

LEILA CRISTINA DE ALMEIDA GONÇALVES SILVA

UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE

COMO IMPLEMENTAR O ENSINO HÍBRIDO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA?

Produto Técnico-Tecnológico apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Vale do Rio Verde de Três Corações – UninCor, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de Concentração: Gestão Empreendedora do Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Zionel Santana.

TRÊS CORAÇÕES – MG

2023



Como Implementar o Ensino Híbrido nas Escolas Públicas de Educação Básica?





Centro Universitário Vale do Rio Verde – UninCor

Todos os direitos reservados. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e que não seja para venda ou qualquer fim comercial. A responsabilidade pelos direitos autorais de textos e imagens desta obra é de responsabilidade do autor.

Elaboração, distribuição e informação

LEILA CRISTINA DE ALMEIDA GONÇALVES SILVA

Centro Universitário Vale do Rio Verde

Av. Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas Três Corações – MG

CEP: 37.417-150

Orientador e colaborador

Prof. Dr. Zionel Santana

COMO IMPLEMENTAR O ENSINO HÍBRIDO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA? de LEILA CRISTINA DE ALMEIDA GONÇALVES SILVA e ZIONEL SANTANA está licenciado com uma Licença [Creative Commons -](#)





Mestrado Profissional em
**GESTÃO,
PLANEJAMENTO
e ENSINO**

UNINCOR
CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca do Centro Universitário Vale do Rio Verde – UninCor



Sumário

Apresentação.....	06
Apresentação do Produto Técnico-Tecnológico.....	07
Introdução	08
Legislação para Implementação.....	09
Aprendizagem em Ausubel, Vygotsky, Dewey.....	09
Competências essenciais para implementação do ensino híbrido.....	12
Modelos de Ensino Híbrido	15
Conclusão	22
Referências	23



Apresentação

Partindo das inquietações a respeito da aprendizagem e do ensino tradicional adotado pelas escolas, os quais ainda permanecem baseados na pura transmissão e recepção de conteúdos, percebe-se que há necessidade de buscar outra didática de ensino, que propicie aprendizagem significativa para os alunos da Educação Básica. Dessa forma, torna-se essencial repensar, refletir e propor um ensino com aulas mais dinâmicas, com qualidade e com significado para o aluno.

Nessa perspectiva, as configurações das aulas no ensino híbrido podem favorecer momentos de interação, de colaboração e de envolvimento com as tecnologias digitais. Sendo assim, foi elaborado o Guia com o objetivo de propor a implementação do ensino híbrido nas escolas públicas. As orientações propostas no Guia trazem informações e conhecimento aos professores sobre a implementação do ensino híbrido, através da ação didática de modelos de ensino híbrido que estão além do ensino tradicional, visando, assim, à aprendizagem significativa para os alunos.

O Guia é fruto da dissertação de *mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino*, o qual foi construído por meio de pesquisa de vários estudos publicados, e da prática de estágio, os quais muito contribuíram para a construção deste instrumento, visando orientar professores das escolas públicas de Educação Básica de como implementar esse ensino nessas escolas.

Na oportunidade, quero agradecer a direção da Escola Municipal Pedro Paz e a equipe de professores pela atenção e pela colaboração para que este trabalho fosse realizado.

Desejo a todos uma excelente leitura!



Apresentação do Produto Tecnológico

Muitas vezes, o professor tem insegurança ou até mesmo não tem conhecimento para implementar uma proposta de ensino mais dinâmico e que desperte no aluno o interesse por aprender numa perspectiva da aprendizagem significativa. Mediante do desconhecimento ou da incerteza em disponibilizar outras formas de ensino, o produto tecnológico vem instruir passos que orientem o professor na proposta de implementação do ensino híbrido na escola pública.

O produto tecnológico foi elaborado com o objetivo de ajudar o professor na implementação deste ensino na escola pública. Neste produto (Guia), são apresentadas propostas de trabalho para a aprendizagem significativa, orientações para formação continuada, apresentação dos modelos de ensino híbrido, todas as informações, neste guia, têm como foco promover ao professor conhecimentos para que ele possa implementar a proposta de ensino híbrido na escola de educação básica.



Introdução

Na sociedade do conhecimento é preciso estabelecer uma didática pedagógica que favoreça o processo de ensino e de aprendizagem, processo este que deve fundamentar-se no uso de recursos digitais nas aulas. Para Arruda (2020) os recursos digitais permitem alterar a forma de planejar a dinâmica das aulas e a maneira de ensinar.

Portanto, é necessário que os professores da escola pública de Educação Básica tenham a compreensão da importância de implementar o ensino híbrido, como uma experiência motivadora para a aprendizagem significativa aos alunos, ou seja, uma proposta educacional para uma nova forma de ensinar e de aprender (BACICH, 2015). Nesse sentido, o ensino híbrido tem se mostrado uma proposta de ensino baseada em metodologias ativas, as quais despontam como produtivas estratégias de aprendizagem.

Nesta perspectiva, foi elaborado um Guia para propor às escolas públicas de educação básica a implementação do ensino híbrido, ele tem como objetivo orientar professores a organizar ou planejar aulas. O Guia segue etapas que podem ser instrumentos para que o professor da educação básica venha consultar e implementar o Ensino Híbrido na escola.

A primeira etapa do Guia está focada no conhecimento sobre a legislação (LDB 9394/96) que permite um ensino mais flexível e personalizado, valorizando outros espaços, diferentes da sala de aula. Assim, o processo ensino e aprendizagem se direcionará, além da transmissão de conteúdos, ao conhecimento prévio do aluno, inserindo nos seus estudos o seu contexto social. A segunda etapa do Guia propõe um estudo sobre aprendizagens a partir de David Ausubel, Lev Vygostky e Jhon Dewey. A terceira etapa do Guia trata da Competência do professor para a implementação do Ensino híbrido. A quarta etapa do Guia apresenta as possibilidades de modelo híbrido para que o professor tenha a possibilidade de implementar o modelo de ensino híbrido de acordo com os recursos que a escola tem e com a segurança do professor em conduzir o modelo escolhido.



1º etapa para Implementação do ensino Híbrido: Conhecer a Legislação que possibilita a organização de outras formas de ensino para além da sala de aula tradicional.

Para Implementar o ensino híbrido e alicerçar a fundamentação legal é preciso conhecer melhor a legislação, e a atual de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, a qual fomenta o ensino organizado de forma mais flexível e personalizada. Essa organização é característica do ensino híbrido. Além disso, a LDB estabelece: a valorização da experiência extraescolar, a vinculação entre a educação escolar, as práticas sociais, as formas de organizar o ensino, o cumprimento da carga horária, ou seja, da frequência escolar; assim, essa lei garante que o aluno tenha uma aprendizagem significativa e rege uma educação nacional assegurando que não se aprende apenas no espaço da sala de aula tradicional.

1.1 Orientações para Implementação do Ensino Híbrido na perspectiva do ensino híbrido:

1º passo → Acessar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 no endereço: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

2º passo → Ler o **artigo 3º Inciso X** (valorização das experiências extraescolares). Ler o **Inciso XI** do mesmo artigo (A educação escolar está vinculada as práticas sociais).

3º passo → Ler o **artigo 23** (Formas de organizar o ensino).

4º passo → Ler o **artigo 24, Inciso VI** (Controle de frequência).

5º passo → Ler o **artigo 81** (organização de seus cursos de forma experimental).

2º etapa para Implementação do Ensino Híbrido: O professor precisa conhecer sobre a aprendizagem, segundo David Ausubel, Lev Vygostky e Jhon Dewey.

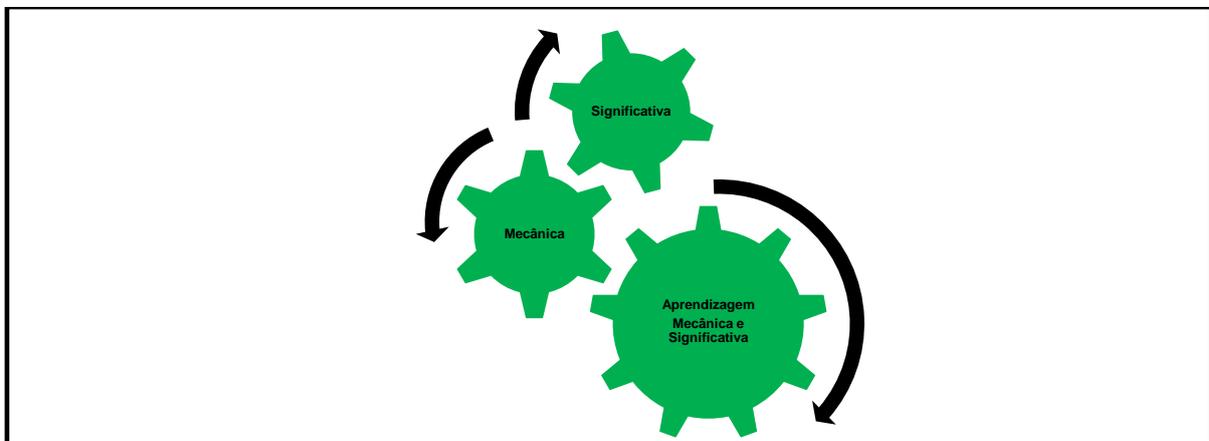
2.1 Aprendizagem Significativa

Para compreender o processo educativo, é preciso ter consciência de que a aprendizagem vai além de uma simples mudança de comportamento e envolve experiências



significativas que contemplam desde o pensamento até a afetividade. Para Bruno (2021), a aprendizagem se dá pela transação entre características internas e circunstâncias, entre o conhecimento pessoal e o conhecimento social, de forma que o pensamento, em conjunto com a afetividade, proporciona o enriquecimento das experiências do indivíduo.

A aprendizagem significativa deve ser a escolhida pelos professores para tornar o trabalho pedagógico fonte de uma experiência mais significativa para os alunos. Para Ausubel (1983) não estabelece a aprendizagem significativa e mecânica como uma dicotomia, mas como um contínuo, elas podem ocorrer concomitantemente à mecânica, e ambas podem compartilhar algumas propriedades de aprendizagem.



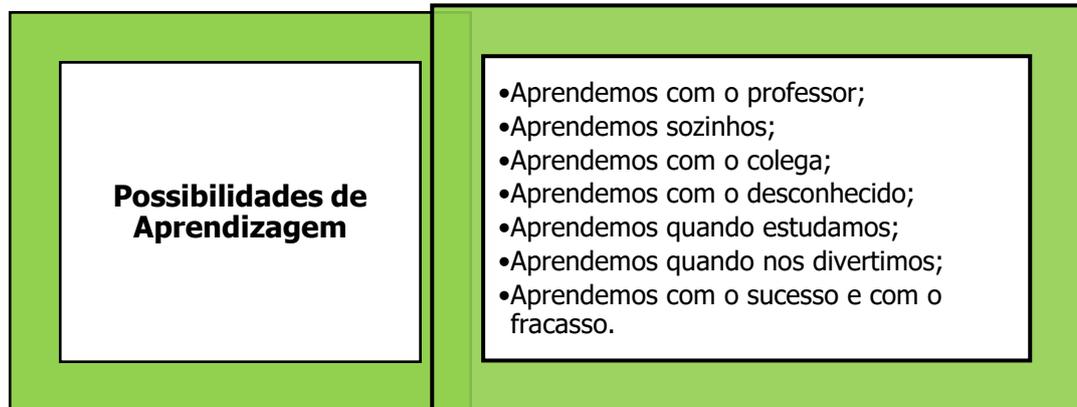
Fonte: Autora (2023)

Segundo Vygotsky (1984) *apud* Ivic (2010), a aprendizagem é um processo de construção entre atividades partilhadas no contexto social em que o aluno está envolvido e a interação entre a criança e o adulto. A aprendizagem pode se tornar um momento agradável, quando a forma de ensinar e aprender fizer sentido para o aluno e, para isso, o aprender necessita de um espaço aberto a críticas e à reconstrução de saberes, para que os alunos desenvolvam competências e habilidades focadas na resolução de situações-problema apresentadas no seu cotidiano. O ensino, na perspectiva da aprendizagem significativa, leva o aluno a ser agente transformador e sujeito ativo no processo de construção de conhecimento.

Para Dewey (1934) *apud* Westrook e Teixeira (2010), a educação precisa, portanto, fazer parte da vida do sujeito de forma integral, e para que a aprendizagem seja de qualidade é preciso enfatizar o equilíbrio entre educação e vida real. Para Moran (2015), ensina-se e aprende-se o tempo todo, em grupos mais ou menos informais, abertos ou monitorados. Nessa



visão, a aprendizagem é um emaranhado de experiências intencionais e espontâneas e, portanto, são numerosas e diversas as interações que levam à aprendizagem.



Fonte: Moran (2015)

2.2) Orientações para Implementação do Ensino Híbrido na perspectiva da aprendizagem significativa

Neste passo, é apresentada uma sugestão de trabalho de grupo que tem como objetivo questões que visem à aprendizagem significativa para os alunos da escola pública de educação básica. O trabalho de grupo deve permitir uma dinâmica de ensino em que todos os alunos construam conhecimentos de forma coletiva e de forma individual. Nessa perspectiva, segue alguns passos para realizar essa prática de trabalho pedagógico.

1º passo → Dividir os alunos em grupos: aleatórios, por finalidade, por letra das iniciais do nome do aluno e outras maneiras que o professor desejar ou que forem combinadas com os alunos, verificando sempre o procedimento mais adequado para alcançar os melhores resultados para aprendizagem dos alunos.

2º passo → Escolher as atividades e temas que tenham significado para os alunos.

3º passo → Trabalhar questões relacionadas: a liderança, a resolução de problemas, a criatividade, ao pensamento crítico, a troca de experiência entre os pares, a socialização e dentre outros objetivos que o professor queira atingir para a aprendizagem significativa.



4º passo → Pedir que os alunos façam relatórios sobre os temas estudados no grupo como forma de construção de conhecimento e estratégia para que o professor reconheça os significados atribuídos pelo aluno à aprendizagem.

5º passo → Solicitar aos alunos que pesquisem estratégias e soluções para o tema trabalhado no grupo.

6º passo → Realizar uma feira cultural para expor o trabalho desenvolvido nas atividades de grupo.

3º etapa para implementação do Ensino Híbrido: Competências essenciais para Implementação do Ensino Híbrido

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo nacional que propõe à escola a construção e reconstrução de uma nova proposta pedagógica, alicerçada na cultura digital. Além disso, na BNCC, as competências digitais aparecem como instrumentos que não podem ser utilizados apenas como meio ou suporte, mas, ferramentas que possam promover as “aprendizagens” e despertar o interesse do aluno por aprender, deixando este de ser apenas um usuário de tecnologia, para assumir a posição de protagonista na construção de seu conhecimento (Brasil, 2018). Nesse contexto, destacam-se, em especial as competências 1, 2, 4 e 5, que tratam das competências digitais (BRASIL, 2018, p. 9 - 10):

Competência 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e **digital** para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Competência 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (**inclusive tecnológicas**) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Competência 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e **digital** –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

Competência 5. Compreender, utilizar e **criar tecnologias digitais de informação e comunicação** de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações,



produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Fonte: Brasil (2018, p. 9)

A formação dos docentes, neste atual momento, é vista como um requisito inevitável para a promoção da inovação trazida pela tecnologia. Para Machado e Almeraya (2021, p.30), “na educação que se utiliza de competências digitais, o professor não é o detentor do conhecimento”, devendo ser capaz de utilizar diferentes ambiências computacionais e fazer a curadoria de recursos educacionais digitais para a criação de roteiros de aprendizagem que sejam capazes de desenvolver a autonomia e o protagonismo do aluno no processo de construção de conhecimento, bem como na formação de um trabalhador polivalente, multiquilificado, competente, multifuncional e emocionalmente inteligente. Portanto, o professor não precisa apenas conhecer o conteúdo; nesse sentido, ele precisa propor situações de aprendizagem que façam sentido perante a realidade do aluno.

Para Perrenoud (2000), é preciso que o professor saiba mobilizar competências como: administrar a heterogeneidade das turmas, ampliar o espaço de aprendizagem para além da sala de aula, fornecer apoio integrado para alunos com dificuldade, administrar a progressão de aprendizagem e envolver o aluno no processo de aprendizagem. É preciso também que o professor crie dispositivos múltiplos, tais como: tarefas autocorretivas, as quais façam sentido para o aluno, inserção de *softwares* interativos, organização das aulas em oficinas, e diferentes métodos complementares, chamados por Perrenoud (2000) de “inventividade didática e organizacional”.

Portanto, é necessária uma pedagogia diferenciada, que passe por uma reestruturação não apenas dos espaços, mas também dos tempos determinados para cada idade e anos escolares, considerando que os tempos de formação não são iguais; sobretudo, na perspectiva interacional promovida pela cultura digital na escola. Ou seja, é necessário utilizar todas as ferramentas e recursos disponíveis de modo que cada aluno vivencie situações plenas de aprendizagem. Nesse viés, Perrenoud (2000) ressalta que uma das competências cruciais no ensino é saber regular o processo de aprendizagem. Segundo o autor, um trabalho de formação mais intensivo ajudaria os professores a determinar melhor os indicadores de aprendizagem.

Para Perrenoud (2000), ensinar é reforçar a decisão de aprender e estimular o desejo do saber, sendo necessário que a escola diminua, consideravelmente, seus programas voltados para práticas de memorização e fomenta assuntos que motivem o aluno a ter vontade em aprender, dando sentido ao processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, o professor não pode ignorar o que se passa no mundo e, nesse contexto, as tecnologias precisam fazer parte do



processo de aprendizagem, pois a tecnologia tem mudado nossa maneira de comunicar, trabalhar, tomar decisões, pensar e aprender.

Segundo Moran (2012), aprender em rede proporciona uma aprendizagem flexível, focada em grupos de interesse, permitindo a pesquisa em grandes plataformas. No entanto, a prática pedagógica atual permanece em espaços fechados, focada no livro didático, com programas disciplinares fragmentados e rígidos, além de centrada no professor. Não há dúvidas de que a aprendizagem em rede é trabalhosa para o docente, pois requer a interdisciplinaridade com foco no aluno, em que haja interação com os colegas e participação ativa no processo de construção do seu conhecimento.

O professor que não busca inserir este novo formato de comunicação e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDCs) em suas aulas acaba por defender-se da inovação, não permitindo a aprendizagem que combina o melhor do presencial com o virtual (MORAN, 2021). Para Moran (2012), o ensino não se interrompe ao final de uma aula, havendo, portanto, a necessidade da interação e da interatividade por meio permanente de comunicação, em que o aluno passa a ser produtor ativo e o professor mediador do conhecimento.

Portanto, o professor precisa estar em formação continuada para que a implementação do ensino híbrido seja eficaz. Assim, para desenvolver as competências recomendadas pela BNCC no seu aluno, o professor também precisa ser competente em relação ao trabalho com as referidas competências.

3.1 Orientações para Implementação do Ensino Híbrido na perspectiva da aquisição de novas competências para trabalhar neste ensino

1º passo → Acessar a plataforma AVAMEC (cursos gratuitos), no endereço <https://avamec.mec.gov.br> para fazer cursos de aperfeiçoamento relacionados a aprendizagem significativa e ao ensino híbrido.

2º passo → Acessar plataforma escolas conectadas (cursos gratuitos) no endereço <https://www.escolasconectadas.org.br> para fazer cursos de aperfeiçoamento relacionados à aprendizagem significativa e ao ensino híbrido.

3º Passo → Acessar plataformas dos IFETS curso (gratuitos) de formação continuada na perspectiva da aprendizagem significativa e do ensino híbrido.



4º passo → Participação de congressos e seminários relacionados à aprendizagem e ensino híbrido.

5º passo → Fazer leituras de livros, artigos periódicos sobre aprendizagem significativa e ensino híbrido na plataforma Google acadêmico.

6º passo → Criar um grupo de estudo na escola para buscar e construir conhecimentos sobre a aprendizagem significativa e ensino híbrido.

4º etapa para Implementação do Ensino Híbrido: Os Modelos de Ensino Híbrido

Conhecer os modelos de ensino híbrido permite ao professor verificar qual modelo de ensino atende melhor o objetivo que é a aprendizagem significativa. Além disso, é preciso verificar os recursos digitais que a escola tem a oferecer, bem como o grau de segurança do professor para trabalhar com o ensino híbrido na escola pública de Educação Básica.

Ao conhecer os modelos de ensino híbrido o professor pode fazer sua escolha, verificando qual é o modelo mais adequado e eficaz para implementar na escola como uma proposta de trabalho para que o aluno aprenda com mais significado e interesse.

Sendo assim, apresenta-se os modelos de ensino híbrido que possam ser implementados nas escolas públicas de educação básica.

4.1 Modelo de Inovação Sustentada

Segundo Dutra (2020), os modelos mais fáceis de serem implementados são os chamados “modelos híbridos de inovação sustentada”. São chamados, assim, porque unem as principais características de uma sala de aula tradicional com as principais características do ensino *online*. Esse modelo não vem romper com a estrutura do ensino tradicional, mas pode ser utilizado como complementação deste ensino.

→ **Modelo de Rotação:** É o modelo no qual os alunos revezam entre as modalidades de ensino *online* e presencial. Possui um roteiro fixo ou a critério do professor, e pode incluir atividades em grupos pequenos ou maiores, tutoria individual e trabalhos escritos. O modelo de rotação



possui quatro sub-modelos: Rotação por estações, laboratórios rotacionais, sala de aula invertida e rotação individual (BACICH; TANZI NETO; TREVISIANI, 2015).

Figura- 8 Modelo de Rotação por Estação



Fonte: Bacich (2016) Curso Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação *apud* Adaptação Autora (2023)

→ **Modelo de laboratório rotacional:** O laboratório rotacional propõe que os alunos alternem entre dois espaços, sendo um deles um laboratório com equipamentos de informática. No laboratório, os estudantes utilizam das ferramentas tecnológicas para complementar o que será ensinado (GOMES, 2021). Para escolas que têm infraestrutura tecnológica como laboratório de informática torna-se mais fácil implementar este modelo de ensino híbrido.

Figura 9- Modelo Laboratório Rotacional

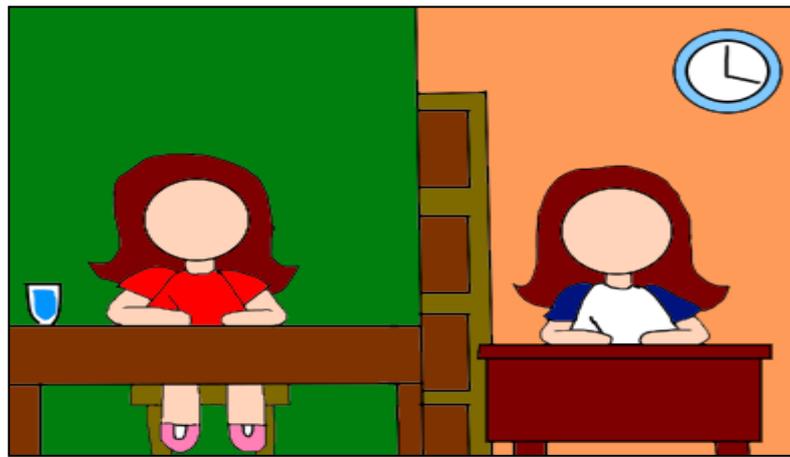


Fonte: Bacich (2016) Curso Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação *apud* Adaptação Autora (2023)



→ **Modelo sala de aula invertida:** Para Gomes (2021), “a sala de aula invertida é um modelo que rompe bastante com a premissa da educação tradicional”. Segundo o autor, neste modelo híbrido de aprendizagem, os alunos estudam os conteúdos antes da aula. A rotação acontece entre a prática supervisionada presencial pelo professor, na escola, na residência, ou em outra localidade, para a aplicação de atividades e lições *online*. Essa proposta tem maior facilidade de ser aplicada na escola pública, porque não demanda apenas recursos digitais.

Figura 10- Sala de aula Invertida

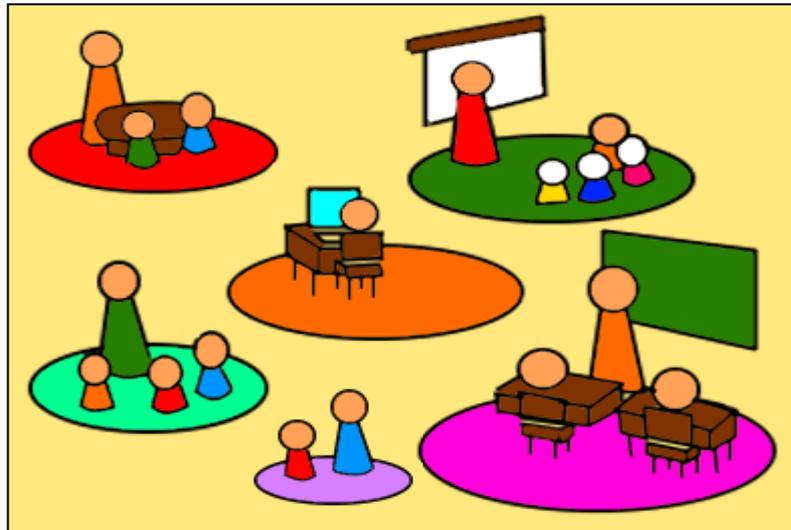


Fonte: Bacich (2016) Curso Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação *apud* Adaptação Autora (2023)

→ **Modelo de rotação individual:** Para Dutra (2020), nesse modelo de rotação, “os estudantes têm cronogramas de aprendizagem individual”. Esse modelo difere de outros modelos de rotação, oferecendo a cada aluno um roteiro individualizado, ou seja, uma lista das atividades propostas que devem contemplar em sua rotina os temas a serem estudados.

Essa proposta de ensino tem maior facilidade de ser aplicada na escola pública, porque também não demanda apenas recursos digitais. Esse modelo de ensino híbrido permite uma aprendizagem mais personalizada e flexível. Observa-se que há alunos que tem dificuldades em aprender no mesmo tempo dos demais alunos da sala, e esse modelo de ensino híbrido permite para alunos de nível de desenvolvimento diferente, que estão matriculados no mesmo ano, ter seu tempo de aprendizagem respeitado.

Figura 11- Rotação Individual



Fonte: Bacich (2016) Curso Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação *apud* Adaptação Autora (2023)

4.2 Orientações para Implementação deste modelo de ensino na escola pública de educação básica

1º passo → Disponibilizar atividades para casa por meio de material impresso para que o aluno possa fazer pesquisas e atividades de grupos de acordo com o espaço e o tempo que estiver disponível.

2º passo → Criar possibilidades de estações dentro do espaço da sala.

3º passo → Prepara as estações:

- Estações com jogos,
- Estações com computadores;
- Estações com textos impressos,
- Estações com atividades de escrita;
- E outras estações que o professor achar necessário.

4º passo → Desenvolver atividades de pesquisar no laboratório de informática com objetivo de buscar informações sobre o tema trabalhado na aula.



5º passo → Ajudar o aluno a produzir: *blog, podcast* e vídeos *youtube* e dentre outros.

6º passo → Solicitar aos alunos a realização de atividades em outros espaços diferentes da sala de aula tradicional como: visitas a museus e espaços públicos; pedir que tragam problemas enfrentados nos seus bairros ou próprios da realidade, na qual estejam inseridos para discussão, em sala de aula, que seja mais significativa.

7º passo → Imprimir textos e informações relacionados ao tema que será trabalhado na sala de aula para os alunos que não têm acesso a recursos digitais realizarem a pesquisa. Dessa forma, o professor precisa estudar bem as informações, antes de colocar o tema para o aluno, ler e trazer para discussão em sala de aula.

8º passo → Disponibilizar textos impressos, livros, questionários e dentre outros.

9º passo → Disponibilizar aos alunos que tenham acesso a recursos digitais leituras das mais diversas plataformas e sites.

10º passo → Utilizar questionários no *Google forms* para a sondagem acerca dos conhecimentos prévios dos alunos.

11º passo → O professor pode disponibilizar atividades de acordo com o ritmo e o nível de dificuldade ou facilidade de aprendizagem do aluno, permitindo, assim, uma ação didática mais flexível e personalizada;

Observação: O professor tem autonomia para criar outras estações que achar ser mais significativa para o aluno, uma vez que ele se faz presente diariamente na sala de aula.

Sugestão de modelo de plano de aula na perspectiva do ensino híbrido

Nome do Professor:	Disciplina
--------------------	------------



Duração da aula:		Números de alunos:		
Ano//Faixa:				
Modelo Híbrido	() Rotação por estações () sala de aula invertida () Laboratório Rotacional () Rotação Individual			
Conteúdo:				
Objetivo da aula:				
Unidade Temática:				
Objetos de Conhecimento:				
Habilidades:				
O que pode ser feito para personalizar?	Em casa	Em sala de Aula		
Recursos didáticos:				
Organização dos Espaços:				
Espaços	Atividades	Duração	Competências dos alunos	Competências do Professor
Escola				
Em casa				
Outros lugares				
Avaliação:				

Autora (2023)

Modelos de Inovação Disruptiva



Segundo Dutra (2020), outra forma de implementar o Ensino Híbrido é através dos modelos híbridos de inovação disruptiva, que rompem com o conceito de sala de aula tradicional. Eles não dependem de um programa tradicional para funcionar e surgem a partir de demandas não atendidas.

Esses modelos de ensino híbrido tornam-se mais difíceis de aplicar na escola de educação básica, em especial, nos anos iniciais, porque demanda comprometimento do aluno e autonomia para estudar. Esse modelo de ensino é mais aplicado a alunos em idades maiores. Portanto, neste Guia não cabe descrever atividades para tais modelos, porque não é o foco desta ação pedagógica proposta.

→ **Modelo Flex:** Para Gomes (2021), o modelo flex é considerado um modelo disruptivo. Em acordo com Dutra (2020), no modelo Flex, a aprendizagem *online* é a principal forma de estudo, com eventuais tarefas *offline*. Nesse modelo, o ensino *online* é a espinha dorsal do aprendizado do aluno, o qual tem uma lista de atividades a serem cumpridas. O ritmo de cada estudante é personalizado, e o professor fica à disposição para sanar dúvidas.

→ **Modelo À La Carte:** Este modelo é extremamente desafiador e costuma funcionar bem em escolas que adotam a personalização da educação (GOMES, 2021). É o modelo, no qual os alunos participam de um ou mais cursos *online* com um professor responsável e, ao mesmo tempo, continuam inseridos em experiências educacionais e escolas com ensino tradicional. O estudante é responsável pela organização de seus estudos juntamente com o professor, de acordo com os objetivos propostos pelo curso. A parte *online* pode ocorrer na escola, nas residências, ou em outros locais livres (BACICH; TANZI NETO; TREVISIANI, 2015).

→ **Modelo virtual enriquecido:** Para Dutra (2020), no modelo virtual enriquecido, os alunos têm sessões presenciais obrigatórias de aprendizado com o professor, ficando posteriormente livres para concluir o aprendizado remotamente. Esse modelo é uma experiência realizada por toda escola em que os alunos dividem seu tempo entre aprendizagem *online* e a aprendizagem presencial. Nesse modelo, os alunos podem apresentar-se presencialmente na escola apenas uma vez por semana e, tal qual o modelo *à La carte*, o modelo virtual enriquecido propõe uma organização da escola básica (BACICH; TANZI NETO; TREVISIANI, 2015).



Conclusão

A finalidade do presente Guia é apresentar uma proposta de implementação do Ensino Híbrido aliada a recursos digitais, a fim de proporcionar aos alunos aulas mais dinâmicas e uma aprendizagem significativa na educação básica das escolas públicas. O guia vai permitir aos professores a proposta de Implementação do Ensino Híbrido, e poderá ser considerado uma ferramenta de auxílio no preenchimento das lacunas de aprendizagem deixadas pelo ensino tradicional.

Portanto, torna-se necessário destacar a relevância das práticas pedagógicas em espaços e tempos diferenciados do ensino tradicional, que requer de forma isolada ou de maneira interdisciplinar um procedimento de ensino e aprendizagem que não se restrinja, apenas, ao conteúdo ministrado em sala de aula. O objetivo da educação, aqui, é promover ações de ensino para uma educação de qualidade aos alunos, permitindo-lhes que sejam agentes ativos no processo de ensino e de aprendizagem.

O trabalho procurou pautar na teoria sobre a proposta de implementação do Ensino Híbrido no contexto da escola pública. Essa proposta de novas práticas, que ultrapassem o limite de sala de aula, não se torna mais um anexo ou adendo ao projeto político pedagógico, e nem traz a intenção de sobrecarregar os professores ou alunos com mais atividades. O interesse do Guia está nas possibilidades de aulas mais dinâmicas e lúdicas para a aprendizagem de forma concreta e acima de tudo que respeite o limite de tempo e de espaço do aluno.

A temática do Ensino Híbrido deve permear o planejamento e a execução de aulas que visem à qualidade da aprendizagem condizente com uma sociedade cada vez mais conectada e atenta às demandas da cultura digital. Enfim, a intenção, deste produto didático é ser um instrumento ao professor e ao gestor no que se refere à formação de sujeitos protagonistas na construção do conhecimento.



REFERÊNCIAS

ARARIPE, Juliana Pereira Gonçalves de Andrade; LINS, Walquíria Castelo Branco. **Competências Digitais na Formação Inicial de Professores**. São Paulo. Centro de Inovação Brasileira e CESAR School, 2020. E-book. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/12/Compete%CC%82ncias-Digitais.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

AUSUEBEL, David Paul. **Teoria Del aprendizaje significativa. Psicología educativa: Um punto de vista cognoscitivo**. 2. ed.. México. Trilhas, 1983. Disponível em: <https://www.dasumo.com/libros/david-ausubel-pdf.html>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI Fernando de Mello. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Penso Editora, 2015.

BACICH, Lilian. **Implicações da Organização da Atividade Didática com Uso de Tecnologias Digitais na Formação de Conceitos em uma Proposta de Ensino Híbrido**. 2016. Psicologia Escolar do desenvolvimento humano – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. 2016. Disponível em: https://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=17&Itemid=160&id=F7A1864BF90F&lang=pt-br. Acesso em: 19 ago. 2021.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian. Inovação na Educação, metodologias ativas: desafios e possibilidades. **Wordpress**. São Paulo, 10 out. 2018. Disponível em: <https://lilianbacich.com/category/tecnologias-digitais/>. Acesso em 03 jul. 2021.

BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61**. Brasília: Câmara dos Deputados. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5092/71**. Brasília: Câmara dos Deputados. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília: Planalto do Governo. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. **Legislações Educacionais**. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13003-legislacao-educacional>. Acesso em: 30 jun. 2022.

BRASIL. **Portaria 2253/2001**. Disponível em: <https://proplan.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/7/2014/09/Portaria-n%C2%B0-2.253-de-18-de-outubro-de-2001.pdf>. Acesso em: 03 Jul. 2021.



BRASIL. **Portaria 4059.** Brasília: Ministério da Educação. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. **Portaria 1134.** Brasília: Ministério da Educação. 2016. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1134-2016-10-10.pdf>. Acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. **Portaria 275.** Brasília: Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port%20275.pdf>. Acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a Base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 30 jun. 2022.

BRASIL. **Portaria 2117.** Brasília: Ministério da Educação. 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf>. Acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. **Sistema de Avaliação da Educação Básica/SAEB.** Brasília: Ministério da Educação. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 24 jan. 2022.

BRASIL. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.** Brasília: Ministério da Educação. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 03 Jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2021:** notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida.** Brasília: Ministério da Educação. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=227271-texto-referencia-educacao-hibrida&category_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 4506/2021.** Minas Gerais: Secretaria de Estado de Educação- SEE/MG. 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1oMKnM6A-9oIFiWbQRa8oQ0BKc6yOkNDY/view>. Acesso em 14 set. 2022.

BRASIL. **Decreto 131/2021.** Lima Duarte/MG. Prefeitura Municipal. 2021. Disponível em: <https://www.limaduarte.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/09/Dec.-131-21-Retorno-das-atividades-presenciais-de-forma-gradual-na-rede-de-ensino-publico-privado-e-hibrido.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

BRUNO, Adriana Rocha. **Formação de Professores na Cultura Digital:** Aprendizagens do adulto, Educação aberta, emoções e docências. Salvador: EDUFBA.2021.

COLVARA, Jonas dos Santos; ESPIRITO SANTO, Eniel do. Metodologias ativas no ensino superior: o hibridismo da sala de aula invertida. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 18, n. 1, p. 19-19, 2019.

DEMO, Pedro. Habilidades do século XXI. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 4-15, 2008.



DEMO, Pedro. Rupturas urgentes em educação. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 861-871, 2010.

DEMO, Pedro. **Atividades de aprendizagem**: Sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do aluno, Campo Grande, 2018. Disponível em: <https://portalidea.com.br/cursos/ajudando-o-aluno-aprender-melhor-apostila04.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

DUTRA, Rodrigo. Aulas mais efetivas com sala de aula invertida. **TutorMundi**. São Paulo. s/d. Disponível em: <https://tutormundi.com/blog/o-que-e-sala-de-aula-invertida/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

DUTRA, Rodrigo. Ensino híbrido: O que você precisa saber. **TutorMundi**. 2020. Disponível em: <https://tutormundi.com/blog/ensino-hibrido/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

FRANÇA, **Declaração sobre os direitos e princípios digitais: valores e os cidadãos da UE no centro da transformação digital**: 15 dez. 2022. Disponível em: <https://www.consilium.europa.eu/pt/press/press-releases/2022/12/15/declaration-on-digital-rights-and-principles-eu-values-and-citizens-at-the-centre-of-digital-transformation/>. Acesso em: 14 set. 2022.

FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia da Autonomia**: Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia do Oprimido**: 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GIL, Antônio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Debora. Ensino híbrido: o que é, modelos, vantagens e como aplicar. **Sambatech**. Minas Gerais, 08 de jun. 2021. Disponível em: <https://sambatech.com/blog/insights/ensino-hibrido/>. Acesso em: 03 jul. 2021.

IVIC, Ivan; ROMÃO, José Eustáquio; COELHO, Edgar Pereira Coelho. (org.). 1896-1934: Lev Semionovich. Recife: **Fundação Joaquim Nabuco**, Massangana, 2010. 140 p. (Coleção Educadores).

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia Tradicional: notas introdutórias. 1990. 24f. Material de aula (graduação em Pedagogia) – PUCGoiás, Goiás, 1990. Disponível em: <https://professor.pucgoias.edu.br/DiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Pedagogia%20Tradicional%202012%202.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2023.

MACHADO, Andreia De Bem; ALMERAYA, Juan Martín Ceballos. **Educação e competências Digitais Pós-Pandemia**: cenários e perspectivas em tempos de incertezas. Curitiba. BAGAI, 2021.

MARTINS, Pura Lúcia Oliver. **Didática**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria de transição**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. 1. ed. São Paulo. Boitempo. 2011.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 3, n. 1, 2000.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. 174p.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas**. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.



MORAN, José. **A Escola se transforma mais lentamente do que desejamos e em ritmos diferentes.** Disponível em: <https://www.geekie.com.br/blog/entrevista-jose-moran-escola-inovadora>. Acesso em: 10 fev. 2023

MORAN, José. **Transformações na Educação impulsionadas pela crise.** Blog Educação transformadora. Disponível em <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2020/05/Transforma%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 03 Jul. 2021.

PARREIRAS, Maria; KRAMER, Juliana; BIZZO, Eduardo; MONTANO, Paulo. O potencial de contribuição do uso da tecnologia na educação para o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4)– Educação de qualidade: o caso da Iniciativa. **BNDES** Educação Conectada, 2021. Disponível em: <https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/bitstream/1408/22044/1/03-BNDES-Revista56-PotencialContribuicaoODS4.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Artmed, 2000.

RODRIGUES, Tuane Telles; KEPPEL, Matheus Fernando; CASSOL, Roberto. O método indutivo e as abordagens quantitativa e qualitativa na investigação sobre a aprendizagem cartográfica de alunos surdos. **PESQUISAR–Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, v. 6, n. 9, p. 77-91, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Leila/Downloads/66686-Texto%20do%20Artigo-231520-2-10-20190602.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2023.

SCIENZA, Marcelo. *Blended Learning.Simulare*. Florianópolis, 24 jan. 2018. Disponível em: <https://simulare.com.br/blog/ensino-hibrido-descubra-como-utiliza-lo/>. Acesso em: 13 out. de 2022.

VALENTE, José Armando. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em revista**, n. 4, p. 79-97, 2014.

VIEIRA Sofia Lerche. **Gestão da Escola: Desafios a enfrentar.** In: Vieira; PENIN, Sonia T.Sousa . (org). *Gestão Escolar*. Rio de Janeiro: DP&A,2002. p. 13-45.

WESTBROOK, R. B.; TEXEIRA, A; ROMÃO, José Eustáquio; RODRIGUES, Verone Lane (org.). 1859-1952. Jonh Dewey. Recife: **Fundação Joaquim Nabuco**, Massangana, 2010. 136 p. (Coleção Educadores).



ANEXO I

Apresentação, Aplicação e Validação do produto tecnológico.

