

Ensino híbrido: uma possibilidade para o “novo normal”?

Hybrid teaching: A possibility for the “new normal”?

Enseñanza híbrida: ¿una opción para la “nueva normalidad”?

Joelma de Fátima Mendes

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (Ifnmg), Januária/MG– Brasil

Ana Maria de Matos Ferreira Bastos

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Utad), Vila Real – Portugal

Natália Moura Lopes

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Utad), Vila Real – Portugal

Resumo

O presente texto tem por objetivo discutir o ensino híbrido numa perspectiva crítica, apresentando o cenário real no qual ele possa se manifestar como uma possibilidade para o momento pós-pandemia. Procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica acerca do ensino híbrido, iniciando por seus aspectos conceituais e discutindo alguns de seus modelos mais usados atualmente. Nesse contexto, ressalta-se a importância da resignificação dos espaços de aprendizagem e do papel do professor. Discute-se, ainda, a educação no contexto da pandemia e o ensino remoto e as possibilidades do ensino híbrido, destacando seus riscos e benefícios. Como resultados, percebem-se os enormes desafios que as escolas enfrentam, continuando a ser espaços de encontro e de convivência presenciais, mas em que o ensino híbrido, potenciado pelas tecnologias digitais, terá de ter lugar, concretizando o que a escola deve ser em pleno século XXI.

Palavras-Chave: Ensino híbrido, Espaços de aprendizagem, Papel do professor

Abstract

This paper intends to discuss hybrid teaching from a critical perspective, presenting the current scenario in which it might manifest as a possibility for the post-pandemic moment. The bibliographic research was carried out on hybrid teaching, beginning with its conceptual aspects and discussing some of its most used models. In this context, we emphasize the importance of redefining learning spaces and the teacher's role. It also discusses education in the context of the pandemic and remote teaching and the possibilities of hybrid teaching, highlighting its risks and benefits. As a result, we can see the enormous challenges that schools face, continuing to be areas for face-to-face meetings and conviviality, but in which hybrid teaching, powered by digital technologies, will have to have a spot, realizing what the school should be in the 21st century.

Keywords: Blended learning, Learning spaces, Teacher's role

Resumen

Este texto tiene como objetivo discutir la enseñanza híbrida desde una perspectiva crítica, presentando el escenario real en el que puede apuntarse como una posibilidad para el momento post pandemia. Se realizó una investigación bibliográfica sobre la enseñanza híbrida, empezando por sus aspectos conceptuales y debatiendo algunos de sus modelos más utilizados actualmente. En este contexto, se destaca la importancia de resignificar los

espacios de aprendizaje y el papel del profesor. Se discute, aún, la educación en el contexto de la pandemia, la educación a distancia y las posibilidades de la educación híbrida, destacando sus riesgos y beneficios. Como resultados, podemos ver los enormes desafíos que enfrentan las escuelas, continúan siendo áreas de encuentro y convivencia presenciales, pero la enseñanza híbrida, impulsada por las tecnologías digitales, deberá tener lugar, concretizando lo que la escuela debe ser en el siglo XXI.

Palabras clave: Enseñanza híbrida, Espacios de aprendizaje, Papel del profesor

1. Introdução

Hodiernamente, os tempos são de incerteza, de insegurança e de transformações, numa dimensão ainda não vivenciada pela humanidade. Nesse cenário pandêmico gerado pelo novo coronavírus, marcado pela dor, pelo medo e pela imprevisibilidade, a escola luta para se manter presente no cotidiano de milhões de crianças e jovens, através do uso de tecnologias, preparando-as para encarar essa nova realidade que já começa a se descortinar para um “novo normal”¹.

Nesse sentido, Ribeirinha (2020, p.4) enfatiza que, “se a pandemia nos isolou nas nossas próprias ilhas, as tecnologias digitais estão a combater a insularidade, garantindo o vital suporte social através de uma das suas principais funções: a comunicação em rede”. Essa rede que conecta as pessoas às famílias, aos amigos, aos estudos e ao trabalho, somada a uma infinidade de tecnologias de informação e comunicação e inseridos no meio do caos, trouxe também muitos desafios, grandes aprendizados e lições.

Destarte, num trabalho de Silva e Ribeirinha (2020), eles apresentam cinco lições para os tempos pós-pandemia como resultado de suas pesquisas sobre experiência educativa, vivida em Portugal, na sequência da pandemia do novo coronavírus, a saber: 1^a) reconhecimento do trabalho dos professores; 2^a) aprofundar a dimensão digital/*on-line* das escolas e da sociedade; 3^a) promover a inclusão e transição digital; 4^a) reconhecer a importância vital da escola

¹ O termo “novo normal” não surgiu agora, foi criado pelo economista americano Mohamed El-Erian em 2009, para explicar as consequências da crise econômica mundial que o mundo enfrentava naquele período. (<https://www.folhadelondrina.com.br/colunistas/consultoria-empresarial/o-que-e-o-novo-normal-sobre-o-qual-todo-mundo-fala-2990379e.html> . Acesso em: 20 jun. 2022).

(presencial); e 5ª) o *B-learning* será o novo normal na educação escolar? E é acerca da interrogação dessa 5ª lição, que será abordada essa temática.

Assim sendo, o objetivo deste estudo é discutir o ensino híbrido numa perspectiva crítica, apresentando o cenário real no qual ele possa se apresentar como uma possibilidade para o momento pós-pandemia. Quanto ao aspecto metodológico, este trabalho é de abordagem qualitativa e é uma pesquisa bibliográfica acerca do ensino híbrido. Para isso, o artigo buscou aporte em autores nacionais e internacionais, dentre eles: Christensen, Horn, Staker (2013, 2015); Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) e Moran (2015).

Este artigo apresenta a seguinte estrutura: inicia-se com os aspectos conceituais alusivos ao tema, em seguida, discute a importância da ressignificação dos espaços de aprendizagem e, na sequência, apresenta os modelos de ensino híbrido de Christensen, Horn e Staker (2013). Por fim, discute a educação em meio a pandemia.

2. Aspectos conceituais

Várias pesquisas nos últimos anos sobre *blended learning* (*b-learning*) e suas modalidades estão se destacando em diversos países, através de estudos conceituais, experimentais e sua aplicação na educação básica e no ensino superior. O termo original em inglês, *blended learning*, traduzido significa aprendizado misturado (JUSTINO, 2020).

Segundo Justino (2020), no final da década de 1990, começavam as primeiras experiências de *blended learning* na América do Norte, na Universidade de Wisconsin-Milwaukee, nos EUA, no período de 1999-2000, a partir de um programa de incentivo aos docentes para que criassem cursos híbridos.

Quando se fala em ensino híbrido, existem alguns equívocos relativos ao que vem sendo utilizado em escolas de educação básica nos Estados Unidos, na América Latina e na Europa. “Entendidas como aquele modelo em que o método tradicional, presencial, se mistura com o ensino a distância e, em alguns casos, determinadas disciplinas são ministradas na forma presencial, enquanto, outras, apenas *on-line*.” Porém, houve uma evolução no termo original que envolve uma dimensão de aprendizagem mais rica (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 51).

Desde 2010, o *Clayton Christensen Institute*² pesquisou mais de 80 organizações e 100 educadores envolvidos com o ensino híbrido, com o objetivo de obter uma definição que melhor descrevesse esse fenômeno, a partir da perspectiva de um estudante (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013). Como resultado, obteve-se o seguinte conceito de ensino híbrido:

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p.7)

Vários são os conceitos de ensino híbrido, porém, segundo Horn e Staker (2015), pode-se pensar que ensino híbrido é simplesmente equipar as salas de aula com uma infinidade de dispositivos e programas de computador. No entanto, “o ponto principal é: a menos que um programa educacional inclua o ensino *on-line*, com pelo menos algum elemento de controle por parte do estudante em termos de tempo, lugar, caminho e/ou ritmo, ele não é ensino híbrido” (HORN; STAKER, 2015, p. 39)

Para Valente (2015, p.13), “o ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)”.

Na visão de Moran (2015, p.28), “o ensino é híbrido, também porque não se reduz ao que planejamos institucional e intencionalmente. [...] O ensino é híbrido porque todos somos aprendizes e mestres, consumidores e produtores de informação e de conhecimento. [...]”. Ainda segundo o autor, híbrido significa misturado, mesclado, *blended* e acrescenta:

A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes. (MORAN, 2015, p. 27)

² O *Clayton Christensen Institute* é um *think-tank* sem fins lucrativos e apartidário, dedicado a melhorar o mundo por meio da inovação disruptiva. Baseado nas teorias do professor de Harvard Clayton M. Christensen, o instituto oferece um modelo único para entender muitos dos problemas mais prementes da sociedade.

A concepção de Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p.51-52) vem corroborar o conceito supracitado, quando eles afirmam que “[...] A expressão ensino híbrido está enraizada em uma ideia de educação híbrida, em que não existe uma forma única de aprender e na qual a aprendizagem é um processo contínuo, que ocorre de diferentes formas, em diferentes espaços”.

Quanto ao aspecto metodológico, os autores ressaltam que “o ensino híbrido configura-se [*sic*] como uma combinação metodológica que impacta a ação do professor em situações de ensino e a ação dos estudantes em situações de aprendizagem” (p. 52). Lembrando que o ensino híbrido não impede de fazer uso de momentos expositivos, o importante é ressignificar esses momentos. É nesse sentido, que a definição “ensino híbrido” foi adotada neste artigo.

No entanto, numa pesquisa, Anjos, Silva e Anjos (2019) observaram, através da análise dos conceitos, uma diversidade de compreensão acerca do ensino híbrido, que se resume em três sentidos: 1) combinação do ensino presencial com o ensino a distância; 2) combinação de ensino-aprendizagem tradicional com ensino *on-line*; 3) combinação de currículo e métodos.

Dessa forma, entender o ensino híbrido se institui por um complexo conjunto de compreensões que envolve desde a mistura de modalidades e modelos educacionais, como ainda a mescla de métodos e currículos. Portanto, não há uma unilateralidade ao se conceber o ensino híbrido, pois sua própria natureza refuta essa ideia. Ele é a mescla, a combinação, a conjunção e profusão de muitas misturas, logo, considerar o ensino híbrido de modo minorado ou sectário é desconsiderar a sua própria essência. (ANJOS; SILVA; ANJOS, 2019, p.210-211)

O ensino híbrido exige uma ampla compreensão conceitual, na qual o ensino requer uma aprendizagem híbrida, em tempos e espaços também híbridos, contemplados em um currículo que agregue toda essa dimensão. Afinal, segundo Moran (2015), são várias as misturas que acontecem na educação, que mesclam e integram áreas, profissionais e alunos diferentes, em espaços e tempos distintos.

Nessa direção, Silva e Camargo (2015) enfatizam que a participação dos professores nos processos decisórios da escola implicará na adesão e no desejo de inovarem, ainda que isso lhes traga mais trabalho. Quando não há essa participação docente, eles acabam por não aderir a essas mudanças, vendo-as como um peso a mais. O entusiasmo, discernimento, pesquisa e engajamento dos professores serão fundamentais para o êxito do projeto de mudança. Eles

serão os protagonistas desse processo, responsáveis em ressignificar a forma de ensinar e de aprender, começando pela inovação das suas práticas pedagógicas e pela diversificação e ressignificação dos espaços de aprendizagem.

3. Ressignificando os espaços de aprendizagem

Segundo Santos (2015, p.105), “nos últimos 30 anos, o mundo passou por profundas transformações, assim como as formas de produção e as relações humanas; contudo, o espaço escolar continua formatado para atender às demandas de uma sociedade que não existe mais”.

E hoje, em pleno século XXI, foi preciso o mundo vivenciar a pandemia avassaladora do novo coronavírus, para compreender a necessidade e a urgência de repensar a escola, seus tempos e espaços, seu currículo e o quanto as tecnologias podem ajudar a potencializar esse processo de mudanças e inovações, pois “[...] a relevância social da instituição escolar dependerá, em grande medida, de sua capacidade de se reinventar diante da mudança de era em que vivemos (SILVA; CAMARGO, 2015, p. 173-174).

Santos (2015, p. 106) nos lembra que, “o espaço, na maioria das instituições de ensino, foi construído para atender a um tipo de ferramenta didática: a aula expositiva [...]”. Isso se confirma na forma de os alunos se sentarem enfileirados, com uma visão direcionada para o professor no centro da sala. Afinal, a forma como se organiza o espaço da sala de aula, está relacionada à concepção que se tem sobre o que seja educar, como educar e quais os objetivos da sua prática educativa.

Para Santos (2015, p.111-113), “Não há uma regra a ser seguida, mas alguns passos são fundamentais para se iniciar a transformação do espaço da sala de aula rumo ao ensino híbrido”: Passo 1: avaliação dos alunos; Passo 2: planejamento das atividades e dos grupos; Passo 3: planejamento do espaço de aprendizagem; Passo 4: integração da equipe escolar; e Passo 5: implementação.

No planejamento desses passos, “vale lembrar que os espaços da escola e da sala de aula, apesar de suas paredes de concreto, não são fixos nem devem ser delimitadores do trabalho do professor” (SANTOS, 2015, p.112).

Zabalza (1987, p. 124), no século passado, já advertia quanto à organização do espaço escolar e o que ela representa:

A forma como organizamos e administramos o espaço físico de nossa sala de aula constitui, por si só, uma mensagem curricular, reflete o nosso modelo educativo [...]. A forma como organizamos os espaços a cada uma de suas áreas e elementos reflete direta e indiretamente o valor que lhe damos e a função que lhe outorgamos e, além disso, diz muito em relação ao tipo de comportamento instrutivo e transmite o que esperamos de nossos alunos(as).

Diante disso, Rodrigues (2015, p. 127) afirma que “o cenário é, ao primeiro olhar, de desencontro”. Segundo o autor, de um lado, está a escola tradicional que não atende mais às necessidades e anseios de alunos e comunidade; de outro, “novos caminhos virtuais para a educação que ainda não conseguem obter um *status* oficial o bastante para se afirmar e oscilam entre a alternativa e o descrédito” (p.127).

E em meio a esses desencontros, vão surgindo, mesmo que timidamente, novos cenários educativos. A esse respeito, Santos (2015, p. 108) ressalta que “a escola passa a ser local de produção e significação do conhecimento, além de ser espaço privilegiado de relações humanas”. Acrescenta ainda que “o aluno do século XXI frequenta esse ambiente não para buscar informações, mas para ter orientação de um professor sobre como usar e organizar esse mar de dados para atingir um objetivo específico” (p.108).

Dessa forma, a escola não se configura mais como um centro de informação, mas sim de conhecimento que precisa ser construído de forma dinâmica, significativa e colaborativa, com novos formatos de tempos e espaços. E é justamente o que a tecnologia nos traz hoje, essa integração de tempos e espaços, como afirma Moran (2015, p.39):

O ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso, a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também deve fazê-lo digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um.

Nesse sentido, Lima e Moura (2015, p. 91) afirmam que “a escola, hoje, precisa ser redesenhada, e o professor precisa mudar junto com ela” e que “o

mundo moderno requer um docente que promova discussões nas aulas, que estimule o protagonismo dos alunos e seja o mediador de crianças e jovens, os quais ensinam a si mesmos e uns aos outros” (p.91).

Enfim, atualmente, mais do que nunca, nessa sociedade em rede, são fundamentais o domínio de certas competências ou habilidades e novos cenários de aprendizagem mais dinâmicos e inovadores, que se constituem espaços férteis, essenciais para fazer germinar essas novas habilidades e competências tão necessárias para viver e conviver na sociedade contemporânea. E é aí que entram em cena as possibilidades oferecidas pelos modelos de ensino híbrido, que serão apresentados a seguir.

4. Modelos do ensino híbrido

O ensino híbrido tem como um dos caminhos, a personalização do ensino, indo ao encontro das necessidades dos alunos e respeitando suas limitações, seu tempo e ritmo de aprendizagem. “Quando os estudantes personalizam a sua aprendizagem, eles participam ativamente, dirigindo seu processo e escolhendo uma forma de aprender melhor” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 53).

As propostas híbridas apresentadas a seguir no Quadro 1, dos autores Christensen, Horn e Staker (2013), são possibilidades para o uso integrado das tecnologias digitais na educação atual. Eles afirmam que não é necessário abandonar o que se conhece para inserir novas tecnologias em sala de aula.

Quadro 1: Modelos do ensino híbrido

MODELOS DO ENSINO HÍBRIDO	CARACTERÍSTICAS
<p>MODELOS DE ROTAÇÃO É aquele no qual, dentro de um curso ou matéria (ex: matemática), os alunos revezam entre modalidades de ensino, em um roteiro fixo ou a critério do professor, com, pelo menos, uma modalidade de ensino <i>on-line</i>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rotação por estações: é aquele no qual os alunos revezam dentro do ambiente de uma sala de aula. • Laboratório rotacional: a rotação ocorre entre a sala de aula e um laboratório de aprendizado para o ensino <i>on-line</i>. • Sala de aula invertida: a rotação ocorre entre a prática supervisionada presencial pelo professor na escola e a residência ou outra localidade fora da escola. • Rotação individual: cada aluno tem um roteiro individualizado e não necessariamente participa de todas as estações ou modalidades disponíveis.

MODELO FLEX	<ul style="list-style-type: none"> • É aquele no qual o ensino <i>on-line</i> é a espinha dorsal do aprendizado do aluno, mesmo que ele o direcione para atividades <i>off-line</i> em alguns momentos.
MODELO À LA CARTE	<ul style="list-style-type: none"> • É aquele no qual os alunos participam de um ou mais cursos inteiramente <i>on-line</i>, com um professor responsável <i>on-line</i> e, ao mesmo tempo, continuam a ter experiências educacionais em escolas tradicionais.
MODELO VIRTUAL ENRIQUECIDO	<ul style="list-style-type: none"> • É uma experiência de escola integral, na qual, dentro de cada curso (ex: matemática), os alunos dividem seu tempo entre uma unidade escolar física e o aprendizado remoto com acesso a conteúdo e lições <i>on-line</i>.

Fonte: Elaborado pelas autoras e adaptado de Christensen, Horn e Staker (2013, p.27).

Segundo os autores supracitados, há dois tipos básicos de inovação, a sustentada e a disruptiva, que seguem diferentes trajetórias e levam a diferentes resultados:

A opção sustentada é inventar uma solução híbrida que dê aos educadores “o melhor dos dois mundos” — isto é, as vantagens do ensino *on-line* combinadas a todos os benefícios da sala de aula tradicional. A opção disruptiva é empregar o ensino *on-line* [*sic*] em novos modelos que se afastem da sala de aula tradicional, e foquem inicialmente nos não consumidores que valorizem a tecnologia pelo que ela é — mais adaptável, acessível e conveniente. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p. 26)

No entanto, “a distinção entre os dois tipos de inovação não é importante porque ela separa o bom do ruim, mas sim porque oferece várias outras percepções” (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p.12). Os modelos de rotação por estações, laboratório rotacional e sala de aula invertida seguem o tipo de inovações híbridas sustentadas. Eles “incorporam as principais características tanto da sala de aula tradicional quanto do ensino *on-line* [*sic*]” (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p. 3). Já os formatos flex, *à la carte*, virtual enriquecido e de rotação individual são disruptivos em relação ao sistema.

O ensino híbrido apresenta diferentes modelos a se desenvolverem, lembrando que a escolha de um deles dependerá do contexto da sala de aula, dos objetivos do professor e da necessidade dos seus alunos. Afinal, segundo Moran (2015, p.33), “a aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos em seu íntimo, quando eles acham sentido nas atividades propostas, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos criativos e socialmente relevantes”.

No ensino híbrido, são várias atividades desenvolvidas em grupo ou individual, algumas com uso de tecnologias, outras não, em que o uso de tecnologias móveis em sala de aula vem potencializar todo o processo de ensino e de aprendizagem.

É nesse sentido, que o *BYOD*, acrônimo de *Bring Your Own Device* (em português, traga seu próprio dispositivo), se faz bastante oportuno, uma vez que as atividades não dependerão da disponibilização de aparelhos pela instituição. Assim, a aprendizagem irá fluir, de forma personalizada, cada um no seu tempo, respeitando os seus limites e portando seu próprio aparelho, o que lhe possibilitará mobilidade e interatividade.

Todavia, vale ressaltar que a simples aquisição do *smartphone* ou do *tablet* não é garantia de aprendizagem, pois uma conectividade de qualidade é que irá permitir uma integração mais promissora das tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem. Haja vista que a “Conectividade economicamente viável e significativa é a maneira decisiva de assegurar uma igualdade digital inclusiva e empoderadora, que ajudará a eliminar as enormes disparidades digitais persistentes entre as áreas rurais e urbanas, bem como entre os gêneros” (NAKAGAKI; SARPONG, 2021, p.8).

5. A educação em meio a pandemia

Segundo o plano de ação (*Digital Education- Action Plan 2021-2027*), elaborado pela comissão europeia em 2020, a crise da Covid-19 colocou a todos em uma situação na qual a única escolha era o uso das tecnologias digitais para fornecer educação e treinamento. Ao mesmo tempo em que professores, alunos e pais aprenderam muito, “[...]esta pandemia expôs também as deficiências que precisam de ser enfrentadas para se ter uma integração bem sucedida das tecnologias digitais nos sistemas de educação e formação”³ (EUROPEAN COMMISSION, 2020, p. 3, tradução nossa).

Ainda segundo o documento supracitado, muitos Estados-membros registraram uma falta generalizada de prontidão digital. Apesar de as tecnologias digitais terem permitido que muitos alunos continuassem a aprender, também

³ “this pandemic also exposed the shortcomings that need to be tackled in order to have successfully integrate of digital technologies in education and training systems.”

apresentaram uma grande barreira para outros, quanto ao acesso, equipamento, conectividade ou habilidades (EUROPEAN COMMISSION, 2020).

A ausência de competência digital e a falta de acesso e equipamentos foram e ainda são, sem dúvida, grandes obstáculos para a efetiva integração das tecnologias digitais nas escolas, onde as desigualdades sociais acabam influenciando diretamente a exclusão digital de muitos alunos, em diversas regiões do país e do mundo e, conseqüentemente, a evasão escolar e a pobreza de aprendizagem.

Um trabalho que discute acerca da pobreza de aprendizagem agravada pela pandemia, intitulado *Agindo agora para proteger o capital humano de nossas crianças*, publicado pelo Banco Mundial (2021, p. 3), afirma que “a pandemia da Covid-19, sem dúvida, é o maior choque mundial sofrido pelos sistemas educacionais na história”. Aponta também que a América Latina e o Caribe podem ser as regiões com o segundo maior aumento absoluto de pobreza de aprendizagem, enfatizando que “simulações recentes sugerem que a pobreza da aprendizagem pode crescer em mais de 20%, o que equivale a um aumento de cerca de 7,6 milhões de pobres de aprendizagem” (p.7).

O trabalho ressalta ainda, que devido ao fechamento das escolas, quando os alunos retornassem, sua aprendizagem estaria defasada, estimando-se que “cerca de dois em cada três alunos não sejam capazes de ler ou entender textos adequados para a sua idade” (BANCO MUNDIAL, 2021, p. 6), podendo provocar também o abandono escolar em até 15%, devido à pandemia.

Diante disso, evidencia-se o enorme desafio que a escola e seus professores têm pela frente, afinal o fechamento das escolas, em virtude da pandemia, provocou uma lacuna, um fosso sem precedentes na aprendizagem dos alunos e na educação de modo geral.

Silva e Camargo (2015, p. 185) advertem que, diante dessa nova realidade,

é preciso considerar o impacto que as decisões e a introdução de tecnologia terão na organização e no relacionamento entre professores, alunos e coordenadores. O elemento humano, como sempre, será determinante para o sucesso ou fracasso das iniciativas.

Afinal, não será a tecnologia em si que irá operar as mudanças necessárias, e sim o homem, potencializado por elas.

Santos (2020, p. 3), “considera que o ensino híbrido pode ser o começo para a renovação da aprendizagem, pois essa modalidade tem mostrado ser capaz de promover uma cultura de inovação na educação escolar”. A autora considera ainda existir algum consenso, em diversos países, quanto ao retorno às aulas após a pandemia, que seja feito gradativamente, “com o apoio das tecnologias, surgindo o ensino híbrido como uma possibilidade” (p. 3).

Porém, é preciso adotar medidas eficazes e urgentes para que todas as pessoas de todas as classes sociais e das mais longínquas regiões tenham o acesso à Internet de qualidade, no sentido de evitar uma geração de infoexcluídos, haja vista que o uso das tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem tende a se tornar cada vez mais uma realidade nas escolas do mundo inteiro. Afinal, a presença da tecnologia e do ensino híbrido já estava acontecendo mesmo antes da pandemia, ela apenas acelerou o processo.

Atualmente, conforme Silva e Ribeirinha (2020, p. 206), o *b-learning* começa a ser introduzido também no ensino fundamental e médio, em diversas modalidades, “umas de cariz de inovação incremental (melhorias no sistema existente) outras mais disruptivas (radicalmente novas), como mostram as pesquisas de Horn e Staker (2014)”.

Na visão de Santos (2020, p.3) “o ensino híbrido pode ser o começo para a renovação da aprendizagem em todos os níveis”. Ela cita o relatório *Blended Beyond Borders* que relata uma pesquisa realizada em 250 instituições do Brasil, da Malásia e da África do Sul. Segundo a autora, “conclui-se que o ensino híbrido, apesar de enfrentar obstáculos de implantação, é capaz de promover uma cultura de inovação e crescimento tecnológico para países em desenvolvimento” (p. 4).

Todavia, a referida autora enfatiza que “esse ‘novo normal’ não deve estar somente no ensino híbrido, mas numa aprendizagem muito mais ativa e contextualizada, que valorize os vínculos, os encontros, o trabalho colaborativo em todo o processo de aprendizagem” (SANTOS, 2003, p.5). Acrescenta ainda que a construção desse “novo normal” apresenta dois desafios para sua construção: “primeiro, reconhecer as práticas desenvolvidas na cibercultura, repensando a pedagogia e o papel das tecnologias; segundo, investir numa educação híbrida que permita misturar diferentes possibilidades de aprendizagem” (p. 5).

Porém, conforme Valente (2015), o ensino híbrido tem recebido críticas negativas, o que é normal sempre que surge algo inovador. Segundo o autor, os argumentos de alguns professores é que se torna ainda mais difícil a aprendizagem através de atividades *on-line*. Outros argumentam que o uso da tecnologia pode criar um ambiente de aprendizagem desigual. Um outro ponto bastante problemático e que os professores temem é o risco de o aluno não conseguir acompanhar as atividades presenciais, devido à não preparação para esse momento em casa.

Valente (2015) afirma que a chance de banalização que pode ocorrer com essa nova abordagem também é algo que traz preocupação, juntamente com o receio do interesse pelo barateamento do processo educacional, em que o ensino híbrido pode ser visto como um meio para esse fim. “A lógica por trás é contratar ‘superprofessores’ para produzir material de apoio, como gravar as aulas em vídeos e colocá-los à disposição dos alunos, que, assim, estariam assistindo a uma ‘superaula’” (p.16-17).

No entanto, apesar dos temores, podemos tirar alguns aprendizados. Os atuais acontecimentos evidenciam que o uso das tecnologias digitais na educação veio pra ficar, não tem como retroceder. Agora, é seguir adiante com um olhar atento e crítico e com novas práticas, porém, cautelosos quanto às questões abordadas acima por Valente (2015) e tantas outras dessa mesma natureza, que pairam sobre a cabeça de tantos educadores, alunos e pais, em meio a este cenário pandêmico repleto de incertezas, medos e descobertas.

Afinal, “a implantação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e sua aceitação pela sociedade afetam radicalmente a condição humana, na medida em que modificam nossas relações com nós mesmos, com os outros e com o mundo”⁴ (THE ONLIFE MANIFESTO, 2015, p.2. Tradução nossa).

É nesse sentido que Luciano Floridi, professor titular de filosofia e ética da informação da Universidade de Oxford, autoridade internacional no âmbito da filosofia da informação, cunhou o neologismo "*onlife*" em 2013, para representar a nova condição humana na era digital. O termo "*onlife*", segundo Moreira (2021),

⁴ “*The deployment of information and communication technologies (ICTs) and their uptake by society radically affect the human condition, insofar as it modifies our relationships to ourselves, to others and to the world.*”

originou-se do projeto iniciativa *onlife*, lançado pela Comissão Europeia, No *The Onlife Manifesto* (2015)⁵, texto resultante do projeto coordenado por Floridi.

Para Floridi (2019) “*onlife* é isso: a nova existência na qual a barreira entre real e virtual caiu, não há mais diferença entre “*on-line*” e “*off-line*”, mas há precisamente uma “*onlife*”: a nossa existência, que é híbrida como o *habitat* dos manguezais” (p.2). “[...] vivemos cada vez mais na foz do rio, ou seja, *onlife*, onde perguntar se a água é doce ou salgada (se estamos *on-line* ou *off-line*) não faz sentido, pelo contrário significa não ter entendido onde se está, porque ali a água é salobra (FLORIDI, 2020, p.3).

Assim, é preciso, conforme destaca Moreira (2021), começar a pensar um novo paradigma pós-pandemia, para que se possa renovar a educação, através de uma intensa presença do digital e, sobretudo, de uma educação mais híbrida, mais *blended*, *onlife*. Afinal de contas, as tecnologias nunca se fizeram tão presentes e necessárias no cotidiano das pessoas e das instituições para mitigar os problemas gerados nesse momento de grave crise sanitária mundial, quando o distanciamento social se tornou imprescindível em decorrência do acelerado processo de contaminação pelo novo coronavírus.

Dessa forma, Ribeirinha e Silva (2020, 570) afirmam que “as TDIC permitem que professores e alunos experienciem essas novas metodologias emergentes, como estamos a constatar neste momento de pandemia, em que, isolados (em casa), estão juntos no *on-line* a prosseguir com as aprendizagens”. Afinal, essa experiência denominada de “ensino remoto emergencial”⁶, apesar de estar longe de ser a forma ideal, haja vista que é apenas uma medida de caráter de urgência, está a trazer um novo aprendizado e um olhar diferenciado acerca das tecnologias. Faz-se acreditar que, possivelmente, nada será como antes, que esses recentes aprendizados serão parte dessa nova realidade, desse “novo normal” que começa a ser construído.

⁵Esse manifesto visa a lançar um debate aberto sobre os impactos da era computacional nos espaços públicos, na política e nas expectativas da sociedade em relação à formulação de políticas no âmbito da Agenda Digital para a Europa. Acessar: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/sites/digital-agenda/files/Manifesto.pdf>

⁶ O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto, porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> Acesso em: 10 ago. 2022

Essa reconstrução ou reinvenção das práticas pedagógicas não é uma tarefa fácil. Por isso, para que as mudanças aconteçam, primeiro, são imprescindíveis políticas públicas que ofereçam condições para sua viabilização. A primeira delas, é a valorização e a capacitação dos profissionais da educação. Caso contrário, haverá ainda mais precarização da educação e adoecimento docente, em consequência da sobrecarga de atribuições.

Não se pode querer operar mudanças, sem que primeiro se ofereçam condições para que elas aconteçam. Outrossim, ignorar que os professores são os agentes dessa mudança, não lhes oferecendo condições dignas de trabalho, é, no mínimo, desumano e cruel.

Nesse sentido, Saviani e Galvão (2021, p. 39) fazem graves críticas ao ensino remoto, quando afirmam que

[...]o que se observou de maneira geral foi que as condições mínimas não foram preenchidas para a grande maioria dos alunos e também para uma parcela significativa dos professores, que, no mais das vezes, acabaram arcando com os custos e prejuízos de saúde física e mental decorrentes da intensificação e precarização do trabalho.

Outra preocupação dos autores supracitados é quanto “a tendência do processo de conversão da educação em mercadoria, na esteira da privatização que implica sempre na busca da redução dos custos, visando ao aumento dos lucros” (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p.39). Eles ressaltam ainda a preocupação com o fenômeno que vem sendo chamado de “uberização do trabalho” que também implica na desvalorização e precarização do trabalho docente.

Segundo Pochmann (2016, p.17), “a uberização é uma nova fase, que é praticamente a autonomização dos contratos de trabalho. É o trabalhador negociando individualmente com o empregador a sua remuneração, seu tempo de trabalho, arcando com os custos do seu trabalho”.

Um outro aspecto, agora abordado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes-SN), é que “a elevação da carga de trabalho se dá, ainda, em condições subjetivas desfavoráveis, uma vez que muitas e muitos docentes têm que lidar com o teletrabalho em meio a afazeres domésticos e demandas familiares” (INFORMANDES, 2020, p. 12).

No entanto, apesar do olhar crítico e cauteloso necessário acerca das questões supracitadas, é importante manter vivo o sentimento de esperança e de otimismo, sem deixar de atentar para o fato de que “As políticas devem se

basear em uma investigação crítica de como os assuntos humanos e as estruturas políticas são mediados pelas tecnologias [...] como as tecnologias nos moldam como humanos, enquanto nós, humanos, moldamos as tecnologias de maneira crítica”⁷ (*THE ONLIFE MANIFESTO*, 2015, p.7-8. Tradução nossa)

Nessa mesma direção, o Plano de Ação de Educação Digital (2021-2027), já citado anteriormente, ressalta a importância do combate à desinformação através da educação, fundamental para a garantia da participação de todos e todas numa sociedade democrática. Um percentual significativo de mais de 40% dos jovens julga que o pensamento crítico e a democracia não são trabalhados o bastante na escola (EUROPEAN COMMISSION, 2020).

No entanto, hoje mais do que nunca, faz-se necessário desenvolver o pensamento crítico dos alunos, uma vez que as *fakes news* são cada vez mais, um canal aberto para a desinformação, para a incitação da cultura do ódio e da intolerância e se constituído em uma forte ameaça ao estado democrático de direito.

Além disso, tem prestado grande desserviço à saúde pública e à ciência, através de *fakes* de cunho negacionista e antivacina, num momento crucial, em que a conscientização da tomada da vacina é fundamental no combate ao novo coronavírus. Nesse contexto, torna-se urgente e necessário que a escola e os professores proporcionem aos alunos uma relação crítica e responsável com a tecnologia.

Nesse sentido, o relatório lançado na Conferência Geral da Unesco (2021) intitulado *Repensar juntos os nossos futuros: um novo contrato social da educação* cita quatro disrupções ou transformações em curso, que a Comissão considera importantes para repensar a educação. Dentre elas, a segunda enfatiza as questões digitais, “enquanto fatores de ligação, mas também de divisão, com avisos sobre as ilusões de um “solucionismo tecnológico” e os perigos de uma inteligência artificial sem limites” (NÓVOA, 2021, s/p).

Antônio Nóvoa, embaixador de Portugal na Unesco, desempenhou papel importante, pois além de dinamizador, foi responsável pelo comitê de investigação-redação do relatório. Para ele, “Um novo contrato social implica

⁷ “Policies must build upon a critical investigation of how human affairs and political structures are deeply mediated by technologies. [...] of how technologies shape us as humans, while we humans critically shape technologies.”

numa metamorfose da escola, numa mudança dos seus modos de organização, da relação com o conhecimento e do papel dos professores, bem como numa abertura a todos os espaços, tempos e possibilidades de aprendizagem” (NÓVOA, 2021, s/p.).

O referido relatório também analisa cinco pontos importantes: pedagogia, currículo, professores, escola e sociedade. No terceiro ponto, “o trabalho transformador dos professores,” rejeita as “visões futuristas’ que apontam para o desaparecimento dos docentes, substituídos por dispositivos tecnológicos, ou para a diluição da sua profissionalidade, transformando-os em ‘tutores’ ou ‘facilitadores’ ou outras figuras” (NÓVOA, 2021, s/p.).

[...] Toda a educação parece reduzir-se à aprendizagem, e a uma aprendizagem mensurável: os alunos são aprendentes, as escolas são ambientes de aprendizagem, os professores são facilitadores de aprendizagem [...], mas é preciso dizer que, se os seres humanos aprendem, é quase sempre porque são ensinados. Não desvalorizemos, pois, os dois termos de uma mesma equação. Sem professores, a nossa educação será muito mais pobre e limitada. (NÓVOA, 2022, p.45)

O autor resume acima, a importância do papel do professor diante de qualquer mudança que venha a acontecer na educação, afinal, ele é o grande elo na construção do conhecimento. “Os novos ambientes escolares não surgirão espontaneamente. Os professores têm um papel essencial na sua criação” (NÓVOA, 2022, p.45).

6. Considerações finais

Diante das diversas abordagens realizadas ao longo deste texto, chega-se a algumas considerações que, apesar de inconclusivas, possibilitam algumas reflexões acerca da temática em estudo, que tem por objetivo discutir o ensino híbrido numa perspectiva crítica, apresentando o cenário real no qual ele possa se apresentar como uma possibilidade para o momento pós-pandemia.

Nesse sentido, pensar o ensino híbrido é vislumbrar novas possibilidades de ensinar e de aprender, novas maneiras de se fazer educação, buscando, na mistura do presencial com o *on-line*, extrair o melhor de cada um, para encarar o novo normal. O ensino presencial traz a importância do olhar, do toque, da presença, da convivência, das relações sociais, e o ensino *on-line* vai buscar na virtualidade, na conectividade, novos espaços de encontro, de aprendizagem e

de descobertas. O ensino híbrido, muito mais do que mesclar o *on-line* com o presencial, é uma mistura de possibilidades e inventividades.

Porém, vale lembrar que tudo deve ser observado de forma crítica e cuidadosa, analisando-se os dois lados da moeda, pois o ensino híbrido e as tecnologias não podem ser vistos como panaceia, e sim como uma nova maneira de caminhar, com enormes vantagens e desvantagens, um poderoso instrumento de inclusão ou de exclusão, de emancipação ou de alienação.

Afinal, no cenário pandêmico, pôde-se perceber, através do ensino remoto emergencial, a dificuldade de acesso e não acesso às tecnologias, evidenciando que as populações mais vulneráveis foram as que mais sofreram. Escancararam-se, assim, as desigualdades sociais, não apenas no Brasil, mas no mundo inteiro.

Nesse sentido, compete aos governantes investir em políticas públicas que garantam o acesso, infraestrutura, conexão e desenvolvimento das competências digitais a professores e alunos. Desse modo, cabe ao professor conhecer todo o potencial da tecnologia para usá-la a seu favor, uma vez que a tecnologia só irá operar mudanças significativas na educação pela sua maestria.

É nesse contexto, em que a escola e o professor se veem obrigados a repensarem o seu papel, que Silva e Ribeirinha (2020, p. 206)) enfatizam: “se a pandemia trouxe uma oportunidade aos professores de desenvolverem as suas competências digitais, por que não aproveitar o caminho percorrido [...] para fazer convergir a educação presencial e a educação *on-line*, recolhendo o melhor dos dois mundos”? Conforme afirma Ribeirinha (2020, p. 4), “nunca antes existiu tanto fluxo comunicativo entre docentes com a partilha e divulgação de experiências, de materiais e de aplicações tecnológicas”. Afinal, essa é uma grande conquista e não se pode retroceder, pois, aos poucos, todos estão aprendendo a ser mais colaborativos, mais conectados e criativos, e a escola gradativamente vai perdendo a sua enorme resistência às mudanças.

Enfim, que se possa tirar do cenário pandêmico, grandes aprendizados. Um deles é a importância da escola enquanto espaço de encontro, de convivência, de presença viva, que não pode ser substituída, e sim ressignificada, potencializada pela tecnologia e enriquecida por vários outros espaços, desde que possibilitem aos alunos, a construção de um pensamento crítico, de um conhecimento contextualizado e significativo para sua vida.

Referências bibliográficas

ANJOS, Rosana Abutakka Vasconcelos dos; SILVA, Lídia Martins da; ANJOS, Alexandre Martins dos. Ensino híbrido: organização e sistematização de conceitos com base em revisão sistemática da literatura. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, v. 6, n. 2, p. 203-220, 22 out. 2019. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/467> . Acesso em 20 mar. 2023.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. In. BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015. p.47-65.

BANCO MUNDIAL. *agindo agora para proteger o capital humano de nossas criança- os custos e a resposta ao impacto da pandemia de covid-19 no setor de educação na América Latina e Caribe*. 2021. Disponível em: <https://dssbr.ensp.fiocruz.br/wp-content/uploads/2021/03/Acting-now-sumPT.pdf> . Acesso em: 8 out. 2021

CHRISTENSEN, Cleyton M.; HORN, Michael B; STAKER, Heather. *Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos*. [S. l]: Clayton Christensen Institute, maio de 2013. Disponível em: https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/ensino-hibrido_uma-inovacao-disruptiva.pdf Acesso em: 8 jun. 2022

EUROPEAN COMISSION. *Digital Education- Action Plan 2021-2027*. European Union, 2020. Disponível em: https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020_en.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

FLORIDI, Luciano. *Ser humano e inteligência artificial: os próximos desafios do onlife*. Entrevista com Luciano Floridi concedida a Gian Paolo Terravecchia em 28 outubro 2020. Publicada por La Ricerca em 18-10-2020. Instituto Humanitas Unisinos - Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/604136-ser-humano-e-inteligencia-artificial-os-proximos-desafios-do-onlife-entrevista-com-luciano-floridi_. Acesso em: 30 jun. 2021

FLORIDI, Luciano. *A era do onlife, onde real e virtual se (com)fundem*. Entrevista com Luciano Floridi por Jaime D'Alessandro, publicada por La Repubblica, 29-09- 2019. Tradução de Luisa Rabolini 02 outubro 2019- Instituto Humanitas Unisinos – IHU.

HORN, Michael B; STAKER, Heather. *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação [recurso eletrônico]* Porto Alegre: Penso, 2015.

INFORMANDES. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN. Ensino remoto em substituição ao presencial? Tô fora! *Informativo*, n. 106, p.2-15, julho de 2020.

JUSTINO, Diego Gonzalez Ribeiro, *Blended learning: um panorama global e o desenvolvimento de sua taxonomia*. *Revista Educação Pública*, v. 20, n. 35, 15 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/35/ibleneded-learningi-um-panorama-global-e-o-desenvolvimento-de-sua-taxonomia>. Acesso em: 8 jan. 2021

LIMA, Leandro Holanda Fernandes de; MOURA, Flávia Ribeiro de. O professor no ensino híbrido. *In.* BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015. p.89-102.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *In.* BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*,. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

MOREIRA, José Antônio. Por uma educação digital *onlife* pós-covid-19. SIPE- Sindicato Independente de Professores e Educadores. *Doc SiPE Episódio 5. Educação onlife*.01 abril de 2021. Disponível em: <https://www.sipe.pt/artigos/por-uma-educacao-digital-onlife-pos-covid-19> Acesso em: 8 set. 2021

NAKAGAKI, Maiko; SARPONG, Eleanor. Conectando os desconectados em tempos de crise *Panorama Setorial da Internet*, ano 13, n. 1, p.1-8, mar. 2021. Disponível em: <https://nic.br/publicacao/ano-xiii-n-1-conectando-os-desconectados-em-tempos-de-crise/> Acesso em 20 mar. 2023.

NÓVOA, Antônio. Um novo contrato social da educação - repensar juntos os nossos futuros. *Jornal de Letras - JL Educação*, ano 41, n.1335, 1 a 14 dez. 2021.

NÓVOA, Antônio. *Escolas e professores - proteger, transformar, valorizar*. Colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

POCHMANN, Marcio. A uberização leva à intensificação do trabalho e da competição entre os trabalhadores. Entrevista concedida a André Antunes. *Revista Poli: saúde, educação e trabalho*, ano 9, n. 48, p.17-19, nov./dez. 2016. <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/poliweb48.pdf> . Acesso em: 20 jun. 2020.

RIBEIRINHA, Teresa. Nenhum ser humano é uma ilha. Entrevista concedida a Tavares, A., & Silva, B. *Jornal Potiguar Notícias*. (Texto entrevista nº 3). 2020. Disponível em: <https://www.potiguarnoticias.com.br/noticias/45819/entrevista-com-teresa-ribeirinhanehum-ser-humano-e-uma-ilha>. Acesso em: 10 mai. 2021

RIBEIRINHA, Teresa; SILVA, Bento. Avaliando a eficácia da componente *online* da “Sala de Aula Invertida”; um estudo de investigação-ação. *Revista e-curriculum*, Dossiê Temático 2020: Web Currículo: Educação e humanismo, p. 568-589. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i2p568-589>.

RODRIGUES, Eric Freitas. A avaliação e a tecnologia - a questão da verificação de aprendizagem no modelo de ensino híbrido. *In.* BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*,. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 123-137.

SANTOS, Glauco de Souza. Espaço de aprendizagem. *In.* BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*,. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 103-120.

SANTOS, Luciana dos. Ensino híbrido: será o novo normal da educação? Entrevista concedida a Tavares, A., & Silva, B. *Jornal Potiguar Notícias*. (Texto entrevista nº 14). 2020. Disponível em: <https://www.potiguarnoticias.com.br/noticias/46172/ensino-hibrido-sera-o-novo-normal-daeducacao>. Acesso em: 7 ago. 2021

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. *Universidade e Sociedade*, ano 3, n. 67, p. 36-49, 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf. Acesso em: 05 jan. 2022.

SILVA, Bento Duarte; RIBEIRINHA, Teresa. Cinco lições para a educação escolar nos pós covid-19. *Interfaces Científicas*, v.10, n.1, p.194-210, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.

SILVA, Rodrigo Abrantes da; CAMARGO, Ailton Luiz. A cultura escolar na era digital- o impacto da aceleração tecnológica na relação professor-aluno, no currículo e na organização escolar. In. BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*,. Porto Alegre: Penso, 2015. p.169-190.

THE ONLIFE MANIFESTO. *Being Human in a Hyperconnected Era*. An initiative of the European Commission. 2015. Disponível em: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/sites/digital-agenda/files/Manifesto.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020

VALENTE, José Armando. Prefácio. In. BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*,. Porto Alegre: Penso, 2015. p.13-17.

ZABALZA, Miguel Ángel. *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea, 1987.

Agradecimento

Ao Programa de Bolsas para Qualificação de Servidores – PBQS do Ifnmg pela concessão de bolsas destinadas a incentivar e apoiar a qualificação dos servidores.