes híbridos desde 1994, com a iniciativa de oferta de cursos pela internet denominada UniVir – Universidade Virtual do Brasil – projeto acadêmico desenvolvido por professores e alunos da então Faculdade Carioca de Informática.

A partir daí, a integração de conhecimentos de todas as áreas, combinando tecnologias digitais, metodologias ativas, atividades, projetos e outras estratégias que estimulam o protagonismo do estudante tornam-se essenciais no trabalho desenvolvido pela UniCarioca que procura compreender os movimentos ou acontecimentos da educação no mundo contemporâneo.

A adoção de metodologias ativas dentro da aula ou por meios digitais, com atividades que podem ser no espaço escolar ou não, apresenta-se como um caminho na formação de profissionais capacitados a agir – e interagir – em um mundo dinâmico, onde somente aprender já não é mais o suficiente. Para tanto, é preciso, também, desaprender, desapegar-se de tudo aquilo que já está ultrapassado, obsoleto e seguir em uma nova direção, na qual a convivência natural com as tecnologias e as demandas de um mundo em constante transformação esteja no centro das atenções, sem perder de vista, é claro, o caráter humanista do processo educativo.

A UniCarioca entende que em um currículo, mesmo centrado em matrizes desenhadas por disciplinas, não se deve perder a oportunidade de uma organização interdisciplinar e contextualizada de conteúdos, orientados por metodologias ativas, tais como projetos, pesquisas, desafios, problemas, jogos, trilhas de aprendizagem e outras atividades, como estágios e visitas técnicas etc., nas quais cada estudante, de acordo com seu interesse e capacidade de aprender, segue seu percurso de estudo.

Sendo assim, acredita na necessidade de se reinventar e adotar inovações disruptivas, buscando uma nova base filosófica de educação para um novo mundo onde cada vez mais serão requeridas competências consideradas por muitos autores como um conjunto de Conhecimentos (saber), Habilidades (saber fazer) e Atitudes (saber o que fazer – propósito e valores).

O Centro Universitário UniCarioca, atento ao seu perfil institucional e suas responsabilidades articuladas com as exigências da contemporaneidade, pauta-se numa política institucional fundamentada em seus cinco Princípios Institucionais Filosóficos e Pedagógicos Norteadores:

- Aluno Único
- Ambientes Motivadores e Desafiadores
- Professores Facilitadores, Curadores, Construtores e Competentes Digitais
- Protagonismo do Aluno
- Competências/Desenvolvimento Integral

Há mais de três décadas, a UniCarioca iniciou e permanece trabalhando para a incluir, acolher e transformar vidas através da Educação.

Ser Educacional

Representantes:

- ◆ Prof.^a Simone Bérghamo
- ◆ Prof. Ernandes Rodrigues

Até a publicação da Portaria nº 2.177, publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em 6 de dezembro de 2019, institui que os cursos de graduação (exceto medicina) podem ofertar até 40% da sua carga horária total na modalidade EAD. Até a data da publicação da Portaria, os cursos presenciais possuíam disciplinas em EAD, respeitando o máximo de 20% da carga horária dos cursos.

A partir dessa mudança, foi necessário optar entre aumentar a quantidade de disciplinas 100% EAD nos cursos presenciais ou implementar disciplinas híbridas, com parte da carga horária presencial e outra a distância. Uma vez que o perfil dos alunos que procuram os cursos em EAD é diferente dos que preferem estudar presencialmente, o grupo optou por criar disciplinas híbridas.

Em fevereiro de 2020, iniciou-se o Projeto das Disciplinas Híbridas. O piloto começou a ser executado na Uninassau Olinda, tendo como base metodológica o conceito da sala de aula invertida. O conteúdo teórico foi disponibilizado no ambiente virtual e na sala de aula presencial, o professor promovia a prática, por meio de diversas outras metodologias ativas de ensino e aprendizagem, tais como: PBL, Estudo de Casos, Mapas Conceituais, Debates, Gamificação etc.

Com a chegada da pandemia da Covid19, um mês após o início da implementação do Projeto das Disciplinas Híbridas, estendemos o modelo para todas as unidades do Grupo em todos os cursos de gestão, para as engenharias e quase todas as licenciaturas. Os cursos de saúde iniciaram as disciplinas híbridas em 2021. Com a expertise desenvolvida durante o primeiro ano da pandemia, outros dois projetos de disciplinas híbridas foram implementados: O Notável Mestre e o PhD Compartilha.

Ambos os projetos citados têm a mesma premissa (uma ou duas aulas por mês com um professor nacional, transmitidas por meio do Microsoft Teams para todo o país, e as demais aulas realizadas por um professor local), mas com focos diferentes. O Notável Mestre é um professor que é referência no país em sua área de atuação, geralmente, autor de livros, palestrante, influente nas redes sociais. Enquanto isso, o PhD Compartilha é um docente pesquisador, que atua nos cursos de Mestrado e Doutorado do Grupo Ser, e contribui com a aprendizagem dos alunos por trazer resultados das últimas pesquisas sobre a área, colocando os alunos em contato com as descobertas científicas mais recentes.

Em síntese, há dois modelos de disciplinas híbridas:

- Modelo de aula invertida, com conteúdo teórico disponibilizado no AVA e com aulas presenciais para desenvolver habilidades e competências por meio da prática;
- Modelo de aula com professores locais e nacionais, com uma ou duas aulas transmitidas remotamente para todo o país e as demais desenvolvidas por professores presenciais, na própria unidade. Neste modelo há dois tipos:
 - Notável Mestre: autor livros, referência na área de atuação, conhecido nas redes sociais;
 - PhD Compartilha: professor pesquisador do Stricto Sensu.

As disciplinas híbridas possibilitam o desenvolvimento da autonomia dos alunos, da autoaprendizagem, da autogestão, uma vez que eles precisam dar conta do conteúdo disponibilizado no ambiente virtual antes das aulas presenciais, para que haja a aprendizagem efetiva.

As disciplinas com aulas nacionais e locais complementam a aprendizagem dos alunos por possibilitar que os alunos conheçam e interajam com os professores que são as principais referências em determinadas disciplinas, além de terem contato com os resultados de pesquisas recentes em áreas específicas, deixando-os atualizados em relação ao campo de atuação e ao próprio curso.

Senac/PR

Representante:

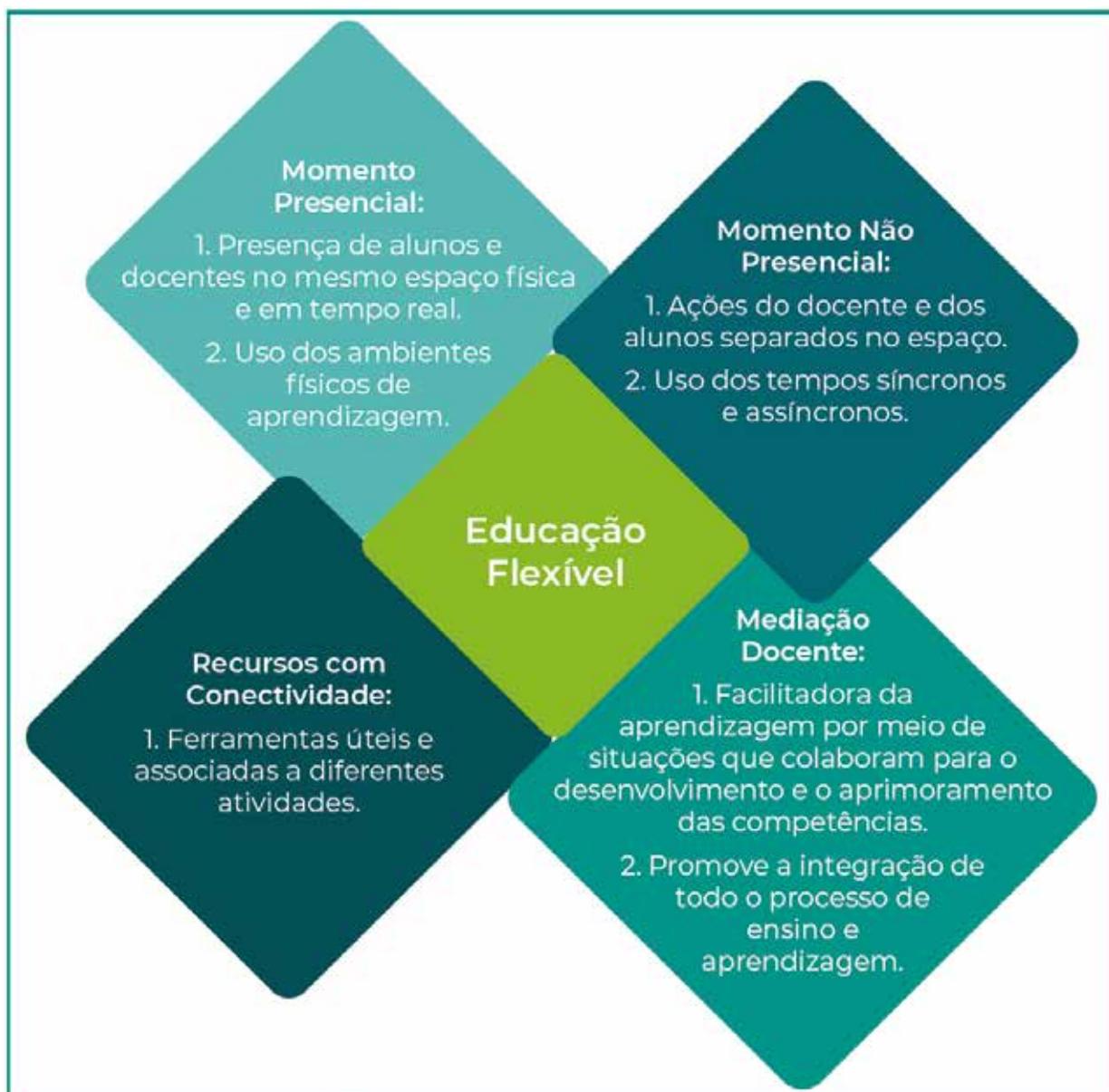
- ◆ Paula Van Dal
- ◆ Patrícia Machado Mikalixen

Em 2019, o SENAC iniciou a proposta de ensino híbrido nos cursos técnicos da área de saúde: enfermagem, radiologia e segurança do trabalho. Foi inserida uma carga horária de 20% em EaD nos currículos dos cursos, distribuídas em disciplinas 100% EaD e disciplinas que mesclavam presencial e EaD. Todas as disciplinas ofertadas são teórico-práticas, o que exigiu uma análise prévia das tecnologias disponíveis, capacidade docente, organização dos planos de curso e conteúdo para definir o que seria ofertado a distância. Nesse primeiro momento, os momentos EaD eram apenas assíncronos, e com o tempo passaram a ser também síncronos.

Com a pandemia, foram adotadas as plataformas blackboard e Microsoft Teams para o ensino remoto emergencial. Após a pandemia, o grupo concebeu a definição de educação flexível:

Modalidade de oferta que integra momentos presenciais e não presenciais e promove o desenvolvimento para o trabalho por meio de um conjunto de possibilidades didáticas e metodológicas e com o uso de recursos e tecnologias apropriadas.

Essa metodologia está sendo usada em todos os cursos técnicos, como maquiador, cuidador de idosos, assistente administrativo para potencializar o aprendizado. Os professores foram treinados, e recebem uma checklist que os auxilia na tomada de decisão do que deve ser feito de maneira remota, presencial, síncrona ou assíncrona. São os docentes que definem a melhor forma de trabalhar, de acordo com os alunos do curso, e sempre observando os limites legais.



Além disso, o grupo construiu uma plataforma própria de objetos digitais de aprendizagem, em diversos formatos: vídeos, atividades interativas, materiais de texto, para que possam ser utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, tanto pelos alunos quanto pelos instrutores e equipe pedagógica.

Representante:

◆ Prof.^a Heliadora Collaço

O programa Uniube+

Nos meses iniciais da Pandemia de Covid-19, no primeiro semestre de 2021, a Uniube instituiu e implantou o programa Uniube+, voltado para a inserção das metodologias ativas em múltiplos ambientes de aprendizagens, que vão além da sala de aula usual, conjugando momentos síncronos e assíncronos, de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem: presenciais, virtuais, digitais, não-presenciais e autônomos.

A Metodologia Uniube+ valoriza o protagonismo Discente, na medida em que o Docente, enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem, disponibiliza ao Estudante, no Ambiente Virtual da Instituição, conteúdos, informações e materiais que têm como finalidade, além de instigar a curiosidade e o interesse do Estudante sobre o que será objeto do momento da aula presencial, também despertar nele o interesse para ir além, para contribuir com o enriquecimento da aula, na medida em que o Estudante pode se apropriar desse conhecimento e procurar ampliá-lo.

Nesse sentido, o Uniube+ tem por objetivo valorizar os momentos presenciais da disciplina, que passam a ser momentos ativos de construção do conhecimento por meio de interações entre professor e alunos, a partir da base criada nos Estudos Autônomos.

Para o alcance da eficácia, da eficiência e da efetividade no desenvolvimento dessa metodologia, são estabelecidas algumas métricas quanto ao que será disponibilizado ao Estudante, levando-se em consideração os seguintes aspectos:

- A etapa e os componentes curriculares nos quais o Estudante esteja matriculado no semestre;
- Os conteúdos programáticos a serem desenvolvidos;
- Os objetivos de aprendizagem;
- As competências, habilidades e atitudes que se pretendem desenvolver;
- O perfil do egresso almejado;

- A carga horária de cada um desses componentes curriculares e a carga horária total semestral;

- O sistema de avaliação instituído no Curso e os respectivos períodos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, distribuídos ao longo do semestre.

Com base nessas informações, são definidas as semanas letivas, geralmente em torno de dezoito semanas ao longo do semestre, nas quais o estudante desenvolverá, em momentos assíncronos, os estudos autônomos, conforme concebidos e organizados pelos docentes, em conformidade com a proposta pedagógica do componente curricular a que se referir, tudo em consonância com o Projeto Pedagógico do Curso.

A organização dessas semanas de estudos autônomos assíncronos, concomitantes com os estudos presenciais síncronos, estrutura-se da seguinte maneira:

- Na primeira semana o aluno recebe orientações institucionais a respeito do Programa e da Metodologia de ensino proposta pelo Uniube+, com explicações sobre a importância da compreensão e da necessidade de sua participação efetiva, para que a finalidade almejada seja alcançada.
- A segunda semana é uma semana introdutória do componente. Durante essa semana, o professor realiza a apresentação da disciplina, de sua importância no curso como um todo, do sistema de avaliação, dos materiais e atividades do Uniube+ disponíveis no AVA, das referências bibliográficas adotadas e demais informações necessárias ao bom andamento do componente curricular e do desenvolvimento acadêmico-profissional do aluno.
- A partir da segunda semana, os professores disponibilizarão indicações de leituras, de vídeos, de podcasts, de videocasts, de questões, enfim, aquilo que o docente considerar relevante para o engajamento do estudante, de modo que a interação seja eficaz durante o momento da aula presencial, devendo considerar a métrica da carga horária de sua disciplina, de modo que o estudante consiga compatibilizar esses momentos assíncronos, de estudos autônomos, com os momentos síncronos, sejam presenciais ou virtuais, com as demais atividades do semestre letivo.

É importante que o conteúdo disponibilizado no ambiente digital, para estudos autônomos assíncronos seja objeto de estudo na aula presencial síncrona, a ser desenvolvida com mais interação, reflexão e conclusão acerca do tema, por parte de toda a turma.

A partir da implantação do Uniube+, o sistema de avaliação passou a prever que 15% do valor da pontuação prevista para o semestre letivo são destinados aos

estudos autônomos desenvolvidos no Uniube+, aferidos a partir da resolução das questões propostas pelos docentes a cada semana de estudos.

A metodologia implantada com o Uniube+, semanalmente, leva em consideração, além dos aspectos já mencionados, a seguinte métrica, conforme a carga horária do componente curricular a que se refira:

Carga Horária Não Presencial (total) do Componente Curricular	Carga Horária Não Presencial Semanal do Componente Curricular	Materiais para os Estudos Autônomos previstos semanalmente
12 h/a	25 min	8 minutos de vídeo(s) ou texto de 4 págs. (10 mil caracteres) e 2 questões
24 h/a	50 min	16 minutos de vídeo(s) ou texto de 8 págs. (20 mil caracteres) e 2 questões
36 h/a	1h 15 min	24 minutos de vídeo(s) ou texto de 12 págs. (30 mil caracteres) e 2 questões
48 h/a	1h 40 min	32 minutos de vídeo(s) ou texto de 16 págs. (40 mil caracteres) e 2 questões
96 h/a	2h	40 minutos de vídeo(s) ou texto de 20 págs. (50 mil caracteres) e 2 questões

Para que os materiais disponibilizados pelo professor para os estudos autônomos do estudante esteja em consonância com a proposta metodológica que representa, esses materiais passam pela validação e homologação por parte de equipe multidisciplinar antes de ser liberado para o acesso digital do estudante. A validação e homologação levam em consideração, principalmente, os seguintes aspectos: a observância do volume/extensão de material, a adequação à língua portuguesa e uso adequado das fontes, para proteção do direito autoral. Para isso, a IES estabelece, a cada semestre, um cronograma para que as atividades correspondam ao calendário acadêmico das aulas e ao plano de trabalho docente.

Ecossistema Brasília Educacional

Representante:

- ◆ Elisa de Sousa Faria

A formação acadêmica contextualizada com o cenário da educação para a vida pressupõe, no desenho curricular dos cursos de graduação, múltiplas facetas para o uso inteligente das tecnologias no ensino e aprendizagem. A Educação Superior, sobretudo, para uma geração em que predominam os nativos digitais, nos desafia a um olhar crítico sobre as práticas educacionais, buscando suprimir estruturas defasadas.

Nesta esteira, a legislação apresenta duas grandes oportunidades para romper paradigmas, e nelas, diversas possibilidades para nos ajustarmos ao que o mundo necessita, este mundo que emerge pós-pandemia, quais sejam: (1) a oferta de cursos presenciais com até 40% da carga horária em EAD (Portaria nº 2.117, de 06/ 12/2019); e (2) a obrigatoriedade de inserir 10% da carga horária dos cursos de graduação em extensão curricularizada (Resolução do CNE/CES nº 7, de 18/ 12/ 2018).

A reforma dos currículos dos cursos começou a ser pensada no início de 2020. No novo currículo foram inseridas três oportunidades para vivências diversificadas de aprendizagem: unidades curriculares presenciais, híbridas e digitais. Houve uma preocupação em aproveitar ao máximo os encontros presenciais, uma vez que as unidades do grupo estão situadas em cidades do interior, e atendem um público que, muitas vezes, enfrenta dificuldades para se deslocar. Os currículos foram construídos com 2 eixos: fundamentos e profissionalizante (flexibilização curricular); e 3 categorias: competências técnico-profissionais, práticas e carreiras e multiplataformas. A extensão é trabalhada como parte da carga horária de algumas unidades curriculares, e também nas unidades denominadas projeto de extensão.

Os conteúdos transversais que perpassam as ESG, do inglês, Environmental, Social and Governance, estão interligados aos conteúdos obrigatórios previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais e à prática na comunidade. Estes conceitos convergem aplicados em cenários plurais que exploram os preceitos dos Quadrantes Híbridos para a Educação Superior.



Capítulo III

2022: O fim da pandemia e a consolidação de tendências na Educação Superior

O início do ano de 2022 foi importante para a retomada do Setor de Educação Superior. Isso havia sido previsto na 5ª edição do Observatório da Educação Superior: termômetro de captação, pesquisa realizada no final de 2021¹, em parceria pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes) e a Educa Insights. O resultado do último levantamento, “Observatório da Educação Superior: O que atrai mais os estudantes”², divulgado em 24/05/2022, que compreendeu 2020/1 a 2022/2, confirmou essa expectativa ao evidenciar que o crescimento de base combinado das ofertas nas modalidades presencial e EaD foi 35% maior em relação ao volume captado no primeiro semestre de 2021. Em 2022, foram 23,7 mil alunos, contra 17,5 mil do ano passado.³

Além disso, a última edição da pesquisa mostra que o segmento que mais cresceu foi o presencial, por conta da demanda reprimida pela pandemia, mas é preciso ressaltar que grande parte dos cursos presenciais oferta até 40% mediado por tecnologias, conforme permitido pela Portaria MEC n.º 2.117, de 6 de dezembro de 2019.

O EaD se mostrou importante na composição de calouros, vez que 60% do público entrevistado optou por cursos a distância. A pesquisa evidencia que a pandemia acelerou o crescimento da modalidade em todo Brasil, com maior penetração na região sul e norte, e menor penetração no sudeste. Essa variação se deve ao: tempo de desenvolvimento do EaD em cada região; efeitos locais da pandemia e sociodemografia. A maior penetração ocorre no sul, pois é o berço das principais marcas de ensino a distância, congregando confiança e forte consolidação da modalidade. A região norte é

1 <https://abmes.org.br/abmes-pesquisas/detalhe/48>

2 <https://abmes.org.br/abmes-pesquisas/detalhe/50/observatorio-da-educacao-superior-otimizacao-de-oferta-edicao-maio-2022>

3 <https://g1.globo.com/google/amp/df/distrito-federal/noticia/2022/05/24/direito-e-administracao-sao-cursos-de-superiores-mais-procurados-pelos-alunos-em-2022-veja-lista.ghtml>

a segunda por conta da escassez de oferta em outras modalidades. Em último lugar o sudeste, que possui a oferta de ensino presencial mais barata do Brasil.

Entre 2018 e 2020, em todos os cursos, houve incremento da participação EaD no volume de ingressantes, e não só nos cursos cuja oferta EAD já é plena. Cursos não-tradicionais na oferta a distância, como fisioterapia, nutrição, biomedicina, agronegócios, engenharias e tecnologia da informação cresceram muito na modalidade a distância durante a pandemia. Ventila-se duas possíveis causas para esse fenômeno, a retração econômica, que levou os estudantes a buscarem pela opção mais acessível, e a maior familiarização com o ensino remoto, que mudou a percepção do ensino a distância. Ao todo, houve um aumento de 38% da demanda geral decorrente do aumento da aceitação da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa adotou quatro perfis de demanda: 1. Demanda Tradicional: Quem tinha EaD como opção pré-covid (demanda tradicional) e buscava uma graduação em plena oferta; 2. Demanda Reprimida: Quem tinha EaD como opção pré-covid (demanda tradicional), mas buscava um curso de baixa penetração; 3. Potencial Orgânico: Quem passou a ter EaD como opção, e busca cursos de plena oferta; 4. Potencial Inovação: Quem passou a ter o EaD como opção, e busca cursos de baixa penetração.

Os dois primeiros perfis são típicos: a maioria mulheres, com mais de 40 anos, buscando uma segunda graduação, renda média de 1.5 a 3.0 salários mínimos, que trabalham. O perfil do Potencial Orgânico se diferencia por ser, em sua maioria, um público mais jovem, com até 24 anos, e ensino médio completo, ou seja, buscando a primeira graduação. O perfil denominado Potencial Inovação é o público que mais se diferencia dos demais. São mais jovens, com 20 anos em média, buscam a primeira graduação, possuem renda mais alta, e 46% não trabalham. Em todos os perfis, o binômio acessibilidade e flexibilidade são fundamentais.

Outra tendência confirmada pelo estudo divulgado em maio deste ano é o interesse dos universitários pelo modelo híbrido. A educação híbrida ganhou destaque com a pandemia, vez que, para dar continuidade às atividades, muitas instituições de educação superior, e, conseqüentemente, toda comunidade acadêmica, foram obrigadas a repensar a inserção de recursos, ferramentas e instrumentos, a partir das tecnologias digitais, que viabilizaram o ensino remoto, e o retorno gradual das atividades presenciais. Assim, a virtualização do Ensino Superior, que estava caminhando lentamente, deu um grande salto, acompanhando a virtualização da sociedade.

Segundo a pesquisa, os cursos semipresenciais e híbridos tiveram o maior avanço, com 43% dos novos ingressantes, em comparação com o ano passado. Os presenciais vêm logo atrás, com aumento de 39%. Já para as graduações a distância, as matrículas cresceram 22%. Alguns cursos respondem pela demanda presencial, seja pela proteção regulatória, seja pela tradição, como direito, psicologia, enfermagem

e odontologia. Outros cursos têm uma oferta madura no EaD, como é o caso de pedagogia e CST em gestão. Dessa maneira, 16 cursos surgem como boas opções de otimização inteligente da oferta atualmente: Engenharias- especialmente as de software, mecânica, civil, produção e agrônômica; na área de saúde - estética e cosmética, fisioterapia, farmácia, educação física, nutrição e biomedicina; na área de tecnologia- sistemas de informação e análise e desenvolvimento de sistemas.

A utilização de tecnologias digitais no Ensino Superior nos cursos presenciais é um fenômeno que antecede a pandemia, e sempre enfrentou muita resistência, especialmente porque a Lei n.º 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), reforça a dicotomia entre as modalidades de ensino presencial e a distância. Após 4 meses de pandemia, o efeito de aceitação de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem foi idêntico ao incremento alcançado em 3 anos (de 2017-2020). Ou seja, ao final da pandemia, dobrou a quantidade de pessoas que consideram cursar um curso com mediação de alguma tecnologia.

Tudo indica que o futuro da Educação Superior é o hibridismo, ou seja, a convergência dos dois modelos de aprendizagem: presencial e a distância. Os marcos mais recentes de integração EaD e Ensino Presencial são a Portaria n.º 2.117, de 6 de dezembro de 2019, que possibilita a oferta de EaD em 40% da carga horária em cursos presenciais (BRASIL, 2019), e a Portaria normativa nº 23 de 21 de dezembro de 2017, que permite a oferta de atividades presenciais no limite de 30%⁴ nos cursos EaD (BRASIL, 2017).

Os autores Michael B. Horn e Heather Staker acreditam que, quando bem implementados, o ensino online⁵ e híbrido⁶ são fortes aliados para alcançar as necessidades de personalização e acesso sem causar grandes impactos financeiros, haja vista os recursos limitados e a diversidade de papéis assumidos pelas escolas ao longo dos anos.

4 “A oferta de atividades presenciais em cursos de EaD deve observar o limite máximo de 30% (trinta por cento) da carga horária total do curso, ressalvadas a carga horária referente ao estágio obrigatório e as especificidades previstas nas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso.”

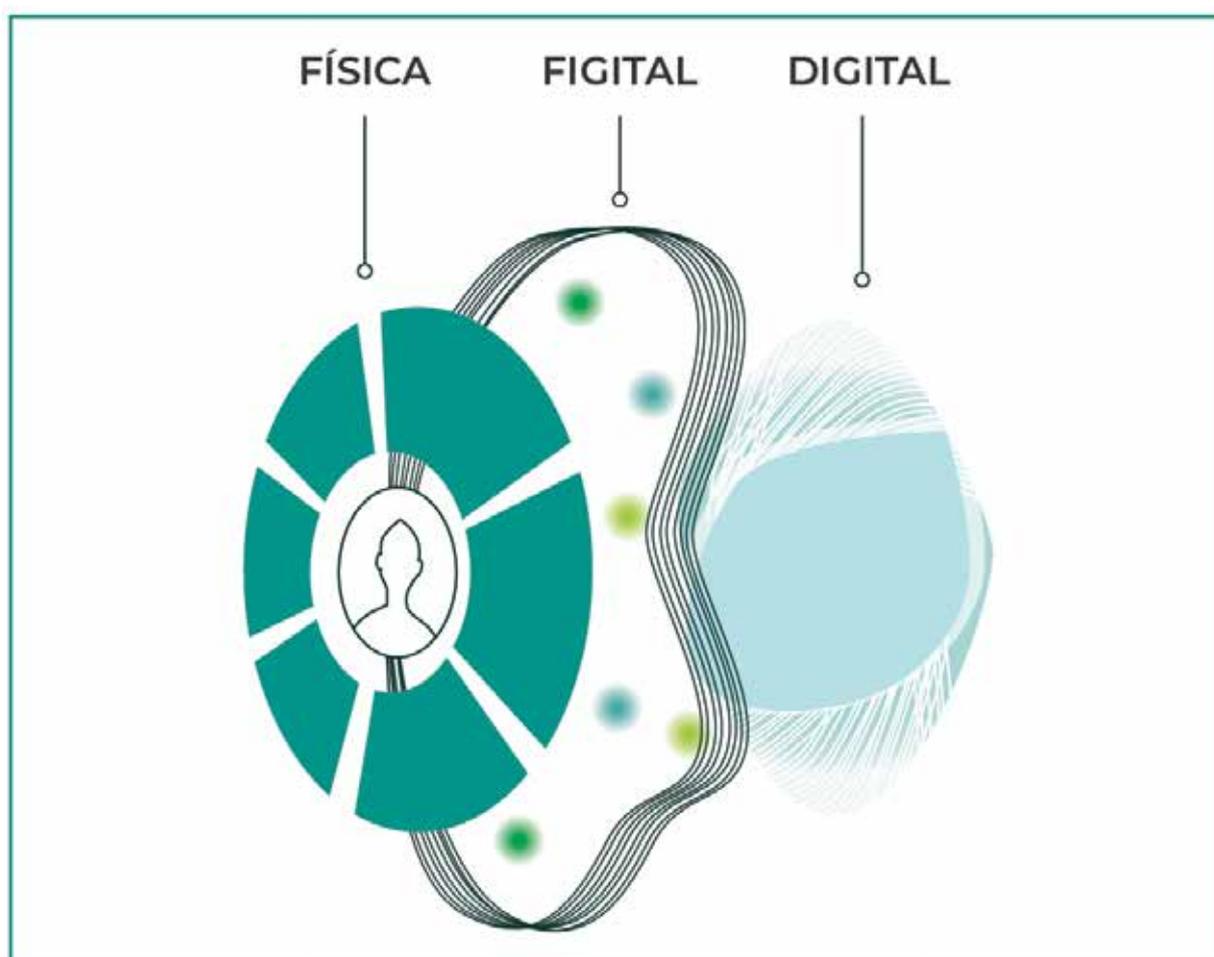
5 “Online learning” – ensino online: “é a educação na qual a internet fornece conteúdo e instrução. Alguns cursos online envolvem um professor online – uma pessoa real que interage com os alunos, revisa suas atribuições e transmite instruções inteiramente pela internet. O aprendizado online pode ser síncrono (comunicação na qual os participantes interagem em tempo real, como videoconferência online) ou assíncrona (comunicação separada pelo tempo, como e-mail ou fóruns de discussão online)”. HORN, Michael B.; HEATHER, Staker. Blended: using disruptive innovation to improve schools. USA: Jossey Bass, 2015.

6 “Blended Learning” – ensino híbrido: “É um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, através do ensino online com algum elemento de controle do aluno sobre o tempo, lugar, caminho e/ou ritmo e, pelo menos em parte, em um local supervisionado físico que não seja a sua casa (polo, instituição). As modalidades ao longo da trajetória de aprendizagem de cada aluno em um curso ou disciplina estão conectadas para proporcionar uma experiência de aprendizagem integrada. [...]”. HORN, Michael B.; HEATHER, Staker. Blended: using disruptive innovation to improve schools. USA: Jossey Bass, 2015.

Borges e Fontana (2003) defendem que essa convergência entre o mundo presencial e o virtual permite o desenvolvimento de um trabalho mais dinâmico e complexo, visto que não possui limites de tempo de espaço para ocorrer. Acreditando nisso, Moran (2002) afirma que “não se falará daqui a dez ou quinze anos em cursos presenciais e cursos à distância. Os cursos serão extremamente flexíveis no tempo, no espaço, na metodologia, na gestão de tecnologias, na avaliação”. Tudo indica que o futuro chegou.

O nosso cotidiano é permeado por tecnologias digitais, e as novas gerações têm na conexão uma extensão do próprio corpo. Nesse sentido, a Educação Superior precisa adaptar os currículos e a oferta com base em recursos pedagógicos inovadores que tornem o processo de ensino-aprendizagem mais significativo para os alunos que se encontram imersos nessa nova realidade.

Nos dois atípicos anos de pandemia, as pessoas e contextos sociais mais resistentes, como é o caso da educação, foram também atingidos pelas mudanças sociais e culturais, o que acelerou a transformação digital.



fonte: Future of Higher Education (pag.7)

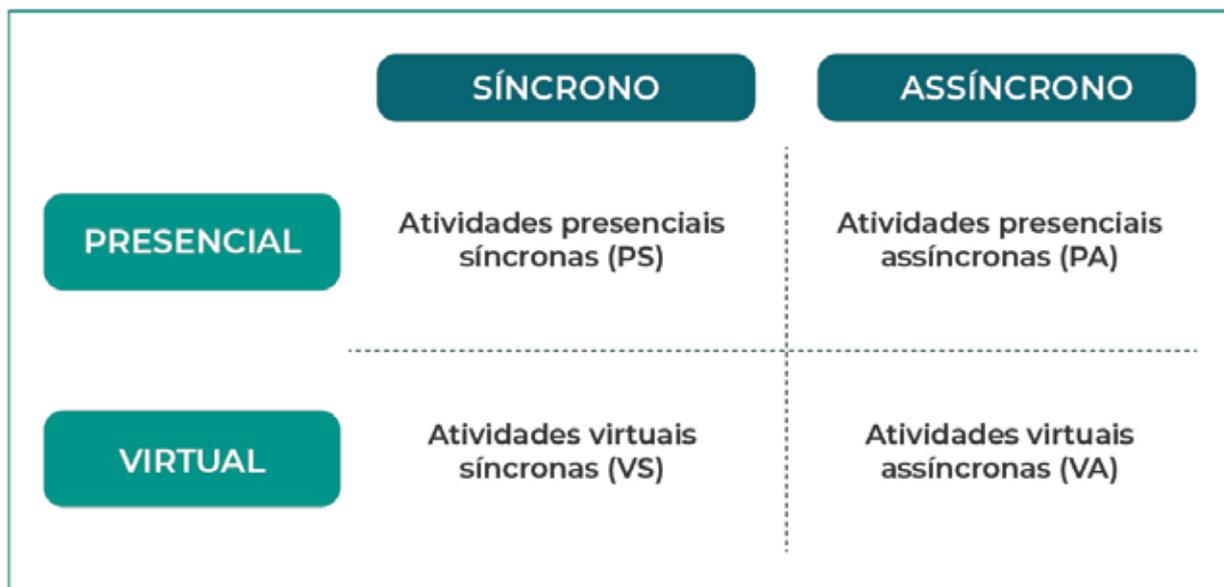
Nesse contexto, em que vivenciamos profundas e disruptivas mudanças na educação superior, o estudo Future of Higher Education, lançado na Conferência Mundial de Educação Superior 2022 (*World Higher Education Conference – WHEC2022*), destaca que as universidades devem buscar por maior diversidade, flexibilidade e métodos inovadores de ensino:

*The abundance of knowledge and the scarcity of known paths for solutions to a different set of challenges will drive existing models of HE towards an accelerated and permanent transformation by introducing greater flexibility, innovative learning and teaching methods, alongside new forms of credentialism and the imperative need to nurture a broader ecosystem.*⁷

Assim, a inovação no setor vem pela modelagem acadêmica e pela composição da matriz curricular dos cursos, e não pela diversificação de produtos. A opção dos estudantes parte de uma combinação de marca, vocação, e produto que melhor atenda à demanda individual.

Vale relembrar aqui o modelo de quadrantes híbridos proposto no último ebook dedicado ao tema. Ele considera dois eixos: espaço (presencial ou virtual) e tempo (síncrono ou assíncrono). Ambos resultam em quatro quadrantes de possibilidades didático-pedagógicas: atividades presenciais e síncronas (PS), atividades virtuais e síncronas (VS), atividades presenciais e assíncronas (PA) e atividades virtuais e assíncronas (VA). Sendo assim, só será considerado ensino híbrido se abordar dois ou mais quadrantes e em sintonia com o processo de formação acadêmica. A partir de cada um deles é possível planejar diversas atividades didático-pedagógicas que dialoguem com aquela realidade, como aulas expositivas (presenciais ou remotas), projetos científicos, laboratórios presenciais e virtuais, simulações e bibliotecas digitais.

7 A abundância de conhecimento e a escassez de caminhos conhecidos para soluções para um conjunto diferente de desafios impulsionarão os modelos de ensino superior existentes para uma transformação acelerada e permanente, introduzindo maior flexibilidade, métodos inovadores de aprendizagem e ensino, juntamente com novas formas de credenciamento e a necessidade imperiosa para nutrir um ecossistema mais amplo.



O processo de hibridização consciente, lançando mão do melhor que as tecnologias digitais têm a oferecer, combinando com métodos pedagógicos inovadores por meio das redes, mídias sociais, metodologias ativas, sala de aula invertida e tantos outros recursos a serem explorados com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), ajuda no processo de captação, na organização financeira, na gestão operacional, e gera um cenário saudável e sustentável para a IES.

A busca da sustentabilidade nas IES como propósito fundamental é também uma das recomendações gerais para que o Brasil possa alcançar Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) até 2030, conforme a orientação Knowledge-driven actions: Transforming higher education for global sustainability, lançado na WHEC2022.

Quando as tecnologias digitais são aplicadas intencionalmente de maneira adequada, elas abrem as portas para revolucionar os modelos de ensino, tornando as experiências de aprendizado tanto síncronas como assíncronas mais flexíveis, práticas e orientadas pelo aluno.

Desse modo, o conceito de quadrantes híbridos é uma abordagem inovadora, que aumenta o potencial de captação e sustentabilidade das IES, para além de todos os benefícios para os estudantes.

REFERÊNCIAS

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. **Observatório da Educação Superior: termômetro de captação**. Nov/2021. Disponível em: <https://abmes.org.br/abmes-pesquisas/detalhe/48>. Acesso em: 15/09/2022.

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras da Ensino Superior. **Observatório da Educação Superior: otimização de oferta**. Maio/2022. Disponível em: <https://abmes.org.br/abmes-pesquisas/detalhe/50/observatorio-da-educacao-superior-otimizacao-de-oferta-edicao-maio-2022>. Acesso em:15/09/2022.

BORGES, Martha Kaschny; FONTANA, Klalter Bez. **Interatividade na prática: a construção de um texto colaborativo por alunos da educação a distância**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 10. Porto Alegre: ABED, 2003. Anais..., Porto Alegre, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República , 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14/09/2022.

BRASIL.Ministério da Educação. **Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância- EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior- IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF: Ministério da Educação , 06 dez. 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf>. Acesso em: 14/09/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 23 de 21 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre os fluxos dos processos de credenciamento e reconhecimento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 21 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Republicada-Port-Normativa-023-2017-12-21.pdf>. Acesso em: 14/09/2022.

HORN, Michael B.; HEATHER, Staker. **Blended: using disruptive innovation to improve schools**. USA: Jossey Bass, 2015.

MOBILE WORLD CAPITAL BARCELONA (org.). **Future of higher education**. Barcelona, 2022. Disponível em: <https://abmes.org.br/public/arquivos/MWCapital-Informe-Higher-Education.pdf>. Acesso em: 20 set. 2022.

MORAN, José Manuel. **Pedagogia integradora do presencial-virtual**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2002, São Paulo. Anais, São Paulo, 2002.

ORTIZ, Brenda. **Direito e administração são cursos superiores mais procurados pelos alunos em 2022**; veja lista. G1. DF. 24/05/2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/google/amp/df/distrito-federal/noticia/2022/05/24/direito-e-administracao-sao-cursos-de-superiores-mais-procurados-pelos-alunos-em-2022-veja-lista.ghtml>. Acesso em: 22/09/2022.

Santinello, Jamile, Costa, Maria Luisa Furlan e Santos, Renata Oliveira dos. **A virtualização do Ensino Superior: reflexões sobre políticas públicas e Educação Híbrida**. Educar em Revista [online]. 2020, v. 36, e76042. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76042>. Epub 21 Dez 2020. ISSN 1984-0411. Acesso em: 20/09/2022

UNESCO (France). **Knowledge-driven actions: transforming higher education for global sustainability**. Paris, 2022. 101 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380519>. Acesso em: 20/09/2022.



Capítulo IV

Parecer CNE/CP nº 14/2022

(<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/4096/parecer-cne-cp-n-14>)

Diretrizes Nacionais Gerais para o desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem na Educação Superior

O processo híbrido de ensino e aprendizagem é entendido no Parecer CNE/CP nº 14/2022, não homologado até a presente data (23/09/2022), como abordagem que utiliza a mediação, sobretudo, por meio de TICs, para apoiar fortemente a atividade docente orientadora, capaz de desenvolver competências, transcendendo as atividades apenas em sala de aula, ou seja, o “aulismo” baseado na memória do estudante e no ensino autodeterminado por projetos pedagógicos conservadores. Ela amplia o espaço de aprendizado e as possibilidades de construção de conhecimentos por meio de **práticas e de interações remotas entre discentes e docentes, e dos discentes entre si**, tornando-as motivadoras e mais dinâmicas, inspiradoras do processo contínuo de aprendizagem, gerando condições para continuarem aprendendo ao longo da vida. Nesse sentido, existem duas modalidades de ensino na legislação brasileira: Ensino a Distância e Presencial. A metodologia híbrida que se aplica tanto ao ensino presencial quanto à modalidade EaD. O parecer CNE buscou demonstrar que a metodologia híbrida não precisa de legislação específica, pois não é uma nova modalidade de ensino, de modo que não contraria a legislação vigente. Não obstante, o CNE critica a regulamentação do ensino presencial e EAD, que cria uma separação indevida entre essas duas modalidades.

Confira a íntegra do parecer:

I – RELATÓRIO

1. Introdução

Por meio da Indicação CNE/CP nº 1, de 13 de abril de 2021, foi proposta a constituição de comissão para discutir e propor diretrizes nacionais sobre a educação híbrida. Na Portaria CNE/CP nº 7, de 23 de abril de 2021, foram designados para compor a comissão os Conselheiros Maria Helena Guimarães de Castro (Presidente), Luiz Roberto Liza Curi (Relator), Aristides Cimadon, Marília Ancona Lopez, Mozart Neves Ramos e Tiago Tondinelli (Membros). A recomposição da comissão se deu por meio da Portaria CNE/CP nº 9, de 8 de julho de 2021, ficando da seguinte forma: Conselheiros Maria Helena Guimarães de Castro (Presidente), Luiz Roberto Liza Curi e Suely Melo de Castro Menezes (Relatores), Alysson Massote Carvalho, Aristides Cimadon, Marília Ancona Lopez, Mauro Luiz Rabelo, Mozart Ramos Neves, Tiago Tondinelli e Wagner Vilas Boas de Souza (Membros).

Um dos desafios atuais do Conselho Nacional de Educação (CNE) é discutir as abordagens pedagógicas híbridas, na busca de novos caminhos para a reorganização das dinâmicas de ensino e aprendizagem na educação brasileira, integrando processos acadêmicos diferenciados, professores, estudantes e famílias, em tempos e espaços modificados, desiguais e variados, sempre que o interesse da aprendizagem assim o recomendar.

Na verdade, revisões, investimentos e incentivos a abordagens inovadoras precisariam já ter sido realizados há décadas pela comunidade educacional brasileira, uma vez que as últimas gerações são resultado de um modelo educacional industrial, no qual todos os estudantes deveriam aprender os mesmos conteúdos, ao mesmo tempo, do mesmo jeito, de modo passivo e disciplinado, diante de docente que detém conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

No método tradicional, o docente é o detentor do conhecimento, que o repassa para os estudantes, os quais, por muitas vezes, não o apropriam e apenas o memorizam para o dia da avaliação. Hoje, porém, o conhecimento é aberto às poucas pessoas com acesso à conectividade em nosso país, mas precisamos buscar apoio e implementação de políticas públicas para que a conexão se torne cada vez mais democraticamente disponibilizada.

Entretanto, o acesso à informação exige do docente muito mais do que assumir a posição de saber informar, mas a de aprender a entender

como orientar a construção do conhecimento utilizando situações e problemas reais, possibilitando as conexões e a participação ativa do estudante por meio de novas relações com seus conhecimentos prévios, contextualizados em seu cotidiano.

Problemas históricos na qualidade da educação, que já demandaram soluções inéditas e inovadoras, agora se agravam, e seu enfrentamento se torna mais urgente diante da crise educacional gerada pela pandemia da Covid-19. Tudo indica que a pandemia vai ser atenuada, mas as abordagens híbridas, objetivando garantir maior participação dos estudantes em seus processos de ensino e aprendizagem, vão permanecer. Essa realidade se apresenta no cenário nacional da educação como resultado direto da referida pandemia e de pesquisas inovadoras no campo educacional desde 2015 (BACICH, TANZI NETO, TREVISANI, 2015). O período da pandemia exigiu uma paralisação imediata das aulas presenciais, obrigando professores e estudantes a uma rápida adaptação à essa nova realidade. Hoje, vive-se um momento de convivência necessária com um ensino flexível, alternando tempos e espaços presenciais e não presenciais.

É oportuno ressaltar que o Brasil contabiliza quase 2 (dois) anos com escolas públicas e privadas fechadas, em todos os níveis, utilizando permanentemente soluções remotas emergenciais.

O CNE e organizações de muitos países, estruturaram uma série de leis, políticas, normas e recomendações sobre as abordagens educacionais que ajudaram a orientar as ações das instituições educacionais, sobretudo com a utilização de tecnologias digitais.

Passada essa fase inicial da pandemia da Covid-19, é necessário buscar as revisões conceituais e práticas do processo de ensino e aprendizagem, e estratégias de saída da crise gerada pelo fechamento dessas instituições para aulas presenciais.

Note-se que, já no início do ano de 2021, a União Europeia (UE) lançou a Década Digital, identificando uma visão e um percurso para a transformação digital da Europa até o ano de 2030, em que o primeiro ponto fundamental estabelece que “até 2030, pelo menos 80% de todos os adultos deverão possuir competências digitais básicas e deverá formar 20 milhões de especialistas em TIC a trabalhar na União Europeia, devendo as mulheres assumir uma maior proporção desses empregos”. (UNIÃO EUROPEIA, 2021, p. 21)

Adicionalmente, a UE elaborou um Plano de Ação para Educação Digital (2021-2027) cujo objetivo é “apoiar a adaptação sustentável e eficaz dos sistemas de educação e formação dos Estados-Membros da UE à era digital”. (Comissão Europeia – Membros da UE – 2021)

As mudanças rápidas exigem reposicionamento da Educação Superior, ao lidar com novos perfis de relações ampliadas, formas de uso flexível de gestão de tempos e espaços presenciais e remotos, articulados, de aprendizagem, com a utilização de tecnologias de informação e comunicação, planejamentos e formas de ensino e aprendizado. É preciso integrar conhecimentos de todas as áreas, combinando metodologias, atividades, projetos e outras estratégias, para compreender os movimentos ou acontecimentos do mundo atual, em franco contraste com a lentidão de modelos tradicionais.

Esse cenário já trazia as mesmas evidências na década passada, revelados no pensamento de José Moran (in: BACICH, TANZI NETO, TREVISANI, 2015), propondo a educação híbrida como conceito chave rumo à preparação para o futuro. O autor já realçava a importância do hibridismo, revelando e reforçando as ideias de que o processo educacional era, por natureza, flexível e híbrido, desenvolvido a partir da combinação de vários espaços, territórios virtuais, agendas, tempos, atividades, metodologias, linguagens textuais, verbais, corporais, digitais e públicos. Não resta dúvida de que os currículos precisavam ser mais flexíveis, permitindo ações assertivas no desenvolvimento, além de admitir o reconhecimento de saberes adquiridos por meios informais e não formais, ao longo da vida dos estudantes.

A visão híbrida e flexível de educação foi salientada 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 sala de aula e outros ambientes da escola e o mundo, que permitem articulações e interações mais efetivas, ampliadas e multidirecionadas. Todavia, a falta de suporte às escolas e aos alunos de baixa renda dificultaram e/ou impossibilitaram sua implementação.

Vale lembrar que as ideias do hibridismo foram discutidas por Néstor García Canclini (1996), em contexto de final de século, quando colocava em pauta o termo “hibridização”, abrangendo as diversas mesclas interculturais que marcam a contemporaneidade e que reverberam no nosso cotidiano.

Para Néstor García Canclini, a hibridização funde estruturas ou práticas sociais com novas dinâmicas e novas formas de relacionamento, que se constroem nas articulações culturais, a partir da criatividade individual e coletiva.

Ao longo do tempo, se materializam novas ideias, que misturam as práticas do cotidiano, as manifestações da arte, o desenvolvimento tecnológico, os modos de ser e viver em sociedade e as diversas formas de construir coletivamente. Todo esse movimento reverbera nas relações interpessoais, sempre em busca de atender às demandas desse novo cenário, promovendo dinâmicas novas, também nas relações de ensinar e de aprender, promovendo o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, para continuar aprendendo ao longo da vida.

Podemos, nessa perspectiva, pensar no sujeito social, que é nosso estudante ou nosso professor, a partir das ideias de Néstor García Canclini, que em seus amplos estudos das questões da pós-modernidade, avaliava a cultura e a educação como alternativas complementares e híbridas. Considera que a base cultural é composta com a participação ativa e mútua de todas as classes sociais, ultrapassando fronteiras, raças, línguas e credos, criando fusões e superposições de valores e crenças, desenvolvendo estrutura própria, descentralizada, multidirecionada.

A ampla conectividade e o acesso às ferramentas de interlocução, aliadas aos meios de comunicação, definem um conjunto de processos, intercâmbios e mesclas culturais, na composição de uma geração híbrida de jovens com novos padrões, que buscam atender às novas demandas e impõem ajustes permanentes nos valores e ideologias emergentes na sociedade. Como lidar com essa geração híbrida, plural e flexível, sem conflitos geracionais e divergências sociais?

Diante dessas diversas visões, são importantes as oportunidades de vivências significativas, na perspectiva de Néstor García Canclini (1989), que consigam ampliar as compreensões e gerar novas possibilidades para as relações do cotidiano. É fundamental o investimento na autonomia, no protagonismo colaborativo-crítico e nas formas de produções cocriadas por estudantes, além da possibilidade de personalização por meio do desenho de experiências de aprendizagem que atendam às necessidades dos estudantes.

É preciso pensar esses novos contextos socioculturais, considerando que a construção do conhecimento na contemporaneidade exige a transformação das abordagens e práticas pedagógicas, superando a fase da simples transmissão de conhecimentos em um ambiente ainda caracterizado como

auditório da informação. É essencial transformar o espaço educacional em verdadeiros laboratórios de aprendizagem, ampliando as discussões sobre o valor e as formas de utilizar mais e melhor os novos saberes, as muitas informações, ferramentas e meios tecnológicos de informação e comunicação, para propiciar efetiva aprendizagem.

Ao se discutir a educação inspirada nos flexíveis princípios de hibridismo, configurase reducionista considerar essa abordagem de aprendizagem como a simples composição de momentos presenciais e virtuais no cotidiano institucional.

O conceito básico de hibridismo que se busca propõe a transformação do ensino presencial, considerando que a tecnologia pode potencializar e ajudar a organizar as competências, além de oferecer oportunidade para um papel ativo do estudante na utilização de recursos digitais e a ambos, professor e alunos, novas possibilidades de organizar modos de pensar e agir em outros espaços institucionais para além da sala de aula. Na verdade, na escola contemporânea, a tecnologia é componente importante na prática pedagógica, instrumentalizando o agir e o interagir com o mundo cada vez mais conectado e ampliado, exigindo novas práticas de ensino-aprendizagem.

Uma reflexão importante é a mudança de papéis dos atores. O estudante passa a produzir conhecimentos na relação com outros – professor e colegas – desenvolvendo habilidades e competências, e o professor é responsável pela construção das experiências de aprendizagem de acordo com as necessidades dos estudantes, atuando como orientador desse processo, assumindo a parceria colaborativo-crítica na construção coletiva de ação autoral.

Nesse contexto, torna-se oportuno enfatizar que essa nova abordagem de ordem pedagógica não se confunde com a Educação a Distância (EaD), prevista no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentada e caracterizada pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, como uma modalidade educacional específica, diferenciada e paralela ao ensino presencial, forma substantiva de oferta educacional. A nova abordagem educacional híbrida envolve estratégias de ensino-aprendizagem integrando as diferentes formas de ensino presencial com atividades institucionais em diferentes tempos e espaços, sustentadas pelo uso de tecnologias digitais, sempre no interesse do processo de aprendizagem na Educação Superior, especialmente quanto a implantação de currículos por competências e não por conteúdos.

Nessa circunstância de entendimento da chamada educação híbrida, deve-se proporcionar a todas as modalidades de ensino, inclusive na EaD, sua aplicação como fator de geração de novas pedagogias associadas às tecnologias que apoiam a flexibilização do processo de ensino e aprendizagem. O fato de a EaD já adotar mediações tecnológicas, não alcança as perspectivas de desenvolvimento pedagógico, expresso na flexibilidade e na diversidade das formas de aprendizado e nos procedimentos de ensino, orientação ou acompanhamento docente. Muitos cursos ofertados pela EaD acompanham as formas conservadoras dos cursos ou aulas presenciais, de currículos conteudistas e de práticas e interações de aprendizado mínimas. Carecem, assim, na perspectiva de interações agregadas ao aprendizado na pós-pandemia, das mesmas insuficiências e alcances da educação presencial na pré-pandemia.

Por fim, não é demais ressaltar que a passagem pela pandemia foi essencial para a presente proposta. As repercussões do contágio, vividas no processo de ensino e aprendizagem, fez com que, especialmente o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação do Ministério da Educação (Semesp/MEC) e entidades como Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM) e Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (Abruc), dentre tantas, organizassem em conjunto, uma série de ações mitigadoras de seus efeitos. A mobilização docente, o esforço de alargar as balizas legais da educação brasileira, por meio de Leis, Notas Técnicas, Pareceres e Resoluções do CNE, seguidas de Portarias do MEC e a busca de alternativas pedagógicas que melhor organizassem as interações remotas de ensino e aprendizado, são alguns exemplos que levaram instituições e redes públicas e privadas de Educação Básica e de Educação Superior, mantenedores, docentes e estudantes a não mais desejarem o retorno da situação existente até o ano de 2019. Todos querem o futuro que aprendemos a construir na pandemia da Covid-19.

2. Análise de mérito

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, define que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e

sua qualificação para o trabalho”.

A atual LDB, em seu artigo 2º, retoma o preceito constitucional nos seguintes termos: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A LDB, em seu artigo 1º, já esclarece que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Entretanto, de acordo com seu § 1º, “disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”. Essa educação escolar, por seu turno, nos termos de seu § 2º, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

Entre os princípios fundamentais que devem ser garantidos por meio de ensino, nos termos do artigo 3º da LDB, sem prejuízo dos demais, é oportuno destacar os 3 (três) primeiros, quais sejam:

[...]

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

Para garantir padrão de qualidade para esse ensino, prevista no inciso IX desse mesmo artigo, ele deve estar associado à “valorização da experiência extra-escolar” e à “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Nesse contexto, de acordo com o inciso III do artigo 13 da LDB, é incumbência fundamental dos docentes “zelar pela aprendizagem dos alunos”. Essa é a orientação básica da LDB para orientar a oferta da educação escolar de qualidade em todos os seus níveis, etapas e modalidades de educação e ensino, envolvendo desde a Educação Infantil até a mais avançada etapa de Pós-Graduação, na Educação Superior, assumindo como critério de organização o interesse da aprendizagem, na perspectiva da “garantia do direito à educação, à aprendizagem ao longo da vida” e à possibilidade de desenvolvimento de novos modos de agir.

Acrescenta-se o preceito, do mais alto alcance, do seu artigo 23, indicativo do potencial de flexibilidade para a oferta da Educação Básica,

a qual “poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”. (Grifo nosso)

A história da educação brasileira ao longo de mais de 500 (quinhentos) anos de existência, incluídos os quase 200 (duzentos) anos vividos após a declaração de sua independência política, acumula uma enorme dívida social em relação à educação, em especial quanto à instrução pública, mesmo tendo ciência do brado de Ruy Barbosa de Oliveira, no início da década de 1880, de que “a ignorância popular é a mãe de todas as servilidades”. Em função desse descaso com a educação e instrução de sua população, o Brasil chegou ao século XXI como um dos países mais desiguais do mundo contemporâneo em matéria de educação, ostentando acentuada falta de equidade nas oportunidades educacionais, apesar do grande avanço conseguido após a promulgação de sua Constituição Federal de 1988.

A pandemia que envolveu o mundo todo nesta segunda década do século XXI, escancarou essa realidade que já estava latente no conjunto do território nacional. Esse contexto adverso alterou os rumos da educação nacional, que já se encontrava caminhando a passos largos rumo à universalização da Educação Básica, em decorrência do enorme esforço desenvolvido sob inspiração da atual Constituição Federal. Esse desenvolvimento exponencial da Educação Básica estava, em decorrência, contribuindo para significativa expansão da Educação Superior, pública, privada ou comunitária, nos termos do artigo 19 da LDB.

Em março de 2020, sem planejamento prévio, a sociedade brasileira obrigou-se a fechar as portas das suas escolas para a presença física de seus estudantes, buscando desenvolver novas alternativas para a oferta de atividades educacionais não presenciais. A inevitável improvisação da oferta de atividades educacionais remotas, com ou sem suporte de modernas tecnologias de informação e comunicação, corajosamente assumida pelo conjunto dos educadores brasileiros, de todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino, buscou garantir, da melhor forma possível, a manutenção dos melhores níveis possíveis de aprendizagem de seus educandos. A situação foi delicada para todos, principalmente na Educação Básica das escolas públicas, motivada pela falta de suporte dos governos.

É oportuno registrar que, desde a aprovação da atual LDB, em 1996,

os educadores brasileiros já estavam em busca de encontrar formas de ampliar a acessibilidade curricular, em todos os seus níveis, etapas e modalidades educacionais, a partir de práticas inovadoras de ensinar e aprender, com apoio tecnológico ou não, ampliando e reordenando os conteúdos estudados e as metodologias adotadas, buscando encontrar alternativas para conectar as escolas ao mundo global, com maior viabilidade e simplicidade, a despeito da enorme e desconfortante desigualdade social reinante.

Nas duas primeiras décadas deste século marcado pela complexidade, nos dizeres do imbatível e centenário educador francês Edgar Morin, o sistema educacional brasileiro, como resultado de contínuo esforço, tem se voltado para o desenvolvimento da centralidade do processo educativo no estudante e na aprendizagem. Acrescente-se a essa ideia, a construção de relações colaborativas entre professores e alunos na produção do conhecimento e de novos modos de pensar e agir (Vygotzky, 1934; Freire, 1978). Orientados pela atual LDB, os educadores brasileiros têm procurado estimular o protagonismo colaborativo-crítico e a participação efetiva dos estudantes nos resultados de sua aprendizagem. Buscando concretizar a incumbência de “zelar pela aprendizagem dos alunos”, esses resultados têm sido entendidos como vitais para que aquilo que é ensinado e aprendido faça sentido e seja eficaz na vida das crianças, jovens e adultos. Esse esforço passou a exigir, cada vez mais, a adoção de práticas mais assertivas e colaborativas, que buscassem respeitar o ritmo e os interesses daqueles que aprendem, exigindo, em consequência, abordagens mais diversificadas, que pudessem atender à diversidade dos estudantes, fortalecendo a inclusão e o aumento da equidade de oportunidades.

É nesse contexto que o CNE, desde os primeiros momentos após sua criação, tem orientado os gestores dos diferentes sistemas, redes e estabelecimentos de ensino para a organização de diferentes arranjos curriculares a serem desenvolvidos em distintos ambientes de aprendizagem. O critério básico para a diversificação dessa organização está sempre voltado para o que “o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (LDB, artigo 23), em diferentes trilhas de aprendizagem.

Com essa perspectiva inovadora, é oportuno distinguir entre o flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem e a EaD, esta entendida como o disposto no artigo 80 da LDB: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em

todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”, cujo § 1º define que “a educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União”.

No âmbito do CNE existem normas específicas. A Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016, define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os Sistemas de Ensino. A Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016, estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.

O relevante é assinalar que, diversamente da EaD, o flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem se constitui em um rol de metodologias desenvolvidas na oferta comum de todo e qualquer curso, tanto da Educação Básica como da Educação Superior, complementando e agregando possibilidades de organização e de práticas pedagógicas flexíveis e inovadoras que traduzam, temporal e espacialmente, percursos curriculares diferenciados e a dinâmica das relações e mediações entre os diferentes atores da comunidade escolar, bem como das interações entre a escola e o mais amplo ambiente externo.

Por outro lado, os sucessivos decretos regulamentadores do artigo 80 da LDB, continuamente caracterizaram a EaD como modalidade, o que acabou gerando, por antinomia e impropriamente, a caracterização de uma modalidade presencial para identificar a oferta substantiva e geral, definida pela LDB como de frequência obrigatória, tanto para o nível da Educação Básica, nos termos do inciso VI do artigo 24 da LDB, quanto para o nível da Educação Superior, nos termos do § 3º do artigo 47 da LDB.

Quanto a essa frequência, no processo híbrido de ensino e aprendizagem, pela sua flexibilidade em relação a tempos e espaços, conduz à reinterpretção do seu conceito, que vai além da presença física do estudante nos ambientes das IES, gerando a necessidade de diversificados e apropriados instrumentos para sua aferição e cômputo no percurso efetivado pelo estudante para a consolidação de aprendizagens escolares.

A pandemia sanitária decorrente da Covid-19, que obrigou as escolas à flexibilização da execução de seus Projetos Pedagógicos, alternando

momentos presenciais e não presenciais, havia levado o CNE, atento às necessidades e demandas dos Sistemas de Ensino e Instituições e Redes Educacionais, a aprovar, ao longo do primeiro ano da pandemia, 3 (três) importantes Pareceres no âmbito do Conselho Pleno (CP) do Colegiado: o primeiro deles foi o Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, sobre a “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”.

Os termos desse Parecer foram reafirmados no Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, contendo orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. Finalmente, o Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, analisou proposta de Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Na sequência, o Parecer CNE/CP nº 19, de 8 de dezembro de 2020, procedeu ao reexame do referido Parecer CNE/CP nº 15/2020, dando origem à Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020, que institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040/2020.

No corrente ano, o CNE editou a Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021, que institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.

Se, para superar as consequências nefastas e as dificuldades reais em relação à educação escolar, os educadores brasileiros tiveram que improvisar a oferta de programas remotos de ensino, alternando com momentos presenciais, o desafio é superar essa fase de susto, apreensão e improviso. A proposta deste processo híbrido de ensino e aprendizagem objetiva superar esse estágio de emergência, vivenciado com muito esforço e até mesmo sacrifício por parte de professores e estudantes.

Com o desenvolvimento acelerado de modernização das atuais Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), criam-se oportunidades inéditas e inusitadas de geração de imponderáveis situações de aprendizagem. Novas alternativas de presencialidade, agora pautadas em novas formas de agir de estudantes e professores, com maior autonomia e protagonismo colaborativo-crítico dos primeiros, podem ser contabilizadas como atividades com frequência fora do ambiente

escolar, “sempre que o processo de aprendizagem assim o recomendar”, reiterando que a frequência legalmente prescrita para os diferentes cursos vai além da presença física do estudante no ambiente da escola, valorizando mais os efetivos resultados de aprendizagem.

O processo híbrido de ensino e aprendizagem é entendido neste Parecer como abordagem que utiliza a mediação, sobretudo, por TICs, para apoiar fortemente a atividade docente orientadora, capaz de desenvolver competências, transcendendo as atividades apenas em sala de aula, ou seja, o aulismo baseado na memória do estudante e no ensino autodeterminado por projetos pedagógicos conservadores. Ela amplia o espaço de aprendizado e as possibilidades de construção de conhecimentos por meio de práticas e de interações remotas entre discentes e docentes, e dos discentes entre si, tornando-as motivadoras e mais dinâmicas, inspiradoras do processo contínuo de aprendizagem, gerando condições para continuarem aprendendo ao longo da vida.

Cabem, ainda, algumas considerações adicionais, referentes ao flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem na Educação Superior, que possibilita que a IES, ao implantar atividades mediadas remotamente para seus estudantes matriculados em cursos presenciais, não seja, por exemplo, vítima de eventual regulação limitadora hoje vigente para atividades a distância. As ações institucionais que vêm orientando a gestão pelas IES dos cursos presenciais e dos cursos na modalidade EaD ficam marcadas pela dualidade e segmentação entre essas duas ofertas distintas, com dificuldades de interação entre ambas. Tais dificuldades são fruto do processo avaliativo regulatório que as organiza externamente às IES. As avaliações e a regulação funcionam separadas, a ponto de ordenarem conceitos institucionais distintos a uma mesma instituição, um para o presencial e outro para a EaD. Esse processo expressa uma gestão regulatória que acaba impondo limites institucionais às políticas acadêmicas, aos currículos, aos docentes e, mesmo, às estratégias de aprendizado.

Assim, na Educação Superior, a abordagem desse flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem, como aqui é entendido, deve alcançar as ofertas, especialmente nos cursos presenciais, mas sem vetar a possibilidade para os desenvolvidos na modalidade EaD. Esse entendimento favorece uma política integrada dessas ofertas, o que se impôs às IES pela realidade resultante do combate à pandemia da Covid-19 e pelo consequente afastamento físico de seus atores. Nas IES, as novas práticas de gestão de ambas as ofertas estão divergindo, desde 2017, do

vigente processo avaliativo regulatório a cargo do MEC, o que acabou por desestimular políticas institucionais capazes de consolidá-las em práticas comuns de aprendizado em situação de inovadora flexibilização educacional comprometida com resultados de aprendizagem.

Em síntese, com a flexível abordagem do processo híbrido de ensino e aprendizagem, busca-se ampliar 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.

Em suma, reforça-se que, para o enfrentamento de mudanças educacionais em curso, na Educação Superior, são necessárias efetivas decisões dos dirigentes que assegurem políticas públicas de suporte, tais como:

- Recursos Orçamentários e Financeiros para aprimoramento da infraestrutura das escolas, uma vez que *internet* e computador são ferramentas básicas na escola do século XXI;
- Programas nacionais de estratégias metodológicas para o desenvolvimento de competências digitais básicas para a conexão com o mundo; e
- Programas destinados à formação docente e de gestores educacionais nas dinâmicas de planejamento e avaliação das aprendizagens, de uso dos recursos tecnológicos, além de novas metodologias de ensino-aprendizagem.

No contexto atual, especial atenção deve ser dada à Formação Inicial e Continuada de Professores quanto à vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino-aprendizagem na Educação Básica, em atendimento ao que, nesse sentido, prescreve a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), bem como a Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de outubro de 2020, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Finalmente, cabe destacar que, ainda vivendo momentos excepcionais, devido à pandemia decorrente da Covid-19, à luz da Lei nº 14.218, de 13 de outubro de 2021, com o desenvolvimento de estudos, pesquisas, experimentações e novas estratégias do processo híbrido de ensino e aprendizagem em todo o país, as quais trarão, sem dúvida, valiosas contribuições para sua consolidação, o CNE entende por não regulamentar estritamente essa abordagem, mas, sim, por indicar Diretrizes Gerais sobre a matéria, abrindo o campo para inovações metodológicas.

E considerando:

Que, pela situação excepcional criada pela pandemia da Covid-19, foi acelerado o desafio da busca de novos caminhos para a reorganização das dinâmicas de ensino e de aprendizagem na Educação Superior brasileira, integrando processos diferenciados, professores e estudantes, em tempos e espaços institucionais flexíveis;

Que abordagens e práticas pedagógicas flexíveis foram desenvolvidas no interesse do processo de aprendizagem, integrando no ensino presencial a alternância de atividades em diferentes tempos, mantendo a perspectiva da presencialidade na Educação Superior, ampliando o desenvolvimento de currículos e pedagogias focadas em competências;

Que a flexível concepção de processo híbrido de ensino e aprendizagem, conjugando atividades presenciais e não presenciais foi reordenada pela crescente conectividade, propiciada pelos meios tecnológicos de informação e comunicação, que trouxeram novas demandas à formação superior;

Que os novos contextos culturais da contemporaneidade exigem a ressignificação das abordagens e práticas pedagógicas, transformando o ambiente educacional em efetivo laboratório de aprendizagem, superando o estágio de auditório de informações;

Que novas atitudes, práticas e políticas institucionais desenvolvidas na pandemia não podem retroceder, mas devem ser aperfeiçoadas; e

Que o CNE, atento às necessidades e demandas dos Sistemas de Ensino e das Instituições e Redes Educacionais, considera que o desenvolvimento de estudos, pesquisas, experimentações e inovações relativas ao processo híbrido de ensino e aprendizagem em curso em todo o país, trarão valiosas contribuições para sua consolidação, orientada por diretrizes gerais.

Passamos ao voto.

II – VOTO DA COMISSÃO

A Comissão vota favoravelmente à aprovação das Diretrizes Nacionais Gerais para o desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem na Educação Superior, na forma deste Parecer e do Projeto de Resolução, anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 5 de julho de 2022.

Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro (CNE/CEB) – Presidente
Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi (CNE/CES) – Relator
Conselheira Suely Melo de Castro Menezes (CNE/CEB) – Relatora
Conselheiro Alysson Massote Carvalho (CNE/CES) – Membro
Conselheiro Aristides Cimadon (CNE/CES) – Membro
Conselheira Marília Ancona Lopez (CNE/CES) – Membro
Conselheiro Mauro Luiz Rabelo (CNE/CEB) – Membro
Conselheiro Mozart Ramos Neves (CNE/CEB) – Membro
Conselheiro Tiago Tondinelli (CNE/CEB) – Membro
Conselheiro Wagner Vilas Boas de Souza (CNE/CES) – Membro

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.

Sala das Sessões, em 5 de julho de 2022.

Conselheira Maria Helena Guimarães de Castro – Presidente

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO PLENO

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Institui Diretrizes Nacionais Gerais para o desenvolvimento do processo híbrido de ensino

A Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto na Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 14/2022, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de XXX de XXXXX de 2022, resolve:

CAPÍTULO I **DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º Esta Resolução dispõe sobre as Diretrizes Nacionais Gerais acerca do processo híbrido de ensino e aprendizagem, mediado preferencialmente por Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), para a Educação Superior, incluindo a pós-graduação *stricto sensu*, permeando a organização da formação graduada e da pesquisa, favorecendo o desenvolvimento da cultura digital, necessária para os cidadãos do século XXI.

Art. 2º 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.

§ 1º Os princípios híbridos do ensino e da aprendizagem se associam, por meio da mediação de TICs, ao das pedagogias ativas, tais como participação, autonomia, protagonismo, invenção, descoberta, solução de problemas, entre outros.

§ 2º As atividades educacionais híbridas de que trata o *caput* devem ser organizadas na forma institucional e curricular, nas instalações da instituição, superando os ambientes das salas de aula, de modo a proporcionar a interação de atividades presenciais e remotas, síncronas e assíncronas, entre estudantes e docentes, bem como práticas diversificadas de atividades de aprendizado vinculadas às respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais de Cursos da Educação Superior.

§ 3º O processo híbrido de ensino e aprendizagem não se confunde

com a estrutura de cursos ofertados na modalidade Educação a Distância (EaD), podendo, enquanto processo pedagógico, ser adotado preferencialmente aos cursos presenciais, que se constitui como foco

das metodologias geradas pelo processo híbrido.

Art. 3º No ordenamento dos projetos curriculares e das metodologias decorrentes do desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem, não deverão ser aplicados, pelos órgãos que exercem a regulação da Educação Superior, normas específicas da oferta de EaD, conforme disposto nos Decretos nº 9.057, de 25 de maio de 2017, e nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, na Portaria Normativa MEC nº 11, de 20 de junho de 2017, e na Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019.

Art. 4º O processo híbrido de ensino e aprendizagem complementa e agrega possibilidades de organização e de práticas pedagógicas flexíveis e inovadoras, de forma a estimular e acolher currículos estruturados por competências de aprendizado, bem como as interações entre a graduação, a pesquisa e a extensão.

Art. 5º No âmbito do processo flexível da educação híbrida, o aprendizado poderá ocorrer de forma interativa e dinâmica entre 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. 6º Para garantia de efetiva equidade na concretização dos resultados de aprendizagem, é necessário que as instituições educacionais, dirigentes, gestores, professores e estudantes, possam organizar o processo híbrido de ensino e aprendizagem a partir de meios tecnológicos e com a acessibilidade digital.

Parágrafo único. No cumprimento do caput, as IES devem organizar e manter processo sistemático de capacitação de toda a comunidade acadêmica, em especial do corpo docente.

Art. 7º 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 nº 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.

CAPÍTULO II

DOS PROCEDIMENTOS DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 8º A adoção do processo híbrido de ensino e aprendizagem em IES implica em incorporá-lo ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e aos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), incrementando as políticas institucionais curriculares, cabendo-lhes estabelecer metodologias e pedagogias de aprendizagem capazes de desenvolver competências previstas no currículo dos cursos.

§ 1º Quando da incorporação da adoção que dispõe o caput, as instituições ofertantes de Educação Superior, graduação ou pós-graduação stricto sensu, deverão detalhar a infraestrutura referente às tecnologias utilizadas, as ações previstas, metodologias e pedagogias aplicadas no ensino e aprendizagem em relação aos cursos, programas ou atividades acadêmicas de cunho curricular.

§ 2º Para o cumprimento do disposto no caput, as IES podem permitir uma aprendizagem ampla e flexível, de modo a desenvolver as competências referentes ao curso, não se restringindo às atividades de ensino centradas em aulas ou horas-aula, de modo a proporcionar aos estudantes e docentes:

- I – interações múltiplas vinculadas a estudos de casos reais;
- II – leituras e atividades redacionais, referenciadas em conhecimento atualizado ou de fronteira;
- III – orientação em práticas de pesquisas e desenvolvimento de extensão curricularizada;
- IV – organização de grupos de estudo, seminários e atividades laboratoriais; e
- V – práticas como forma de oferta de objetos de conhecimento,

vivenciais e remotas, entre outras.

§ 3º As horas efetivas de atividade acadêmica por parte de discentes deverão ser consideradas a partir do planejamento previsto na estrutura curricular, associadas às atividades previstas no curso.

§ 4º No desenvolvimento do projeto curricular do curso, a educação híbrida deve favorecer o aprendizado discente, orientado e conduzido por docentes, de modo a ordenar as etapas de progressão nas competências ao longo do curso e ampliar o suporte pedagógico, por meio da interação presencial e não presencial entre práticas, pesquisa, extensão, aulas, palestras expositivas, orientação, debates, conferências, seminários, entre outros.

Art. 9º A implantação do processo híbrido de ensino e aprendizagem deverá ser acompanhada de adequada capacitação do corpo docente e de pesquisa das IES, de forma a proporcionar a ampla participação desse segmento no planejamento e implantação das pedagogias decorrentes da mediação de TICs ao aprendizado.

Parágrafo único. A IES deverá incluir o plano de capacitação e desenvolvimento docente no projeto curricular institucional, detalhando as etapas, os módulos de conteúdos, as metodologias e as metas a serem alcançadas em cada etapa cursada.

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.

Parágrafo único. Em qualquer caso, não se aplica a esta Resolução o disposto na Portaria MEC nº 2.117, de 2019, em vigência.

Art. 11. No desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem, a frequência prevista para o ensino presencial da Educação Superior, nos termos do § 3º do Art. 47 da LDB, deve se referir às horas de atividades acadêmicas, devidamente acompanhadas, ministradas e orientadas pelo corpo docente da IES, conforme os PPC e as políticas institucionais descritas.

Parágrafo único. A frequência efetivada pelo estudante nas atividades a

que se refere o *caput* deve ser registrada em histórico escolar, computada com aferição específica, mediante instrumentos diversificados e apropriados.

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 facilitar e estimular a organização do aprendizado por competências.

Art. 13. As IES poderão ampliar para as atividades de extensão curricularizada, pesquisa institucionalizada e cursos de pós-graduação *stricto sensu* o processo híbrido flexível de ensino e aprendizado, nas formas previstas nesta Resolução.

§ 1º As atividades acadêmicas a que se refere o *caput* poderão ser desenvolvidas por intermédio de TICs como forma de acesso a seminários, trabalhos, conferências, intercâmbios, trocas de experiências, compartilhamento de pesquisas e atualização teórica, que favoreçam a cooperação científica, a transmissão e transferência tecnológica e as rotinas de vivência entre grupos de pesquisa.

§ 2º A implementação do processo híbrido de aprendizagem na pós-graduação *stricto sensu* deverá ser normatizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Ministério da Educação (MEC).

CAPÍTULO III

DA OFERTA DE PRÁTICAS E ATIVIDADES REMOTAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO HÍBRIDA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 14. No âmbito do disposto desta 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.

§ 3º As práticas remotas definidas nesse artigo deverão, quando utilizadas, ser orientadas, acompanhadas, conduzidas e devidamente avaliadas por docente responsável pelos conteúdos e competências a serem alcançados pela atividade.

§ 4º As práticas remotas previstas no *caput* deverão ser desenvolvidas no ambiente da instituição ofertante de curso superior aos estudantes, por meio de equipamentos e tecnologias de comunicação e informação capazes de gerar a adequada relação com os ambientes externos definidos e o aproveitamento do aprendizado.

Art. 15. Atividades de ensino e aprendizado síncronas expressam, em seu âmbito de realização, atividades educacionais presenciais, independente dos meios atribuídos à organização das correspondentes atividades.

CAPÍTULO IV

DO PROCESSO REGULATÓRIO E AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 16. O processo regulatório, a cargo dos órgãos do MEC, referente às IES que optarem pela adoção do Ensino e da Aprendizagem Híbrida, far-se-á por meio de procedimento avaliativo institucional, inserido ao processo de credenciamento ou reconhecimento da IES, de autorização ou reconhecimento de cursos superiores, instruído pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES) e executado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Parágrafo único. No caso de cursos de pós-graduação, caberá à Capes instruir as IES a inserirem, quando for o caso, a informação que detalhe a adesão de cursos ou programas ao processo híbrido de que trata esta

Resolução, bem como proceder à avaliação e à autorização respectiva no âmbito do processo de expansão da pós-graduação *stricto sensu*.

Art. 17. O processo avaliativo de que trata o artigo anterior levará em consideração, no mínimo, os seguintes itens:

I – documento de política institucional que introduz o Ensino e a Aprendizagem Híbrida na instituição, descrevendo a abrangência em relação a cursos, programas e outras atividades, como pesquisa e extensão; a infraestrutura tecnológica utilizada; as metodologias de ensino e as formas diversas de aprendizagem aplicadas, como atividades práticas, de pesquisa e extensão curricularizadas, indicando as formas remotas de interação entre docentes e discentes e de oferta de conteúdos por meio de práticas, dentre outras;

II – documentos instituidores do processo híbrido de ensino e aprendizado, inseridos no PPI e nos PPC vinculados, descrevendo, no mínimo, o planejamento adotado no desenvolvimento do curso; as metodologias e suportes pedagógicos; bibliografias; atualização das áreas em relação ao conhecimento produzido e aos requisitos de trabalho; infraestruturas tecnológicas; utilização e justificativas das práticas remotas como forma de aprendizado; a descrição do trabalho docente referente ao processo de ensino e aprendizado adotado, acompanhamento da aprendizagem e orientação; a estrutura curricular por competências; o padrão de interdisciplinaridade do currículo; o perfil dos egressos; as formas de avaliação de desempenho do aprendizado; a auto avaliação institucional, incluindo a dos cursos e avaliação dos egressos, entre outros aspectos;

III – documentos detalhando as formas de preenchimento da carga horária das atividades acadêmicas de aprendizado referentes aos docentes e discentes, em substituição das horas em sala de aula;

IV – documento que detalhe formas de interação com os ambientes profissionais, as metas e objetivos das práticas reais, vivenciais ou remotas, quanto a interação com ambientes de trabalho e espaços sociais por meio de cooperação e intercâmbio com órgãos governamentais, empresas, indústrias, escolas de Educação Básica, entre outros, referenciando-os com projetos, planejamento e metas da extensão curricularizada e com a oferta de objetos de conhecimento ao aprendizado;

V – projeto detalhado de Capacitação, Qualificação e Desenvolvimento Docente; e

VI – documento que detalhe o incremento ao desenvolvimento

de programas e cursos de pós-graduação *stricto sensu*, a partir da adesão ao processo híbrido descrito nesta Resolução.

Art. 18. O resultado do processo avaliativo deverá ser submetido à instituição para possíveis correções ou melhorias a serem adotadas, quando for o caso, em diligência de no máximo 90 (noventa) dias, para que, se for o caso, nova avaliação seja realizada de modo a instruir a fase decisória da regulação.

§ 1º Encerrada a etapa de que trata o *caput*, será encaminhado o relatório do Inep à SERES que adotará medidas regulatórias, instruindo o processo de credenciamento ou reconhecimento da IES ao CNE.

§ 2º No caso de cursos e programas de pós-graduação *stricto sensu*, o procedimento avaliativo decisório será aquele definido pela Capes.

CAPÍTULO V DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 19. As instituições que queiram adotar o processo híbrido de ensino e aprendizagem para a formação graduada ou na pós-graduação deverão informar sua decisão no âmbito do processo de credenciamento, reconhecimento ou das etapas avaliativas previstas pela Capes, na etapa autorização de novos cursos ou na avaliação quadrienal.

Art. 20. Esta Resolução entra em vigor na data de xx de xxxx de 2022.



Capítulo V

Para além dos quadrantes híbridos – tendências

Por: Barbara Modesto*

O conceito de Educação Superior existe há mais de um milênio. Uma das primeiras instituições de educação superior foi a Universidade de Kar Budapin, que abriu suas portas em Fez, Marrocos, em 859, originalmente fundada como uma mesquita. Nos anos seguintes foram fundadas a Universidade de Bolonha (1088) e a Universidade de Oxford (1096).

Durante séculos, o modelo de ensino superior permaneceu relativamente estático e restrito - um grupo seletivo de alunos estudando um currículo prescrito sob a orientação de um professor ou tutor erudito. Há aproximadamente 200 anos, o conceito começou a se ampliar assim como o acesso. A maior difusão do ensino superior começou após a Segunda Guerra Mundial, quando países industrializados na Europa, América do Norte e partes da Ásia criaram novas universidades e abriram as portas das instituições existentes⁸.

Na conferência geral da Unesco de 1993, foi aprovada a seguinte definição para Educação Superior: “todos os tipos de estudos, treinamento ou treinamento para a pesquisa no nível pós-secundário, fornecidos por universidades ou outros estabelecimentos de ensino que são aprovados como instituições de ensino superior pelas autoridades estatais competentes”. Sua existência é considerada de vital importância para o desenvolvimento sociocultural e econômico⁹.

8 New Schools of thought: Innovative models for delivering higher education. A report by The Economist Intelligence Unit. Qatar Foundation, 2020

9 UNESCO. World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action, Paris, 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952/PDF/141952eng.pdf.multi>. Acesso em 10/01/2021.

Em 1945, havia 500 universidades no mundo, hoje há mais de 10.000¹⁰. A segunda metade do século XX ficou na história do ensino superior como o período de sua maior expansão: um aumento de mais de seis vezes nas matrículas de alunos em todo o mundo, de 13 milhões em 1960 para 82 milhões em 1995¹¹. O crescimento da oferta levou à diversificação dos objetivos almejados pelas instituições de ensino superior.

Em geral, espera-se que as instituições promovam as habilidades intelectuais dos alunos, desenvolvam suas habilidades analíticas e de resolução de problemas, e estimulem o julgamento independente e a autoconsciência crítica. Por seu turno, estudantes e seus pais esperam que a educação superior seja capaz de entregar uma qualificação que garanta melhores empregos, melhores condições de vida, e espaço para realização pessoal e para explorar suas paixões.

A Educação Superior ao mesmo tempo em que enfrenta grandes obstáculos relacionados ao financiamento, equidade de condições de acesso e permanência nos cursos, melhor desenvolvimento do pessoal, valorização e preservação da qualidade do ensino, investigação e serviço, relevância dos programas, e empregabilidade dos graduados, está sendo desafiada pelas novas tecnologias que estão mudando as maneiras pelas quais o conhecimento pode ser produzido, gerenciado, disseminado, acessado e controlado¹².

A partir da criação e difusão do microcomputador e da internet, muitas tecnologias estão revolucionando o mundo tais como o 5G, a robótica, a realidade virtual, a internet das coisas, a Inteligência Artificial, WEB 3.0, gamificação, *Data Science*, *Machine Learning*, *Data security*, entre outras, sendo muitas delas desenvolvidas no âmbito de Instituições de Ensino Superior e à serviço delas, ou seja, estão sendo desenvolvidas e empregadas na educação.

Observa-se também o crescimento exponencial do uso de smartphones, tablets, computadores, tecnologias vestíveis, assistentes de voz entre outros, que geram maior volume e variedade de dados cada vez mais rápido. Em função disso, consoante registra Luciano Sathler¹³, “Termos antes restritos ao campo da informática passam a estar mais presentes em instituições educacionais e políticas públicas relacionadas à educação, tais como ciência de dados, *big data*, lei geral de proteção de dados pessoais, *data mining*, *learning analytics*, *deep learning*,

10 New Schools of thought: Innovative models for delivering higher education. A report by The Economist Intelligence Unit. Qatar Foundation.2020

11 UNESCO. World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action, Paris, 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952/PDF/141952eng.pdf.multi>. p.2.Acesso em 10/01/2021.

12 UNESCO. World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action, Paris, 1998. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952/PDF/141952eng.pdf.multi>

13 Luciano Sathler (Prefácio) em FILATRO, Andrea. Data Science na educação: presencial, a distância e corporativa. 1ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

chatbots, computação quântica, sistema de tutoria inteligente e design instrucional orientado a dados.”.

Estamos no início da Quarta Revolução Industrial, que se iniciou na virada do século, e baseia-se na revolução digital. Segundo Klaus Schwab¹⁴, ela se caracteriza por “uma internet mais ubíqua e móvel, por sensores menores e mais poderosos que se tornaram mais baratos e pela inteligência artificial e aprendizagem automática (ou aprendizado de máquina).”.

As novas tecnologias estão convergindo e gerando interações entre os mundos físico, digital e biológico. Diferente das revoluções anteriores, na nova revolução, as tecnologias emergentes e as inovações generalizadas são difundidas de forma mais rápida, ampla e profunda, sobrepondo-se às revoluções anteriores que ainda estão em curso em grande parte do mundo, e gerando impactos sistêmicos, inclusive no processo de criação de conhecimento.

De acordo com Sandro Magaldi e José Salibi Neto¹⁵, “O ser humano é incapaz de perceber, a olho nu, as grandes transformações tecnológicas”. Isso porque, “O cérebro humano está habituado a processar um mundo mais simples e linear. Quando acontecem movimentos de ruptura, muitos vão reagir da forma que já conhecem e estão acostumados”. De acordo com essa tendência, Luciano Sathler¹⁶ registra que “Nos primeiros 20 anos do presente século, as tecnologias digitais foram adotadas na EaD (Educação a Distância) e, na maioria dos casos, replicou-se o modelo anterior, vigente desde a Revolução Industrial. Todos deveriam aprender as mesmas coisas, do mesmo jeito e ao mesmo tempo, dispostos em salas que se assemelhavam a linhas de montagem de fábricas.”.

Com efeito, recapitulam Michael B. Horn e Heather Staker¹⁷ que, para atender à meta de universalização da educação, foi adotado um modelo de educação baseado no sistema de produção industrial, o que resultou na separação de estudantes por idades em séries progressivas, reunidos em uma sala de aula com um professor, e padronização do conteúdo e dos testes. Esse modelo demonstrou eficiência, haja vista ter aumentado o número de ingressantes no ensino médio, proporcionando mão de obra com a qualificação necessária para o trabalho nas indústrias, e o aumento da classe média.

14 SCHWAB, Klaus. A quarta revolução digital. Tradução Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2019.

15 MAGALDI, Sandro; NETO, José Salibi. Gestão do amanhã: tudo que você precisa saber sobre gestão, inovação e liderança para vencer na 4ª revolução industrial. São Paulo: Gente, 2018.

16 Luciano Sathler (Prefácio) em FILATRO, Andrea. Data Science na educação: presencial, a distância e corporativa. 1ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

17 HORN, Michael B.; HEATHER, Staker. Blended: using disruptive innovation to improve schools. USA: Jossey Bass, 2015.

Todavia, este modelo deixou de ser adequado para atender as demandas do mundo atual e do futuro. Para garantir o sucesso das novas gerações, os autores defendem que é necessário adotar modelos baseados no Ensino Personalizado e no Ensino Baseado em Competências que atendam às necessidades de aprendizado de cada estudante individualmente.

Nesse contexto, Luciano Sathler¹⁸ aponta que o próximo passo é realizar uma mudança de larga escala nos sistemas educacionais – especialmente para atender a chamada Geração Internet¹⁹, dos que nasceram após 1996. São pessoas que usam as redes digitais para criar seu próprio conteúdo, colaborar entre si e construir comunidades virtuais, no que se torna uma poderosa ferramenta de engajamento e auto-organização.

No rescaldo da pandemia que mudou completamente a função e a percepção a respeito do *campus*, a estratégia omnicanal de construir uma experiência de usuário coerente e flexível em todos os dispositivos, plataformas e canais tem algo a ensinar para o ensino superior. Uma universidade omnicanal é aquela que reúne múltiplos pontos de contato e tecnologias e avança em direção ao objetivo de democratizar a educação e reduzir seu custo²⁰.

Dentre os pontos de contato, merece destaque o Metaverso. Segundo Jeferson Pandolfo²¹, é uma plataforma digital que permite a simulação e a criação de diferentes ambientes. É um espaço em que o mundo físico e virtual se misturam. É um ecossistema, que permite uma experiência imersiva, intermediada por avatares, criados pelo próprio usuário, onde é possível ir ao shopping, show, estudar, visitar museus e visitar contextos históricos (como a Grécia antiga, idade média). Ela tem tecnologias integradas, como *blockchain*, NFT, criptomoedas, e a internet 5G, que asseguram e facilitam essa experiência.

Para Ronaldo Mota²², o avatar educacional, em sentido estrito, é uma base de dados sobre o educando, que lhe permite enxergar o seu processo de aprendizagem com uma relativa distância, e, portanto, refletir sobre a educação recebida para definir as trilhas educacionais mais compatíveis. Desse modo, amplia o nível de consciência do aluno, e de como ele aprende. Nesse sentido, o metaverso engaja o aluno na aprendizagem.

18 Luciano Sathler (Prefácio) em FILATRO, Andrea. Data Science na educação: presencial, a distância e corporativa. 1ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

19 Termo criado por Don Tapscott

20 Kirschner, Ann. The future of higher education is... omnichannel. Forbes. Disponível em: <https://www.panasonicvisualsystems.com/industries/the-future-of-higher-education-is-omnichannel>. Acesso em: 20/09/2022

21 Metaverso e a Educação Superior. E por falar em educação. Temporada 3, episódio 2. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5Fi9xfx9Ox1fej1KP5539s?si=5562879222c5414c>. Acesso em 25/09/2022.

22 Metaverso e a Educação Superior. E por falar em educação. Temporada 3, episódio 2. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5Fi9xfx9Ox1fej1KP5539s?si=5562879222c5414c>. Acesso em 25/09/2022.

Assim, a escolha de estudar *online* ou em sala de aula passa a ser uma decisão tática do aluno, orientada pelos educadores e tutores inteligentes com base em dados, e baseada em cronograma e objetivos, dependendo de suas necessidades em constante mudança. Porém, esse nível de flexibilidade requer mudança sistêmica.

Na realidade, o ambiente em transformação demanda uma reflexão profunda sobre os modelos de aprendizado mais adequados a essa nova era, sobretudo porque serão valorizadas para a maioria das profissões competências que não eram consideradas fundamentais, consoante o Relatório “Future of Jobs” do Fórum Econômico Mundial (2020).²³

O Relatório aponta que os lockdowns e a recessão global em 2020 provocados pela pandemia decorrente da COVID-19 criaram um cenário de muitas incertezas no mundo do trabalho, e aceleraram a chegada do futuro do trabalho, o que implica em aumento da automatização, na demanda por profissionais com competências criativas e cognitivas, na exigência de capacidade de trabalhar em conjunto com as máquinas, e na migração das fabricantes mundiais para as economias avançadas até 2025.

Em um mundo em que os recursos estão cada vez mais escassos, e as mudanças ocorrem de forma exponencial, o aprendizado se apresenta como a commodity mais valiosa²⁴. Mirando este futuro, a China percebeu que para atingir sua meta de liderar a Inteligência Artificial no mundo até 2030 era preciso reformar seu sistema de ensino a fim de propiciar a formação de chineses para serem os melhores cientistas da computação, e assim se tornar uma superpotência tecnológica e científica no século XXI²⁵, tal como os Estados Unidos, berço do Vale do Silício, e a Coreia do Sul, protagonista de uma grande mudança por meio da educação. Isso significou “evoluir de um modelo em que o domínio das habilidades rotineiras é a finalidade da educação, para um em que elas são um meio para o fim da investigação criativa”.

O cenário é sobremaneira desafiador para os países de baixa renda, que terão que repensar seus modelos e estratégias, apesar de não terem vivido plenamente a segunda e a terceira revolução industrial. Há um contingente de 1,3 bilhão de pessoas ainda sem acesso à eletricidade, e mais da metade da população mundial vive em países em desenvolvimento sem acesso à internet, destaca Klaus Schwab (2019).

A competitividade de uma nação requer maior especialização em certas áreas e níveis mais elevados de escolaridade, e o desenvolvimento de tecnologias próprias que trazem consigo valores, instâncias éticas e postura da cultura que as criou. Nesse sentido, a

23 https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf

24 <https://www.standard.co.uk/comment/comment/the-world-is-changing-and-schools-must-keep-up-a3927251.html>. Acesso em 8/12/20.

25 <https://www.wired.co.uk/article/china-artificial-intelligence-education-superpower>. Acesso em 8/12/20.

mudança mais fundamental, é a mudança na forma de produzir conhecimento.

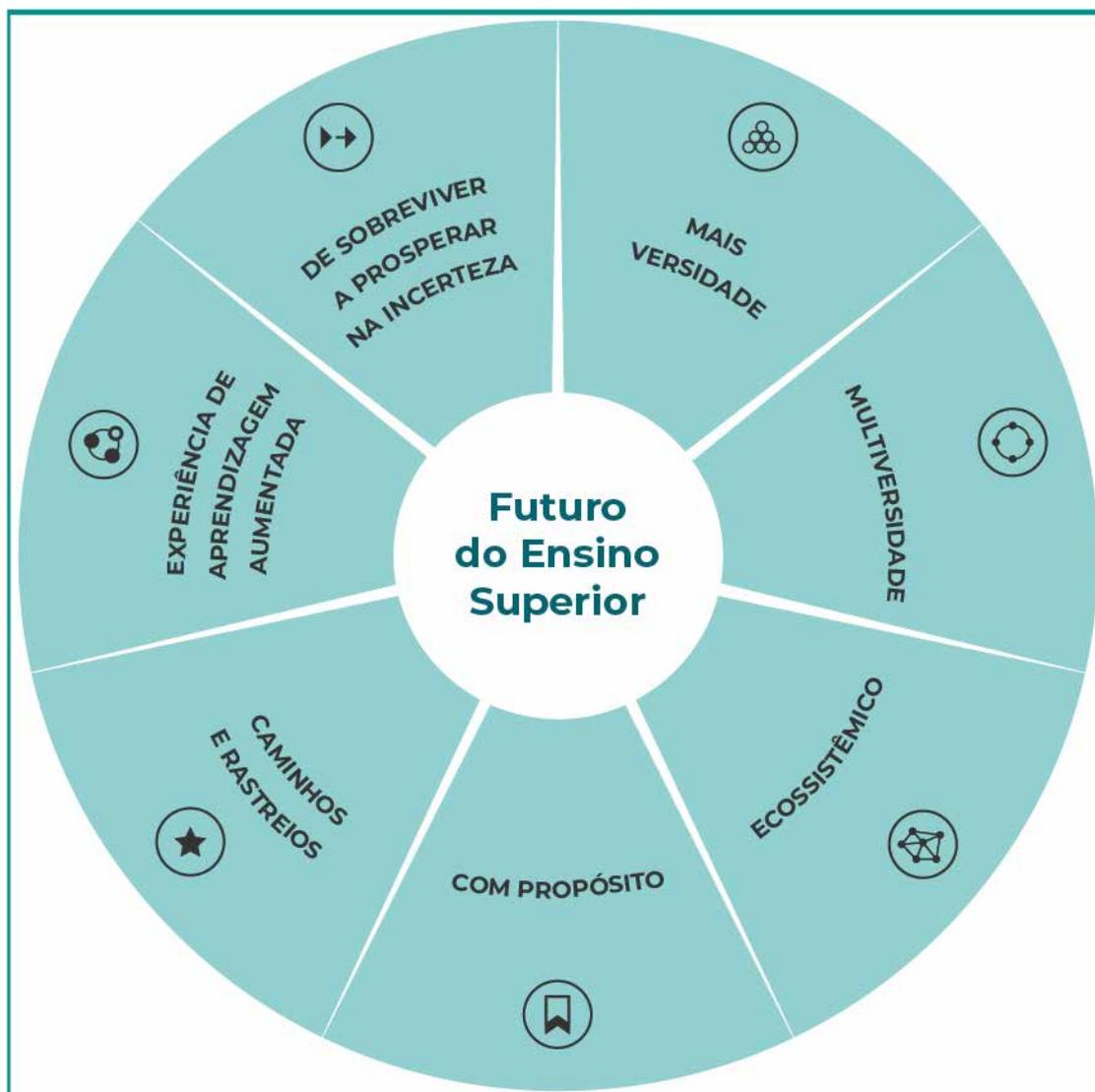
Segundo o estudo *Future of Higher Education*²⁶, lançado na WHEC2022, a digitalização está consolidando tendências na Educação Superior, dentre as quais podemos destacar:

	Plataformas digitais e streamings, que estão facilitando o acesso e a produção de conteúdo que não está mais restrito às universidades;
	Competências digitais, serão cada vez mais indispensáveis, e exigem rápida qualificação para atender ao mercado de trabalho;
	Realidade Virtual e Realidade Aumentada, que, impulsionadas pelo metaverso, mudaram a experiência do ensino remoto;
	Inteligência Artificial e Big Data, que viabilizam uma hiper-personalização da experiência de ensino, e guiarão os alunos nos diversos itinerários acadêmicos possíveis.

No referido estudo, vislumbra-se algumas mudanças pelas quais o setor da educação superior irá passar nas próximas décadas: reconfiguração da cadeia de valor, oferta adaptada às novas competências demandadas, canais de ensino imersivo, novos segmentos de alunos, e universidades integrantes de um ecossistema de *stakeholders*.

O principal desafio para o ensino superior é descobrir como construir a relação com as novas tecnologias nos serviços oferecidos, nos espaços, nas formas de ingresso, nas avaliações, nos currículos, nas jornadas dos alunos e nas certificações. Nesse sentido, o documento propõe sete pilares para o futuro da Educação Superior:

26 <https://abmes.org.br/public/arquivos/MWCapital-Informe-Higher-Education.pdf>



fonte: Future of Higher Education (pag.9)

- 1. Mais-versidade:** mais relevante, mais popular, por mais tempo, com mais opções e possibilidades.
- 2. Multiversidade:** multidisciplinar, multigeracional, múltiplos itinerários, segmentos, formatos (síncrono, assíncrono, MOOCs, Metaverso, presencial, omnical), certificados, e campus (empresas, indústrias, organizações).
- 3. Ecosistêmico:** maior integração e interação entre universidades, startups, corporações, pesquisadores que aumentará o impacto social e econômico das IES.
- 4. Significativo:** os estudantes buscarão por instituições comprometidas com o bem-estar dos estudantes, com a criação de valor para as suas comunidades, com a sustentabilidade e com um mundo melhor.

5. **Pistas e Rastros:** múltiplos itinerários acadêmicos personalizados baseados em conteúdos, conhecimentos, habilidades e áreas de interesse. Menos opções de entrada e mais opções de saída.
6. **Experiências de ensino aumentadas:** as tecnologias de realidade aumentada evoluirão para replicar e até melhorar a experiência de aprendizagem e socialização no campus. Caminhos de aprendizagem ativa, social e experimentativa que se conectam com os desafios da vida real enriquecidos com tecnologias digitais.
7. **Sobreviver e prosperar na incerteza:** o contexto de mudanças e incertezas provocado pela transformação digital exigirá líderes capazes de navegar de forma eficiente no modelo atual, ao mesmo tempo em que lideram inovações disruptivas, apoiados em decisões baseadas em dados, e nos princípios do Agilismo.

Para acelerar a transformação em cada pilar, bem como avaliar o nível de desenvolvimento apropriado, cada instituição deve desenvolver capacidades em cinco diferentes dimensões em cada pilar para continuar relevante e adicionar valor:

- **Transformação digital:** de ferramentas digitais para mentalidades digitais, o papel da tecnologia em cada pilar e o uso de tecnologias para preencher lacunas.
- **Ampla foco socioeconômico, ambiental e cultural:** expandir a comunidade e diversificá-la, letramento digital, alinhamento com os objetivos de desenvolvimento sustentável.
- **Educação holística:** desenvolver habilidades que nunca se tornam obsoletas e que são requisitadas em todas as profissões.
- **Ecosistema ativo:** conexões permanentemente ativas em todos os processos educacionais e acadêmicos.
- **Certificação sem fronteiras:** acompanhamento da aquisição de habilidades e experiências em todas as etapas ao longo da vida. O aluno apreciará como as universidades reconhecem e validam as experiências que vêm de todos os tipos de aprendizado em todos os períodos de sua vida.

Entramos definitivamente numa sociedade em que a informação está totalmente acessível, instantânea e gratuita. Observamos a ruptura da priorização da transferência do conhecimento, para a priorização do metacognitivo (cognição da cognição), ou seja, mais importante que a informação repassada, é a capacidade de agregar a essa informação a área do saber para resolver problemas.

Embora ainda seja embrionário o aprendizado digital (mistura de físico com digital),

os alunos se beneficiarão da flexibilidade de escolher o formato de aprendizado de acordo com o momento, o tempo e o objetivo a ser alcançado. Cursos e diplomas online, MOOCs, aulas síncronas de Zoom, certificados e outras credenciais, educação executiva, upskilling, educação continuada: todos são experiências de aprendizado diferentes, mas essenciais.

Como consequência da transformação em direção a essa visão, há uma compreensão mais ampla de que uma universidade é muito mais que um lugar – é uma força. Por seu turno, os aprendizes contemporâneos são os arquitetos do seu próprio futuro.

**Assessora Acadêmica da ABMES. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional/Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares/UnB.*

REFERÊNCIAS

E por falar em educação: Metaverso e a Educação Superior. Entrevistados: Celso Niskier, Jeferson Pandolfo e Ronaldo Mota. Apresentação: Carolina Augusta. Brasília: ABMES, 22 fev de 2022. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5Fi9xfx9Ox1fej1KP5539s?si=5562879222c5414c>. Acesso em 25/09/2022.

FILATRO, Andrea. **Data Science na educação: presencial, a distância e corporativa.** 1ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2021.

HORN, Michael B.; HEATHER, Staker. **Blended: using disruptive innovation to improve schools.** USA: Jossey Bass, 2015.

Huang, Ronghuai; Spector, J.Michael. **Educational Technology: A primer for the 21st Century (lecture notes in educational technology).** 2019. Springer.

Kirschner, Ann. **The future of higher education is... omnichannel.** Forbes. Disponível em: <https://www.panasonicvisualsystems.com/industries/the-future-of-higher-education-is-omnichannel>. Acesso em: 20/09/2022.

MAGALDI, Sandro; NETO, José Salibi. **Gestão do amanhã: tudo que você precisa saber sobre gestão, inovação e liderança para vencer na 4ª revolução industrial.** São Paulo: Gente, 2018.

MOBILE WORLD CAPITAL BARCELONA (org.). **Future of higher education.** Barcelona, 2022. Disponível em: <https://abmes.org.br/public/arquivos/MWCapital-Informe-Higher-Education.pdf>. Acesso em: 20 set. 2022.

New Schools of thought: Innovative models for delivering higher education. A report by The Economist Intelligence Unit. Qatar Foundation, 2020.

SCHWAB, Klaus. **A quarta revolução digital.** Tradução Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2019.

UNESCO. **World Conference on Higher Education in the Twenty-first Century: Vision and Action**, Paris, 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952/PDF/141952eng.pdf.multi>. Acesso em 10/01/2021.

WEF. **The future of Jobs Report 2020.** Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf. Acesso em 12/01/2020.



Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES)

SHN Quadra 01, Bloco F, Entrada A, Conjunto A, 9º andar
Edifício Vision Work & Live, Asa Norte – Brasília/DF
CEP: 70.701-060

Telefone: (61) 3322-3252
www.abmes.org.br

[PARCERIA]

 **Dreamshaper**