

POLÍTICAS DE PADRONIZAÇÃO CURRICULAR E O ENSINO HÍBRIDO
CURRICULAR STANDARDIZATION POLICIES AND BLENDED LEARNING
POLÍTICAS DE NORMALIZACIÓN CURRICULAR Y LA ENSEÑANZA HÍBRIDA

Simone Gonçalves da Silva¹ 0000-0001-5159-2454
Franciele Roos da Silva Ilha² 0000-0001-6016-4259
Aline Gonçalves de Moura³ 0009-0008-8473-8243

¹ Universidade Federal de Pelotas – Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil;
silva.simonegon@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas – Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil;
francieleilha@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas – Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil;
alinegdemoura@gmail.com

RESUMO:

Este estudo aborda a proposta do Ensino Híbrido como uma política de padronização curricular neoliberal. Analisa-se como os currículos vêm sendo instituídos a partir da política curricular do Ensino Híbrido, desde o contexto pandêmico e pós-pandêmico. Para tanto, esta pesquisa, de abordagem qualitativa do tipo exploratória, envolve um estudo teórico e um levantamento documental sobre o Ensino Híbrido, em documentos elaborados pelo CNE. Parte-se do entendimento de que políticas padronizadas e centralizadoras, construídas a partir de parcerias com atores sociais não-estatais estão alinhadas às políticas avaliativas que inibem a constituição da escola democrática pelas suas formas de controle e regulação das práticas docentes, desde conhecimentos, metodologias até às avaliações em uma reorganização pedagógica neotecnista. Nota-se a influência da agenda educacional global de padronização curricular no avanço do Ensino Híbrido em uma perspectiva de flexibilização curricular neoliberal, trazendo repercussões dessa lógica nos currículos brasileiros.

Palavras-chave: ensino híbrido; política educacional; currículo.

ABSTRACT:

This study addresses the proposal of Blended Learning as a neoliberal curricular standardization policy. It analyzes how curricula have been established based on the Blended Learning curriculum policy, from the pandemic and post-pandemic context. To this end, this exploratory qualitative research involves a theoretical study and a documentary survey on Hybrid Teaching, in documents prepared by the CNE. It starts from the understanding that standardized and centralizing policies, built from partnerships with non-state social actors, are aligned with the evaluative policies that inhibit the constitution of the democratic school through the forms of control and regulation of teaching practices, from knowledge, methodologies and assessments in a neotechnical pedagogical reorganization. The influence of the global educational agenda of curricular standardization on the advancement of Blended Learning is noted from a perspective of neoliberal curricular flexibility, which has repercussions on the Brazilian curriculum.

Keywords: blended learning; educational policy; curriculum.

RESUMEN:

Este estudio aborda la propuesta de la Enseñanza Híbrida como política neoliberal de normalización curricular. Se analiza cómo se han establecido currículos a partir de la política curricular de Enseñanza Híbrida, desde el contexto de pandemia y pos pandemia. Para ello, esta investigación cualitativa exploratoria implica un estudio teórico y una revisión documental sobre la Enseñanza Híbrida, en documentos elaborados por el CNE. Se parte de la comprensión de que las políticas estandarizadas y centralizadoras, construidas a partir de alianzas con actores sociales no estatales, están alineadas con las políticas evaluativas que inhibe en la constitución de la escuela democrática a través de las formas de control y regulación de las prácticas docentes, desde los conocimientos, las metodologías y evaluaciones en una reorganización pedagógica neotécnica. La influencia de la agenda educativa global de estandarización curricular en el avance del Enseñanza Híbrida se advierte desde una perspectiva de flexibilidad curricular neoliberal, trayendo repercusiones de esta lógica en los currículos brasileños.

Palabras clave: enseñanza híbrida; políticas educativas; plan de estudios.

Introdução

O contexto pandêmico da Covid-19 que ocorreu no Brasil a partir do início de 2020 obrigou os governos federal estadual e municipal a decretarem a suspensão das atividades presenciais de ensino e aprendizagem, em diferentes níveis e modalidades, nas redes públicas e particulares, como medida de contenção da propagação do vírus no país. Essas circunstâncias aceleraram o processo de implantação de determinados pressupostos educacionais, como os relacionados às metodologias ativas e ao Ensino Híbrido, que se configuraram como alternativas ao desenvolvimento dos processos educacionais desse período, ao reestruturar o currículo, a formação de professores e o trabalho docente no Brasil.

Diante desse contexto pandêmico e pós-pandêmico, emergem uma série de pareceres e resoluções publicados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) a partir das orientações do Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, que reconheceu a ocorrência do estado de calamidade pública no período de 2020 a 2022. Nesse cenário, o Ensino Híbrido auferiu novos espaços nas discussões educacionais (Brasil, 2020a). Entre esses, destaca-se o Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020, o qual versou sobre as orientações, no contexto da pandemia para a realização de atividades educacionais presenciais e não presenciais, e indicou o Ensino Híbrido como uma possibilidade no campo educacional (Brasil, 2020b). Um outro exemplo foi a elaboração pelo CNE de três documentos relacionados ao Ensino Híbrido, levados a consulta pública em 2021, 2023 e 2024, respectivamente, constituindo as Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida (Brasil, 2021), as Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica (Brasil, 2023) e as Diretrizes Nacionais

Orientadoras para o desenvolvimento do flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica (Brasil, 2024). Esses documentos defendem a flexibilização curricular indicando a urgência de rearranjar os modelos de ensino e aprendizagem em momentos de crise e promovem a discussão de abordagens pedagógicas híbridas (Brasil, 2021; 2023; 2024).

Na diversidade de propostas decorrentes da pandemia, encontra-se o Ensino Híbrido, que surge do termo em inglês *blended learning* nos anos 2000. Inicialmente, o Ensino Híbrido configura-se como um método de ensino pautado em metodologias ativas, ao associar métodos de ensino e de aprendizagem presenciais e virtuais, adotando propostas pedagógicas que favorecem o protagonismo, o envolvimento e, conseqüentemente, a autonomia estudantil (Godinho; Garcia, 2016; Brito, 2020). A proposição do Ensino Híbrido, com a inserção de metodologias ativas de ensino, ao expandir seu viés, transcende as noções de seus modelos pedagógicos e não se configura apenas como uma possibilidade pedagógica, que mescla tempos e espaços mediados pela utilização de tecnologias digitais, mas também orienta a seleção dos conhecimentos escolares, as práticas de ensino, as metodologias pedagógicas e os processos avaliativos.

Nessa direção, aborda-se a proposta do Ensino Híbrido como uma política curricular, para orientar e padronizar os conhecimentos, o ensino e a aprendizagem, garantindo uma determinada qualidade da educação diante da necessidade de superação dos impactos desastrosos da pandemia da Covid-19. A proposta integra o conjunto de tendências de políticas educacionais padronizadas e orientadas por organismos internacionais de cunho neoliberal. Dessa forma, a intenção do texto é problematizar como os currículos vêm sendo instituídos a partir da política curricular do Ensino Híbrido, desde o contexto pandêmico até o pós-pandêmico.

Metodologicamente, esta pesquisa de cunho qualitativo, desenvolveu-se a partir de um estudo exploratório, que teve como estratégia a realização de um estudo teórico e um levantamento documental sobre o Ensino Híbrido, em documentos elaborados pelo CNE. Será considerada, na presente discussão, as Diretrizes orientadoras para o desenvolvimento da Aprendizagem Híbrida/Educação e Híbrida/processo híbrido de ensino e aprendizagem para o nível da Educação Básica (Brasil 2021; Brasil, 2023; Brasil 2024), já mencionadas, produzidas no contexto pandêmico e pós-pandêmico da educação brasileira. Tais documentos, produzidos pelo CNE sobre o Ensino, serviram de inquietação para a constituição da pesquisa, bem como foram utilizados como materialidade analítica.

A análise aqui desenvolvida, aproxima-se das discussões do campo curricular numa perspectiva de inspiração pós-crítica como lente teórico-metodológica. As investigações pós-críticas englobam uma variedade de linhas de estudos e pesquisas no campo social. Ainda assim, apresentam em comum certos princípios que as distanciam de teorias projetadas na sociedade e pensamento modernos. Dentre essas, pode-se destacar a rejeição das metanarrativas, das verdades únicas; a descentralização do sujeito do iluminismo, sua razão e racionalidade; bem como a noção de progresso como algo benigno (Silva, 2005).

Busca-se problematizar o Ensino Híbrido na sua relação com o currículo e com uma determinada razão política contemporânea. Nessa perspectiva pós-crítica, entende-se o currículo como discurso, enquanto práticas sociais constituídas em relações de poder e de saber, interessando questionar como certos discursos instituem verdades e incorporam conhecimentos na constituição de modos e comportamentos de pensar e agir dos sujeitos específicos na sociedade e no espaço escolar, o que implica em processos de subjetivação e produção de condutas e identidades necessárias para as conjunturas sociais em determinados momentos históricos (Silva, 2005).

Parte-se do pressuposto, que o Ensino Híbrido se constitui como uma política curricular, um processo de padronização curricular, que se alinha a outras políticas de padronização curricular como a BNCC (Hypolito, 2019; 2021), na definição de quais conhecimentos devem ser ensinados, de modo que a seleção de conhecimentos considerados importantes e legitimados se relaciona com o tipo de sujeito idealizado e desejável, uma questão de identidade e processos de subjetivação (Silva, 2005).

Nesta perspectiva, visa-se identificar como os discursos da política curricular do Ensino Híbrido disputam verdades sobre os sujeitos e seus processos de aprender e conhecer, ao mesmo tempo em que produzem e são produzidos pela racionalidade neoliberal, em vigor em nossa sociedade. Os discursos curriculares são operacionalizados pelo neoliberalismo. Compreende-se, o neoliberalismo enquanto uma racionalidade política desenvolvida em um determinado tempo e sociedade que contempla um conjunto de práticas, estratégias e normas que conduzem as maneiras de governar as instituições, os homens e as mulheres. A racionalidade neoliberal amplia o aspecto econômico, ao ser incorporado os modos de condução da conduta e dos processos de subjetivação no interior da configuração de uma sociedade ancorada na máxima da dinâmica competitiva e concorrencial (Dardot; Laval, 2016).

Diante do exposto, argumenta-se que o Ensino Híbrido é uma política de padronização curricular, que dissemina a flexibilização curricular na Educação Básica, a partir da ótica da

racionalidade neoliberal. Uma flexibilização curricular que está para além de combinar espaços presenciais e a distância/virtuais, mas que exprime a combinação de várias ações, características, instrumentos, ferramentas, métodos, sendo ainda capaz de se alternar e depender das condições/cenários/contextos vivenciadas, para colocar em funcionamento um projeto de educação que não pode parar diante das intempéries da vida – em uma sociedade neoliberal que se organiza em torno dos princípios de autonomia, protagonismo e responsabilização do estudante. Assim, o Ensino Híbrido, entendido como uma política de padronização curricular com preceitos de flexibilidade, se mostra adaptável ao contexto e estabelece relação com o neoliberalismo pelo qual é apropriado e redimensionado. Cabe dizer que políticas padronizadas e centralizadoras, construídas nas relações estabelecidas em parcerias com atores sociais não-estatais, incidem em processos de privatização da educação, em formas de controle e regulação das práticas docentes - desde os conhecimentos, às metodologias e avaliações. Isso caracteriza uma reorganização pedagógica neotecnista (Hypolito, 2021) vinculada ao imaginário neoliberal inibidores da escola democrática. A partir disso, apresenta-se essa argumentação em dois aspectos: a influência da agenda política educacional global na padronização curricular brasileira; e políticas centralizadoras e os efeitos no currículo.

Ensino Híbrido e a agenda política global e local

Diante da mutabilidade das dinâmicas políticas, econômicas e sociais, o papel e a atuação do Estado se reconfiguram. Salienta-se que a expansão do neoliberalismo, a partir da década de 1970, ocorreu através do reordenamento das funções estatais e da implementação de novas formas de gestão pública. Esse reordenamento instituiu a adoção de novos critérios, oriundos da economia privada para a gestão pública, abrindo espaço para uma série de reformas estruturais e políticas. Com essa reestruturação, de ordem neoliberal, os preceitos de eficiência e eficácia da gestão privada se estenderam à educação e à produção das políticas educacionais, impactando as propostas pedagógicas e curriculares.

No Brasil, principalmente a partir da década de 1990, percebe-se o avanço das políticas neoliberais na educação. O neoliberalismo enquanto uma racionalidade, um sistema normativo, encontra-se inscrito nas práticas governamentais, políticas institucionais e estilos gerenciais, e age através de ferramentas políticas, jurídicas e institucionais transformando, primeiramente, o capitalismo e, conseqüentemente, as subjetividades e a sociedade (Dardot; Laval, 2016). Percebe-se que situações e regramentos da racionalidade neoliberal tendem a fortalecer o estabelecimento de parcerias em rede na condução das reformas educacionais.



Concomitantemente, observa-se que, gradualmente, organizações privadas e atores sociais não-estatais foram ganhando mais espaço ao estabelecer redes políticas em educação e promovendo soluções privadas, colaborativas, filantrópicas e de caráter inovador para os problemas da educação pública (Ball, 2014). No âmbito das políticas educacionais e curriculares, as redes políticas em educação ganham relevância, em níveis nacional e global, já que atuam na constituição e consolidação de propostas educacionais no contexto da lógica neoliberal e acabam figurando novas concepções sobre a educação. Observa-se ainda, nas soluções por elas propostas, uma forte tendência à homogeneização e a presença de uma guinada economicista e mercadológica, perpassada por ideias de privatização e comercialização que passaram a concorrer com as políticas públicas.

A centralidade que a educação assume na sociedade intensifica a influência externa de redes políticas em educação que tem como referência os documentos produzidos pelos organismos internacionais, como Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), nos modos de gerir e de orientar políticas.

Segundo os pesquisadores Queiroz, Lima e Chaves (2022), desde os anos de 1970, a educação passou a receber um novo sentido global, conforme as investidas do Banco Mundial em pensá-la como um campo social passível de transformar o mundo e diminuir a pobreza. Diante desse contexto político, econômico e globalizado neoliberal, as políticas educacionais são empreendidas para o alcance de um índice de qualidade da educação padronizado e passível de comparação.

Assim, a educação, em particular os estudos de currículo e as políticas curriculares no Brasil, tem sido influenciada por políticas globais de educação que orientam a organização de políticas para o sistema educacional. Muitas dessas tendências políticas são introduzidas para solucionar os problemas da educação pública e estão baseadas na padronização da educação e do ensino, com fortes sistemas de avaliação e *accountability*, que intensificam a lógica meritocrática, competitiva e comparativa. Importante lembrar que a influência nas políticas educacionais necessita ser localizada nos contextos específicos, em suas particularidades, não como uma mera transposição da política, mas como um processo de mobilidade de políticas em educação em termos globais.

A realidade educacional brasileira tem sido muito influenciada por políticas construídas na lógica neoliberal pelo que tem sido chamado *Global Education Reform Movement*, termo em inglês para Movimento de Reforma Educacional Global (GERM) – cunhado pelo ex-

Ministro da Educação da Finlândia Pasi Sahlberg, (Hypolito, 2019; 2021). Esta referência pode demonstrar como a mobilidade de políticas opera nas reformas em diferentes países, impulsionando formas de governança, de padronização curricular e das políticas de avaliação em larga escala, como uma verdadeira difusão de uma epidemia curricular, com base nos princípios difundidos pelo GERM.

No bojo das articulações da agenda global, do Movimento de Reforma Educacional e das redes de governança, pode-se apontar a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017a), e suas vertentes – BNC-Formação inicial e BNC-Formação continuada (Brasil, 2020c) como a principal política educacional brasileira, impactando nos cenários curricular, didático e no campo da formação. A política de produção de currículo unificado – no caso a BNCC, orientada pela Resolução CNE/CP nº 2/2017 (Brasil, 2017a); e, a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), pela Resolução CNE/CP nº 4/2018 (Brasil, 2018) – estão alinhadas às políticas de avaliação nacional e internacional. Tais políticas também se relacionam com a proposta do Novo Ensino Médio (NEM), com a conversão da Medida Provisória (MP) nº 746 de 22 de setembro de 2016 (Brasil, 2016); e, na Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017b), que modificou a Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 2024), diante da proposição da reforma do “Novo Ensino Médio”, aprovada em 2017. É ímpar pensar nos modos como tal política é proposta/imposta à sociedade brasileira em consonância com outras políticas, reformas e estratégias educacionais. Conjuntamente, verifica-se a expansão do Ensino Híbrido e das metodologias ativas não somente inseridas nas propostas curriculares (BNCC e NEM), mas também na produção de uma política de matriz curricular específica, tais como: as Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida (Brasil, 2021); as Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica (Brasil, 2023); e, as Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento do flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica (Brasil, 2024). Ao se considerar o flexível desenvolvimento educacional presente nas propostas e nos discursos relacionados ao Ensino Híbrido, é preciso considerar o currículo dentro de uma perspectiva mais flexível, que proponha a aprendizagem seguindo o interesse e a capacidade de aprender dos estudantes (Brasil, 2021; 2023). De tal forma, acontece essa flexibilização dos currículos, conforme ações capazes de promover o desenvolvimento de soluções e reconhecer os diferentes conhecimentos adquiridos pelos estudantes ao longo da vida, por meios informais e formais (Brasil, 2024).

Nesse sentido, a movimentação política que se articula em torno da defesa do Ensino Híbrido brasileiro, que conquistou maior visibilidade pelo contexto pandêmico e continua a ser propagado no contexto pós-pandêmico, apresenta seus pressupostos em uma agenda global que prevê mudanças profundas na educação. No texto das diretrizes do Ensino Híbrido, o reposicionamento da educação diante da escola tradicional e a necessidade de transformar essa escola são evidenciadas quando se pretende construir uma educação inovadora, cada vez mais flexível, permeada por pedagogia e metodologias ativas, que possibilitem aos estudantes, de acordo com seus interesses de aprendizagem, a construção de seu percurso de estudo e de seu itinerário formativo, ambos articulados ao currículo estabelecido (Brasil, 2021; 2023; 2024). As argumentações para essa implementação envolvem a importância e relevância de métodos ativos que permeiam o Ensino Híbrido; a defesa incessante do uso das tecnologias e sua inevitável necessidade; a flexibilidade oferecida aos estudantes e docentes, dentre outros. Desta forma, o Ensino Híbrido, enquanto uma abordagem metodológica de ensino e aprendizagem flexível, que amplia a acessibilidade curricular e busca novas possibilidades para a reorganização do processo educacional, mostrando-se capaz de desenvolver competências, ao ampliar o espaço de aprendizado, na mesma proporção em que amplifica as possibilidades de construção de conhecimentos (Brasil, 2021; 2023; 2024).

De acordo com Moura (2024), a influência dessa agenda global está associada à ação dos grupos privados na área da educação ao estabelecerem propostas educacionais cada vez mais orientadas pelo neotecnicismo e pelo gerencialismo. Essas reformas educacionais estão inseridas em um contexto de reestruturação do Estado, com a organização em redes globais de governança e pressupostos neoliberais (Grimaldi; Ball, 2019).

A expansão neoliberal com estabelecimento das parcerias público-privadas, como fundações e institutos privados sem fins lucrativos na educação, ocorre há vários anos, como mostram vários estudos, tais como: “Base Nacional Comum Curricular e suas repercussões no Trabalho Docente”, em que Silva e Cunha (2021) discutem a nova forma de articulação política da BNCC por meio de redes políticas que representam uma heterarquização do Estado, em que novos atores e redes se encontram envolvidos na formulação da BNCC; “Redes políticas e as novas formas de Governança: Uma análise da nova política curricular - BNC da Formação de Professores”, em que Silva, Cunha e Moura (2022), consideram a abordagem de análise de redes – a etnografia de redes, e discutem as relações entre os sujeitos que instituem a BNC-Formação, a partir do documento Parecer CNE/CP nº 22/2019, delineando o movimento de padronização de políticas educacionais; “Redes de Influência nas Políticas de Formação de



Professores: Uma análise do Movimento Profissão Docente”, em que Silva, Moura e Cunha (2023) analisam as relações entre os sujeitos, utilizando a abordagem de análise de redes, no processo de elaboração da política curricular da formação de professores, a partir de aspectos referentes à produção dos discursos neoliberais na consolidação das políticas neoliberais em educação.

Estes estudos versam sobre a privatização e o empresariamento da educação, e demonstram as relações entre diversos atores atuantes na constituição de redes de governança em redes heterárquicas de poder. A heterarquização estabelece-se através da des-hierarquização do Estado, processo em que a estrutura do Estado se modifica e se reconfigura, e novas formas de governo são viabilizadas pela instituição de parcerias público-privadas (Cássio; Avelar; Travitzki; Novaes, 2020), oportunizando o surgimento de novas formas de governança em rede (Ball, 2014). Tal constituição reduz as fronteiras entre o que é público e o que é privado, reforçando a introdução de políticas neoliberais que tendem a instrumentalizar cada vez mais a educação, a nível local e global.

O currículo nacional para Educação Básica – BNCC, NEM, BNC-Formação –, bem como as orientações do Ensino Híbrido propostas nas diretrizes supracitadas, exemplificam o processo de demandas na construção das políticas e vínculos entre os interesses do Estado e a presença de diferentes atores. Segundo Silva e Hypolito (2022, p. 88), esses atores sociais “não estão somente envolvidos no campo de disputas de negociações e discussões; percebe-se que estão cada vez mais presentes na elaboração textual e oficial da legislação, com referências diretas às suas pesquisas”.

As relações estabelecidas em redes políticas de governança em educação acabam definindo o sentido das políticas educacionais no contexto nacional. Logo, estabelecem-se propostas educacionais que denotam características importantes do contexto político e econômico do qual fazem parte, determinando o que será aprendido e como será aprendido. Propostas e ações de grandes corporações junto às empresas e atores sociais não-estatais fomentam e estimulam o mercado nas redes educacionais para fortalecer a lógica neoliberal da qual fazem parte.

Os interesses dos grupos privados definem a agenda educacional e expressam a constituição dessas redes políticas em educação, nas quais diferentes atores influenciam as políticas educacionais e curriculares, intensamente atravessada pela racionalidade neoliberal. Nesse cenário, identifica-se o Ensino Híbrido. É evidente o papel destes atores sociais não-estatais na disseminação dos discursos referentes ao Ensino Híbrido. Evidencia-se no texto das

diretrizes relacionadas ao Ensino Híbrido (Brasil, 2023; 2024), a menção da ANEBHI¹ e do D³e², “associações sem fins lucrativos” que, através de suas ações, referenciam a formulação das diretrizes. A partir disso depreende-se que: i) existe um considerável número de atores corporativos e privados que empreendem na educação brasileira, já que os trabalhos de pesquisa do D³e resultam de parceria com pesquisadores brasileiros do Transformative Learning Tecnologias do Laboratório (TLTL), da Fundação Lemann, da Fundação Telefônica Vivo, dentre outros, e que participam da ANEBHI³ integrantes do Instituto Ayrton Senna; ii) a lógica neoliberal atua e interfere nas políticas educacionais, através de práticas e de discursos vinculados por essas associações (Moura; Silva, 2023; Moura, 2024). Ainda de acordo com Silva e Hypolito (2022, p. 88), “há muitas evidências da presença desses “atores”/sujeitos, que assinam esses documentos e compõem o CNE, com relações bem conhecidas com instituições não-estatais que intervêm no cenário educacional brasileiro para a formulação de políticas”. Verificam-se processos de privatização da educação, algo que tem relação direta com o Ensino Híbrido, pela incidência do setor privado/empresarial que adentrou/adentra a escola pública a partir do contexto pandêmico e pós-pandêmico.

No contexto brasileiro, Demarchi (2023) explica que as escolas foram obrigadas a utilizar os recursos digitais para prosseguir o processo educativo e para tornar as aulas mais atrativas. Assim, o contexto de comunidades escolares que conseguiram realizar atividades on-line fez uso de algumas plataformas como *Zoom*, *Skype* e *Google Meet*, ocasionando nesse período a dependência das instituições escolares de serviços comercializados pelas empresas de tecnologia – as *Big Tech*. Ademais, nesse contexto da educação capturada pelo mercado disseminam-se pacotes que prometem solucionar os problemas educacionais provenientes da crise, como os materiais didáticos vendidos por grupos empresariais e financeiros, que além de serem considerados inovadores são aceitos sem a necessária crítica acerca dos interesses a eles inclusos.

Pode-se inferir, a partir das questões apresentadas anteriormente, que a pandemia contribuiu com o avanço da utilização das tecnologias na educação. As tecnologias foram

¹ Criada por Maria Inês Fini (ex-presidente do INEP e idealizadora do ENEM), em 2020, a Associação Nacional de Educação Básica Híbrida (ANEBHI) declara-se uma associação sem fins lucrativos, que objetiva indicar soluções colaborativas, em diversos temas relacionados à educação básica, a fim de ampliar as discussões e desenvolver a educação híbrida no país.

² Constituído em 2018, o Dados para um Debate Democrático na Educação (D³e) surge primeiro como um projeto vinculado ao Lemann Center for *Educational Entrepreneurship and Innovation in Brazil*, para dois anos pós tornar-se uma associação civil sem fins lucrativos. Através de parcerias, o D³e objetiva qualificar o debate educacional e utilizar o conhecimento científico, contribuindo para a elaboração de políticas educacionais.

incentivadas por políticas educacionais, tendo em vista o surgimento de um ambiente propício para tal. A privatização educacional, de acordo com Moschetti, Fontdevila e Verger (2019), enquanto um fenômeno global, ocorre através da confluência de uma série de elementos, atores e mecanismos diversos; e, para eles, apresenta um caráter estrutural decorrente tanto da redefinição do papel do Estado quanto de um contexto oriundo de situações de emergência, catástrofes/desastres naturais, conflitos e crises profundas (o que os autores denominam “privatização por desastre”).

Nota-se, portanto, que o Ensino Híbrido caminha na via da expansão da privatização na educação aliados aos interesses empresariais, os quais não se encontram alinhados aos interesses da escola democrática. As colocações de Peruzzo, Ball e Grimaldi (2022, p. 6, tradução nossa) evidenciam questões importantes que ocorreram na Inglaterra durante a pandemia da Covid-19 e podem pautar tal compreensão. Grandes empresas da rede educacional tecnológica, como Google e Microsoft, “presentearam, estrategicamente, seus governos, as escolas, os professores e os alunos com suas plataformas, como *G-Suíte* e *365 Education*”. Tal ação sinaliza possíveis relações e problemáticas envolvidas na proposta do Ensino Híbrido, como a venda de plataformas digitais para os governos executarem a educação híbrida. Percebe-se que, a partir do contexto pandêmico, o Ensino Híbrido, um tema já existente nas discussões no campo da educação, (re)surgiu e se (re)configurou como uma das opções para o continuidade dos processos de ensino e aprendizagem naquele momento e mesmo após, o que será discutido na sequência, sobre os possíveis efeitos no currículo.

Ensino Híbrido e os efeitos curriculares

Não se pode negar as características padronizadoras e centralizadoras dessas políticas curriculares listadas anteriormente, que surgem como uma proposição de garantir qualidade da educação na Educação Básica. Essa determinada qualidade está relacionada ao propósito de solucionar o baixo desempenho identificado pelos sistemas de avaliação a nível nacional no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a nível internacional no Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (PISA), a partir de exames padronizados (Ivo; Ilha, 2021; Silva, 2018). Ao mesmo tempo, tais políticas propõem uma formação mais flexível que atenda aos interesses dos estudantes, o que vem sendo difundido em defesa da BNCC e do NEM, bem como do Ensino Híbrido.

Compreende-se que, a partir destas políticas, o Ensino Híbrido tem sido proposto e configurado como um modelo a ser seguido para Educação Básica, já que ele é apresentado

pelas diretrizes que versam a seu respeito, acima citadas, como uma abordagem metodológica, uma metodologia pedagógica flexível e híbrida, uma alternativa à ampliação curricular, a partir da reorganização das dinâmicas educacionais, diante dos desafios contemporâneos (Brasil, 2021; 2023; 2024).

Nesse sentido, o Ensino Híbrido também é uma política de centralização curricular, visto que estabelece práticas de ensino e de aprendizagem na Educação Básica. Nessa direção, infere-se que a lógica do Ensino Híbrido está articulada a um currículo nacional – sistematizado pela BNCC; por sistemas de avaliação – diversos já implementados como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); e por uma política de formação docente – com a BNC-Formação. De acordo com Moura (2024), a organização curricular proposta pela BNCC, centrada no conceito de competências e resultados, ao refletir as capacidades necessárias à formação do indivíduo, mostra-se relevante nos discursos vigentes relacionados ao Ensino Híbrido, pois traz questões referentes ao protagonismo e à autonomia dos estudantes, salientando a importância dos aspectos socioemocionais, tidos como necessários ao Ensino Híbrido, que atravessam as demais competências gerais elegidas pela base.

Acredita-se que as políticas nacionais de centralização curricular – BNCC, NEM, BNC-Formação, Ensino Híbrido – são constituídas por discursos neoliberais que disputam o controle de currículos, da formação e do trabalho docente. Tais políticas compreendem um imaginário e uma racionalidade neoliberal, instituídos a partir de modelos gerencialistas de redes globais de influência, que promovem as parcerias público-privadas e as políticas de avaliação. Esse imaginário, respaldado pelo modelo empresarial, se baseia em produtividade, concorrência e competitividade, e se encontra imbuído de ideias de privatização e comercialização, com impacto nos processos de ensino e aprendizagem. A organização dos conteúdos, os métodos e as práticas de ensino são alguns dos aspectos que se encontram transpostos por esse imaginário e racionalidade neoliberal.

Diante disso, observa-se a transformação de questões basilares e fundamentais da educação, como valores e concepções de uma formação para a vida do estudante, em questões técnicas, que tendem a se refletir em práticas orientadas por noções de performance, avaliação e resultados.

Esse movimento, conseqüentemente, imprime no sistema educacional características oriundas da iniciativa privada empresarial. É nesse imbróglio que o Ensino Híbrido, com entendimentos diversos devido à inexistência de consenso quanto à própria definição, desenha-se como uma alternativa para a transformação e o desenvolvimento da prática pedagógica via

modelos inovadores e metodologias ativas (Moura, 2024). Por se fundamentar em estratégias de ensino focadas em técnicas, o Ensino Híbrido reflete a tendência das políticas de padronização curricular de estabelecer padrões de reorganização educacional e da escola, assim como busca estabelecer padrões de desempenho e autonomia dos estudantes, que vêm sendo potencializados pelas recentes reformas educacionais neoliberais.

De acordo com Moura (2024), os processos de plataformação e a digitalização da educação envolvem a utilização de tecnologias digitais da informação e comunicação no cotidiano educacional, por intermédio do uso de diferentes ferramentas e plataformas digitais (sistemas de gerenciamento de aprendizagem, cursos on-line, aplicativos de videoconferência, plataformas de vídeos, etc). Isso impacta a organização dos processos educativos e supostamente objetiva facilitar o ensino e a aprendizagem, por meio da flexibilização dos currículos, da digitalização da educação e do ranqueamento de avaliações de larga escala. Nessa perspectiva, promove-se a ideia de que com a normatização do Ensino Híbrido e o conseqüente redimensionamento das práticas pedagógicas, “[...] a integração de diferentes formas de ensino e a flexibilização dos currículos pode favorecer, através da digitalização da educação (uso de tecnologias digitais) a obtenção de melhores resultados da aprendizagem em todas as etapas da educação básica [...]” (Moura, 2024, p. 108).

A utilização de tecnologias na educação com o intuito de obter melhores resultados de aprendizagem na Educação Básica, através da consolidação da padronização das políticas curriculares, fundamenta-se na aplicação de perspectivas metodológicas alinhadas ao uso das tecnologias digitais já previstas nas propostas da BNCC. É importante ressaltar que a BNCC se configura como um documento norteador nos textos das diretrizes relacionadas ao Ensino Híbrido. A lógica das competências expressa pela BNCC almeja que a aprendizagem reflita as mesclas da vida. Sendo assim, apresenta como uma de suas competências o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação na educação para que se alcance os objetivos de aprendizagem nela contidos (Brasil, 2021; 2023; 2024).

Entretanto, o que se percebeu no contexto educacional pandêmico em meio ao uso de tecnologias digitais nos processos educativos foi a evidência e o aguçar das injustiças sociais, econômicas e educacionais. A educação pública brasileira não possui o mínimo de qualidade, em termos de estrutura física e material, principalmente no que se refere a equipamentos tecnológicos em condições de utilização e ao acesso a redes de comunicação e internet. No entanto, verifica-se a expansão *Big Tech* na educação, tais como *Google* e suas plataformas (e-mails institucionais *Google*, *Youtube*, *Classroom - Google Sala de Aula*, *Google Meet*, *Google*

Drive, entre outras ferramentas), que, mesmo em um cenário de crise, obtiveram lucros imensos. Considera-se que no processo de efetivação das políticas BNCC, NEM e BNC-Formação, é intensificado a predominância do Ensino Híbrido, não como uma proposta simplificada de mesclar o ensino presencial com ensino remoto, mas no sentido mais delineado do que seria o Ensino Híbrido. Uma perspectiva didática que se apresenta como uma inovação metodológica para a educação contemporânea, ao misturar (*blend*) diversos métodos/procedimentos – dinâmicas de grupo, métodos, recursos tecnológicos, ambientes virtuais e presenciais –, ao mesmo tempo em que produz efeitos na constituição do sujeito educacional, que deve ser autônomo, criativo, protagonista e participativo.

Nesse sentido, cabe explicitar que as metodologias ativas de ensino defendem a premissa do protagonismo dos estudantes na promoção de sua autonomia em relação aos processos de aprendizagem, diante de uma interação colaborativa entre sujeitos envolvidos no processo. Com isso, as experiências construídas são reconhecidas e validadas no contexto da produção do conhecimento (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Ainda que nas últimas décadas a discussão das metodologias ativas tenham ganhado destaque, seus princípios metodológicos não são uma novidade no campo da didática. Abreu (2009) observa indícios de métodos ativos nos escritos de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), na obra *Emílio ou da Educação*, um tratado sobre filosofia e educação do mundo ocidental em que a experiência constitui o processo formativo da criança, fundamentando uma cultura pedagógica.

Além disso, observa-se, no Brasil, com o movimento da Escola Nova em 1920, uma perspectiva progressivista que se propõe a propiciar o espaço ativo aos estudantes na construção da própria aprendizagem, através da crítica aos métodos tradicionais de ensino, centrados na figura do professor e seus saberes. Desde então, diferentes modos de ensinar e aprender ditos ativos têm sido pensados e sistematizados em metodologias, ainda que, muitas delas sejam apenas renomeadas, recebendo ou se autointitulando práticas inovadoras.

Portanto, o movimento de reorganização pedagógica sempre está presente nos discursos educacionais. Verifica-se que as demandas relacionadas a métodos e práticas pedagógicas inovadoras de ensino e aprendizagem são, muitas vezes, associadas ao uso de metodologias ativas e tecnologias digitais na educação. Essas metodologias ativas e o Ensino Híbrido indicam uma estrutura pragmática com estratégias e ferramentas de acompanhamento, controle e aferição dos resultados, como uma perspectiva instrumental e tecnicista. Diante disso, percebe-se a necessidade de problematizar o que constituiria uma escola mais inovadora em um contexto

escolar democrático contemporâneo, e o que realmente existe de novidade.

Observa-se, no momento presente, um deslocamento da centralidade, do ensino para a aprendizagem. Tem-se, assim, uma ênfase no aprender a aprender, no qual a centralidade do processo pedagógico está no estudante, que deve aprender de forma constante, em um contexto de aprendizagem flexível. Mudanças no paradigma educacional são expressas nesse deslocamento e resultam na busca atual por um ensino inovador, personalizado, centrado no estudante. É neste âmbito que o Ensino Híbrido se desenha como uma alternativa para a transformação e o desenvolvimento da prática pedagógica através de modelos inovadores, que buscam demonstrar certo distanciamento de tendências anteriores relacionadas ao ensino, à aprendizagem e à formação, se apropriando do uso das tecnologias digitais, através da convergência de espaços virtuais e presenciais, com o objetivo de promover a autonomia, a criatividade, o empreendedorismo e o protagonismo na formação dos sujeitos.

Vários estudos (Fernandes; Mercado, 2022; Favreto; Franco; Jesus; Deosti; Batista, 2022; Moraes; Souza, 2020) indicam que para haver aprendizagem são necessárias metodologias que promovam o engajamento no processo e aspirem ao protagonismo, à autonomia, ao autogerenciamento, à flexibilidade, e à corresponsabilidade dos estudantes, atuando na construção e reconstrução de conhecimento, a partir da personalização dos percursos de aprendizagem. Entretanto, outros elementos precisam ser refletidos, como o fato de que muitas práticas das denominadas pedagogias ativas esquecem que os estudantes ficam excluídos das concepções e fins da educação e da própria definição de quais metodologias serão utilizadas. Também cabe destacar que os princípios das propostas de Ensino Híbrido nacionais e a forma como o Ensino Híbrido tem chegado à realidade da educação pública insere-se em um cenário em que a agenda neoliberal determina as propostas educacionais.

Nesse sentido, as condições materiais para o desenvolvimento do Ensino Híbrido em escolas públicas não têm sido debatidas na profundidade em que mereceriam, ao trazer tantos impactos ao processo educativo. Fato esse que impulsiona o desenvolvimento de noções de um "Ensino Híbrido adaptado", o que significa fazer o que for possível, dentro das possibilidades, de qualquer jeito, pois o importante é fazê-lo.

É preciso ter clareza que as críticas às tecnologias digitais não significam relegar a importância das inovações tecnológicas, mas compreender que determinados usos delas são feitos em prol de uma sociedade neoliberal, resultando no inevitável incremento de desigualdades sociais e educacionais já consolidadas. Nesse sentido, o Ensino Híbrido está articulado à agenda neoliberal, que prevê a educação como algo individual, sendo os estudantes

responsáveis pelo seu desempenho no enfrentamento das adversidades para completar as trilhas de aprendizagem. Dessa forma, “as inovações tecnológicas precisam ser tomadas como instrumentos na construção do conhecimento e da reflexão crítica acerca da realidade. [...], devem ser apreendidas enquanto elementos de cultura e serem investigadas a favor de quem e do que estão” (Demarchi, 2023, p. 90).

Além disso, investimentos que poderiam ser feitos para melhorar as condições de trabalho docente, como formação de qualidade e espaços escolares adequados para os processos educativos muitas vezes são negligenciados e substituídos por gastos em pacotes didáticos e ferramentas digitais no mercado privado. Cabe destacar que “a melhoria da qualidade da educação não tem atalhos, tampouco atalhos tecnológicos, virtuais” (Demarchi, 2023, p. 93).

Acredita-se que se está diante de uma concepção pedagógica neotecnicista, que naturaliza o uso de tecnologias virtuais, digitalização na educação e nos processos de ensino, principalmente após a pandemia da Covid-19, período em que muitos foram obrigados a trabalhar virtualmente. Ademais, naturaliza-se igualmente o uso de atividades de ensino centradas em técnicas – grupos "autônomos", estudos autodirigidos, dentre outras, como se fossem pedagogias ativas, centradas no estudante, nas quais vigora a aprendizagem personalizada e o respeito aos ritmos de aprendizagem.

Assim, o Ensino Híbrido imbricado a uma concepção pedagógica neotecnicista e sua perspectiva instrumental e progressivista se apresenta como uma possibilidade pedagógica que, ao propor mesclar tempos e espaços mediados pela utilização de tecnologias digitais e a constituição de processos de ensino e de aprendizagem flexíveis, conforma-se como um dos discursos que disputam e compõem o campo do currículo.

Como consequência dessa lógica neotecnicista, as propostas que circundam o Ensino Híbrido encontram-se centradas nos resultados, nas técnicas, na eficácia das aprendizagens, e se encontram permeadas por preceitos gerencialistas, que se apresentam como alternativa ou resposta aos problemas e limites da educação, que se adequam às necessidades sociais e à constituição de sujeitos educacionais dotados de subjetividades flexíveis. Um sujeito que deve ser formado a partir de diversas técnicas e práticas, conduzido para a competição, estimulado a sempre buscar a maximização de seus resultados, assumindo a responsabilidade por seu sucesso e seus eventuais fracassos (Dardot; Laval, 2016). Valorização da iniciativa individual, responsabilidade, vontade de realização pessoal/individual, autonomia, produtividade, motivação, competência, assim como a aprendizagem (atrelada ao sentido de desempenho) são algumas das noções que estão presentes nos discursos relacionados ao Ensino Híbrido e que

são características importantes na constituição do sujeito educacional contemporâneo, conformando atributos relevantes para a racionalidade neoliberal. São noções que também estabelecem relação com a ideia de autorregulação dos indivíduos na condição de aprendizes permanentes e permitem compreender a centralidade da flexibilidade na constituição do Ensino Híbrido como uma política de padronização curricular neoliberal.

No âmbito do discurso, é possível perceber que coexistem diferentes concepções sobre o que viria a ser o Ensino Híbrido; logo, não há consenso sobre conceitos e terminologias relacionados ao termo, impulsionando problemáticas e inconsistências alusivas a ele, os quais provocam desafios conceituais, teóricos e interpretativos. Dentre a série de expressões e terminologias adotadas para a sua definição pode-se encontrar o Ensino Híbrido como metodologia, abordagem metodológica/pedagógica e metodologia ativa, indicando que o conceito e o entendimento sobre o Ensino Híbrido se encontram em aberto, em constante construção e (re)formulação (Moura; Silva, 2023; Moura, 2024).

Diante de tantas dificuldades de aprendizagem, de tantos índices de fracasso da educação pública, os discursos que constroem a política do Ensino Híbrido emergem em um cenário de crise da Pedagogia, de modo que os argumentos do Ensino Híbrido como uma solução pedagógica impulsionam uma resposta possível para qualificar os processos educacionais. Todavia, o que se percebe é uma forte incidência de prescrições educativas que reorganizam a educação nacional, as escolas, as práticas pedagógicas e as ações dos sujeitos da educação a partir de concepções neoliberais de resultado/eficiência, de aprendizagem ao longo da vida, de princípios gerencialistas, enfim, de práticas que produzem efeitos no currículo e incidem diretamente na construção de sujeitos competentes, competitivos e empreendedores.

Conclusões

Ao longo da discussão empreendida neste texto sinalizou-se como a pandemia acentuou a crise educacional e intensificou a interferência do mercado na educação e sua tendência neoliberal.

A criação da BNCC e seus eixos, as reformulações do Ensino Médio e as orientações do Ensino Híbrido pretendem uma padronização e centralização curricular para o ensino da Educação Básica, o trabalho docente e a formação de professoras/es. Tal padronização emerge de uma agenda global neoliberal e de parâmetros estabelecidos para a reformulação e construção de políticas influenciadas pelo GERM, em um contexto de avaliação em larga escala e com forte atuação de parcerias com atores sociais não-estatais, que submetem a educação

pública aos pressupostos mercadológicos e empresariais.

No âmbito da educação como um negócio que movimentou bilhões e estabelece parcerias questionáveis, grupos empresariais disseminam discursos neoliberais com soluções para modernizar o ensino e facilitar a aprendizagem, na tentativa de disputar o fundo público da educação. Nesse cenário, as políticas educacionais incorporam discursos inovadores para reformular o currículo e a formação docente, na tentativa de encontrar ecos nas práticas educativas. Esse movimento produz a escola neoliberal e contribui para o desmantelamento da escola democrática.

No processo de reconfiguração da educação no contexto pandêmico e pós-pandêmico verifica-se uma intensificação de proposições para superar a dita crise da educação/aprendizagem, com a proposição de pressupostos pedagógicos ditos inovadores. Com isso, a forte introdução das plataformas e tecnologias digitais nos processos educativos brasileiros foi a resposta mais aceita para a solução de tal problemática. Por conseguinte, tem-se presenciado um discurso de apelo ao Ensino Híbrido como o melhor modelo pedagógico a ser utilizado nos diferentes espaços e tempos educacionais. Tal discurso tem constituído práticas de caráter pedagógico tecnicista, instrumental e progressivista baseadas em uma política curricular neotecnicista que traz impactos nos diferentes eixos educativos, e principalmente na constituição dos sujeitos da educação.

Em síntese, identifica-se a influência da agenda educacional global de padronização curricular no avanço do Ensino Híbrido em uma perspectiva de flexibilização curricular neoliberal, trazendo repercussões dessa lógica nos currículos brasileiros.

Agradecimentos

Apoio Financeiro da Chamada Universal - Chamada CNPq/MCTI N° 10/2023 – Processo: 405183/2023-2, Projeto Redes Globais de Governança, BNC-Formação e Ensino Híbrido: implicações para o currículo e trabalho docente vinculado ao Centro de Estudos em Políticas Educativas – CEPE/FaE/UFPeL.

Referências

ABREU, José Ricardo Pinto de. **Contexto Atual do Ensino Médico: Metodologias Tradicionais e Ativas - Necessidades Pedagógicas dos Professores e da Estrutura das Escolas.** 2009. 172f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Faculdade de Medicina, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BALL, Stephen John. **Educação Global S.A.:** Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento do flexível processo**



híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=257681-texto-referencia-educacao-hibrida-segunda-consulta-publica&category_slug=maio-2024&Itemid=30192. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2023. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=244151-texto-referencia-educacao-hibrida-na-educacao-basica&category_slug=dezembro-2022-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 fev. 2023.

BRASIL. Diretrizes Gerais sobre Aprendizagem Híbrida. Brasília, DF: Conselho Nacional de 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: 05 set. 2022.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 6/2020, de 20 de março de 2020. Reconhece a ocorrência do estado de calamidade pública. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2020a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 11/2020, de 7 de julho de 2020. Versa a respeito das orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. Base Nacional Comum da Formação de Professores. Diretrizes para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020c. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2020/01/portal-da-bnc-formacao>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. Define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2018/12/portal-da-bncc>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica. Define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017a. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/?%C2%A0>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre o ensino médio. Brasília, DF: Presidência da República,

2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2017/L13415.htm. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 27 out. 2023.

BRITO, Jorge Maurício da Silva. A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 01-10, 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/948/537>. Acesso em: 15 fev. 2022.

CÁSSIO, Fernando; AVELAR, Marina; TRAVITZKI, Rodrigo; NOVAES, Thais Andrea Furigo. Heterarquização do estado e a expansão das fronteiras da privatização da educação em São Paulo. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. 1-20, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/es.241711>. Acesso em: 20 nov. 2024.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo** – ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEMARCHI, João Lorandi. A educação depois da pandemia: ideologia neoliberal, formação para mercado precarizado e desigualdade social. **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 1, p. 74-98, 2023.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FAVRETO, Elemer Kleber; FRANCO, Anderson Ercilio dos Reis; JESUS, Gabrielly Maria Camargo de; DEOSTI, Leonardo; BATISTA, Michel Corci. O letramento digital como processo de ensino e aprendizagem em uma nova configuração social. **Ambiente**, v. 15, p. 14-21, 2022.

FERNANDES, Carlos Jorge da Silva Correia; MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. Identidade, diferença e personalização no ensino híbrido: reflexões em tempos de pandemia, mas para além dela. **Educação Temática Digital**, v. 4, n. 1, p. 113-132, 2022.

GODINHO, Vivian Thais; GARCIA, Clarice Aparecida Alencar. Caminhos Híbridos da Educação – Delimitando possibilidades. *In*: Simpósio Internacional de Educação a Distância, 2016, São Carlos (UFSCar). **Anais eletrônicos [...]**. São Carlos: SIED, 2016, p. 1-11.

Disponível em: <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1109/909>. Acesso em: 02 ago. 2022.

GRIMALDI, Emiliano; BALL, Stephen John. The blended learner: digitalisation and regulated freedom - neoliberalism in the classroom. **Journal of Education Policy**, v. 36, n. 3, p. 393-416, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680939.2019.1704066>. Acesso em: 15 jun. 2024.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, Agenda Global e Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v13i25.995>. Acesso em: 5 abr. 2024.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 35-52, 2021.

IVO, Andressa Aita; ILHA, Franciele Roos da Silva Ilha. Sistemas de avaliação em larga escola e suas repercussões na Educação Física Escolar. *In: SILVA, Luciana Leandro; HYPOLITO, Álvaro Moreira; MEDEIROS, Carlos Augusto de. Políticas de avaliação, currículo e trabalho docente: repercussões das avaliações externas no cotidiano das escolas públicas*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2021, p. 151-172.

MORAIS, Agnes Priscila Martins de; SOUZA, Priscila Franciely. Formação docente continuada: ensino híbrido e sala de aula invertida como recurso metodológico para o aprimoramento do profissional de educação. **Revista Devir Educação**, v. 8, n. 1, p. 10-32, 2020.

MOSCHETTI, Mauro Carlos; FONTDEVILA, Clara; VERGER, Antoni. Políticas, processos y trayectorias de privatización educativa en Latinoamérica. **Educación e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n.1, p. 1-27, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/157740>. Acesso em: 10 dez. 2023.

MOURA, Aline Gonçalves de. **Neoliberalismo na Educação: uma análise do ensino híbrido**. 2024. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2024.

MOURA, Aline Gonçalves de; SILVA, Simone Gonçalves da. Ensino híbrido e o avanço do neoliberalismo: reflexões a partir de um mapeamento das produções e materiais de análise. **Revista Humanidades & Inovação**, v. 10, n. 19, p. 21-35, 2023.

PERUZZO, Francesca; BALL, Stephen John; GRIMALDI, Emiliano. Peopling the crowded education state: Heterarchical spaces, EdTech markets and new modes of governing during the COVID-19 pandemic. **International Journal of Educational Research**, Oxford, v. 114, n. 1, p. 1-14, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102006>. Acesso em: 5 abr. 2024.

QUEIROZ, Lívian de Almeida; LIMA, Jociene Araújo; CHAVES, Emanuela Rútila Monteiro. Ensino Remoto e Crise da Aprendizagem: Críticas às Prescrições do Banco

Mundial. **Ensino em Perspectivas**, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2022.

SILVA, Simone Gonçalves da; CUNHA, Mateus Arguelho da. Base Nacional Comum Curricular e suas repercussões no Trabalho Docente. *In*: SILVA, Luciana Leandro da; HYPOLITO, Álvaro Moreira; MEDEIROS, Carlos Augusto de (org.). **Políticas de Avaliação, Currículo e Trabalho Docente**: repercussões das avaliações externas no cotidiano das escolas públicas. João Pessoa: Editora do CCTA, 2021, p. 199-228.

SILVA, Simone Gonçalves da; CUNHA, Mateus Arguelho da; MOURA, Aline Gonçalves de. Redes políticas e as novas formas de Governança: Uma análise da nova política curricular - BNC da Formação de Professores. *In*: XIV Anped Sul, 2022, Cascavel. **Anais eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro, 2022, p. 1-9. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/43/10586TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 5 abril 2024.

SILVA, Simone Gonçalves da; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Políticas curriculares para a formação docente e a fabricação da docência gerencialista. **TEXTURA**, v. 24, n. 59, p. 78-101, 2022.

SILVA, Simone Gonçalves da; MOURA, Aline Gonçalves de; CUNHA, Mateus Arguelho da. Redes de Influência Nas Políticas De Formação de Professores: Uma análise do Movimento Profissão Docente. *In*: 41ª Reunião Nacional da Anped, 2023, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos** [...]. Rio de Janeiro, 2023, p. 1-8. Disponível em: https://base.pro.br/sites/41anped/docs/13673-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 5 abril 2024.

SILVA, Simone Gonçalves da. **Governamentalidade neoliberal, educação e modos de subjetivação**: o discurso do ENEM. 2018. 218f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Simone Gonçalves da Silva. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Docente na Universidade Federal de Pelotas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6170208004906513>.

Franciele Roos da Silva Ilha. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Docente na Universidade Federal de Pelotas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5370821019842563>.

Aline Gonçalves de Moura. Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0578700202309692>.

Como citar

GONÇALVES DA SILVA, Simone; ILHA, Franciele Roos da Silva; MOURA, Aline Gonçalves de. Políticas de Padronização Curricular e o Ensino Híbrido. **Revista Espaço Currículo**, v. 16, n. 3, e71651, 2024. DOI: 10.15687/rec.v17i3.71651.