

ENSINO HÍBRIDO: PENSANDO DESAFIOS DO CENÁRIO BRASILEIRO.

Resumo: A sala de aula não é mais o único ambiente de estímulo ao conhecimento e desenvolvimento do estudante. Ademais, é notório que o aluno contemporâneo demonstra mais interesse em participar de aulas que estejam em consonância com o cenário tecnológico que o rodeia. Nesse sentido, o ensino híbrido, abreviado superficialmente na pandemia, propõe o ensino personalizado e aprendizagem significativa, estimulante e reflexiva, centrada no aluno, diferente do ensino tradicional praticado na grande maioria das instituições de ensino. Contudo, apesar dos seus contributos no campo educacional, discutimos, neste artigo, alguns desafios que precisam ser considerados e superados para implementação do ensino híbrido no país. Os resultados dessa análise apontam que a pandemia decorrente da Covid-19 acelerou a necessidade de não apenas incorporar as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, mas viabilizar seu uso através de formação docente, infraestrutura das instituições de ensino e amparo social aos excluídos digitais. O ensino híbrido reflete uma educação inovadora, que traz a corresponsabilidade do estudante em seu processo formativo, sendo o autor da sua própria aprendizagem.

Palavras-chave: Educação. Ensino híbrido. Contexto brasileiro.

Introdução

É inegável que a pandemia decorrente da Covid-19 modificou intensamente o comportamento das pessoas em todo o mundo. A Organização das Nações Unidas (ONU), apoiada por líderes governamentais, estabeleceu protocolos de segurança, com vistas a diminuir a velocidade de contágio pelo vírus, dentre eles, o distanciamento social, fato que impactou substancialmente as relações interpessoais, profissionais e acadêmicas.

Em virtude disso, no Brasil, assim como em diversos países, houve o fechamento das escolas (UNESCO, 2021), fato que impeliu o Ministério da Educação publicar a Portaria nº 343/2020, a qual referendou o Ensino Remoto Emergencial (ERE) visando a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante o estado pandêmico. Behar (2020), entende que:

No ensino remoto, a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona. A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’. Essa é a forma como se projeta a presença por meio da tecnologia. (BEHAR, 2020, online).

Frente a esse panorama, enquanto algumas instituições decidiram suspender o calendário letivo, outras passaram do dia para noite a aplicar aulas remotas e enfrentar uma série de novos desafios, especialmente, os professores e os estudantes que não estavam habilitados e/ou providos de dispositivos digitais, tão pouco acostumados a utilizar as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem (LUDOVICO et al. 2020; CHAGAS, 2020).

Dado o avanço da imunização, a estabilidade da curva de contaminação e mortes pela Covid-19, algumas instituições iniciaram, paulatinamente, o retorno das aulas presenciais combinadas com o ensino remoto.

Apesar de, no Brasil, ter ganhado evidência na pandemia, os modelos de ensino híbrido já eram aplicados em escolas da educação básica dos Estados Unidos (em ritmo acelerado), da América Latina e da Europa (BACICH, TANZI NETO E TREVISANI, 2015); em países do continente asiático, como Malásia; e do africano, África do Sul (FISHER, BUSHKO E WHITE, 2017).

Sabe-se que existem diferentes concepções acerca dessa temática, uma vez que Valente (2015) e o Centro de Inovação para a Educação Brasileira – CIEB (2021) inferem que trata-se de uma abordagem pedagógica; Bacich; Tanzi Neto; Trevisani (2015) o conceituam sendo uma metodologia de ensino; Vaughan *apud* Araújo (2019) caracteriza o ensino híbrido pela combinação da aprendizagem presencial com a virtual; para Horn e Staker (2015) é qualquer programa de educação formal pelo qual o aluno aprende em parte através do ensino on-line, tendo o domínio sobre o tempo, lugar, o caminho e/ou ritmo e, a outra parte do estudo, ocorre em um local físico orientado pelo professor.

Já Moran (2021) pontua que o ensino híbrido é uma modalidade pedagógica que possibilita combinar atividades em sala de aula com atividades em espaços digitais para oferecer as melhores experiências de aprendizagem a cada estudante.

É certo que, independentemente da existência de uniformidade conceitual, a aprendizagem híbrida se propõe a mudar a cultura de sala de aula tradicional, isto é, de um modelo conteudista, expositor, regido pelo professor e “assistido” pelo aluno (WOJCICKI, 2019), para um modelo flexível no qual seja possível compartilhar tempos, espaços, atividades, técnicas, tecnologias e que considere que os estudantes aprendem de formas e ritmos diferentes.

É nesse contexto que a figura do aluno ouvinte, que “aprende” através da memorização e repetição é modificada para um agente participativo, questionador, reflexivo, que aprende discutindo e desenvolvendo habilidades e competências (BACICH; MORAN, 2018).

Contudo, não é simples desconstruir a cultura de cadeiras enfileiradas, aulas expositivas e comunicação, predominantemente, unidirecional. Além disso, é preciso considerar as experiências sofridas com a prática do ERE, para evitar que o ensino, apoiado pelas tecnologias digitais, seja favorável para alguns enquanto outros sejam punidos, severamente, por falta de recursos e conhecimento, tanto dos professores quanto dos estudantes.

Problema da pesquisa

Considerando que o ensino híbrido não tem de ser entendido como mais um modismo que chegou na educação Valente (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015; Moran (BACICH; MORAN, 2018), mas sim como algo que veio para ficar, quais suas principais contribuições e desafios, no cenário brasileiro?

Objetivo

Refletir sobre as contribuições e os desafios da integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem por meio de experiências com o ensino híbrido.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa cuja natureza é teórica com abordagem qualitativa, caracterizada pelo seu enfoque interpretativista (MINAYO, 2009). Caracteriza-se também como bibliográfica, tendo em vista que foi ancorada em materiais publicados, como livros, dissertações, anais de eventos científicos, os quais exploram e problematizam acerca do ensino híbrido, no recorte temporal de 2014 a 2022.

Análise de dados

A educação, na perspectiva tradicional, caracteriza-se essencialmente pela transmissão de conteúdos e didáticas que não aproximam o aluno da sua realidade cotidiana.

Em consonância, Setzer (2014) argumenta que o ensino tradicional, trabalhado na grande maioria das instituições de ensino do Brasil, é demasiadamente abstrato e está obsoleto. O aprendizado é visto como a aquisição e a memorização de informações. Nesse mesmo diapasão, o ensino foi padronizado com as mesmas matérias, oferecidas da mesma forma e no mesmo ritmo para todos (HORN; STAKER, 2015).

Na contramão disso, o ensino híbrido, apoiado nas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), oportuniza a personalização do ensino, ou seja, considera que o ensino não pode ser uniforme, sendo fundamental estar atento às facilidades, dificuldades, repertórios e interesses do aprendiz, a fim de otimizar sua aprendizagem.

O híbrido preconiza que a aprendizagem seja ativa: por descobertas, investigação, “mão na massa”, experiencial (resolução de problemas reais), desse modo, pretende afastar o estudante da inércia, da condição de ouvinte passivo (MORAN, 2021).

Nessa configuração, o professor assume a posição de mediador e orientador no processo de aprendizagem ao passo que incentiva os aprendizes a desenvolverem autonomia e não ficarem na dependência do primeiro (como ocorre nas aulas expositivas), para construir e/ou aprofundar o conhecimento através de pesquisas, discussões em grupo, dentre outras possibilidades.

Nesse campo de contribuições, nota-se que o ensino híbrido dialoga bastante com a Base Nacional Curricular Comum (TREVISANI; CORRÊA, 2020) no sentido de trabalhar não apenas o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mas possibilitar, a partir de redesenhos pedagógicos, o desenvolvimento de competências e habilidades inerentes a formação integral do indivíduo, dentre elas: comunicação, argumentação, liderança, empatia, senso de responsabilidade, cultura digital, pensamento científico e criativo.

Outro contributo do ensino híbrido é propiciar flexibilidade e autonomia estudantil, visto que ao estudar em ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) o estudante exerce controle sobre o tempo que precisa para compreender determinado assunto, a ordem e o volume das informações

que acessa, inclusive, das ferramentas disponibilizadas nos AVAs, como as videoaulas, os fóruns de debates e chats, desenvolvendo, portanto, seu protagonismo e a responsabilidade do autodidatismo (MOREIRA, 2021).

Apresentamos, a seguir, de forma sucinta, contribuições do ensino híbrido:

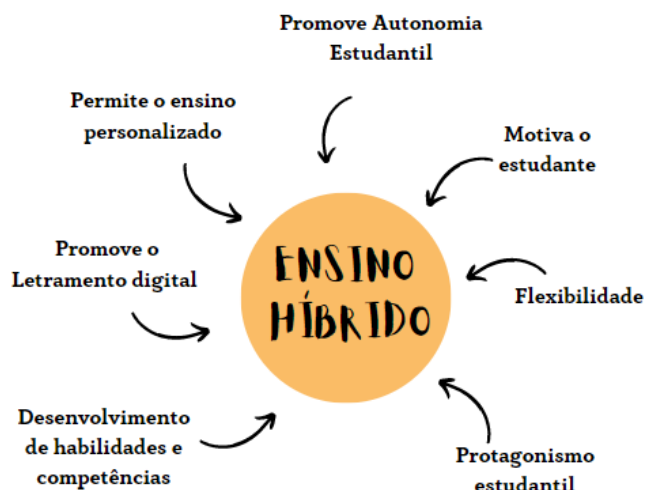


Figura 1: Contribuições do ensino híbrido.

Fonte: adaptado. (BOMFIM, 2020).

É oportuno, aqui, sublinhar que, embora no segundo semestre de 2021 (pandemia) a maioria das escolas tenha feito combinações de atividades presenciais com atividades remotas não podemos reduzir o ensino híbrido a essa simples mistura, tendo em vista que a motivação para tal se deu em razão excepcional, “e não por um design instrucional ou educacional que tenha concebido e projetado pedagogicamente” (MATTAR, 2022, p. 13).

No Brasil, relativamente aos desafios, são muitos, podemos apontar, inicialmente, a conectividade, no que diz respeito tanto ao acesso à internet quanto à qualidade do acesso dos usuários, seja no ambiente domiciliar, nas escolas ou universidades.

O fato é que nossas desigualdades sociais, crônicas, se mostraram ainda mais latentes na pandemia, tendo em vista que muitos alunos não tiveram a oportunidade e condições financeiras para dispor de um aparelho com acesso à internet para assistir às aulas não-presenciais, assíncronas (Folha de São Paulo, 2020). Do mesmo modo, ficou explícito o sucateamento de muitas instituições públicas de ensino, que deveriam oferecer, no mínimo, conexão que permitisse aos discentes e docentes um acesso rápido, sem transtornos.

Nesse contexto, em virtude da calamidade pública provocada pelo novo coronavírus, no intuito de minimizar os impactos negativos da falta de conectividade, o déficit da aprendizagem e a evasão (Unesco *apud* CARRANÇA, 2020), em meados de 2021, houve a promulgação da Lei nº 14.172/2021 (BRASIL, 2021), a qual dispõe de crédito orçamentário específico destinado a garantir o acesso à internet, para fins educacionais, a estudantes e professores da educação básica pública.

Contudo, o referido dispositivo legal, de caráter pontual, não é suficiente para equalizar essa questão, é preciso que haja outras ações públicas articuladas e contínuas, por exemplo, união,

estado e município preconizarem em seus respectivos planos orçamentários, dotação para contratação de empresas que ofertem conectividade móvel para acesso à internet tanto aos professores quanto alunos, nas escolas ou campus. Obviamente, para isso, também é preciso haver planejamento e investimento na infraestrutura das instituições com, no mínimo, ambiente adequado e computadores.

Paralelamente, é essencial haver o devido controle dos recursos destinados a essa finalidade, com vistas a evitar desvios e garantir, verdadeiramente, que sejam propiciadas condições equânimes (a todos) e sustentáveis, no sentido de se manter sem prejuízos para o processo de ensino-aprendizagem, a fim de prospectar a futura implementação do ensino híbrido.

No campo da educação superior, recentemente, houve a aprovação do Parecer nº 14/2022, do Conselho Nacional de Educação, que não regulamenta exatamente o ensino híbrido no país, mas institui “Diretrizes Nacionais Gerais para o desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem na educação Superior”, por meio de projeto de resolução. (BRASIL, 2022).

Percebe-se, portanto, que temos um caminho longo ainda a percorrer, contudo não podemos desconsiderar que já está sendo muito positivo os docentes e gestores educacionais discutirem e traçarem caminhos para viabilização do ensino inovador.

Outro ponto que podemos apontar como desafiador deste ensino inovador (híbrido) é a necessidade de ampliação de práticas docentes por meio do letramento digital (BUZATO, 2006; COSCARELLI, 2021), haja vista que a grande maioria deles não teve em sua formação inicial, disciplinas que abordassem o uso pedagógico das TDIC, fato evidente na situação pandêmica. Mas o que é letramento digital? Buzato entende que:

Letramentos digitais (LDs) são redes de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais (computadores, celulares, aparelhos de TV digital, entre outros) para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais limitados fisicamente, quanto naqueles denominados online, construídos pela interação social mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, p. 16)

Vale ressaltar que, o letramento digital não se refere apenas ao desenvolvimento de habilidades para manuseio de recursos tecnológicos (sejam por docentes, sejam por estudantes), todavia, também pelo uso consciente e responsável do espaço virtual, consoante explícito na competência 5, da BNCC, 2017:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2017).

Nesse sentido, considerando que vivemos em uma cultura digital, ou seja, cercados e estimulados, diariamente, a lidar com diversos tipos de tecnologias, é importante que o processo educacional esteja imerso nesse contexto contemporâneo.

No entanto, quando o docente e a gestão pedagógica não despertam esse interesse, podem, conseqüentemente, não se sentirem atraídos para trabalhar com o ensino híbrido, pois sabem que terão dificuldades de utilizar plataformas virtuais e ferramentas de ensino, tais como, ambiente virtual de aprendizagem, *Google Meet*, lousas digitais interativas (*padlet*) e tantas outras que surgem velozmente e contribuem para o processo de ensino dinâmico e estimulante.

Logo, não basta apenas dispor de ferramentas e infraestrutura, é fundamental saber aplicá-las em sala de aula e adaptá-las aos diferentes cenários educacionais (MORAN, 2021), para que cumpra seu objetivo e tenha sentido para o aluno, uma vez que, quando o conhecimento é significativo, ele é retido e lembrado por muito mais tempo (CASTRO *et. al.*, 2015).

Outra questão é que, no ensino híbrido, o momento presencial requer do docente planejamento, organização e execução diferente do momento on-line, uma vez em que o ensino híbrido permite essa personalização.

Assim, é necessário que o docente conheça as diferentes metodologias e ferramentas pedagógicas para aplicá-las de forma consciente, isto é, propostas diferentes nos dois ambientes, do contrário, torna-se redundante e desmotivante para o estudante, pois o professor que utiliza a mesma metodologia do ensino presencial no ensino on-line, está apenas transferindo os conteúdos presenciais para uma plataforma digital caracterizando um ensino bancário de transmissão onde o ambiente é utilizado apenas para depósito de informações, sem que haja a participação e interesse do aluno.

Neste sentido, lembramos que a formação docente reflete diretamente na prática pedagógica, visto que, os docentes que não foram formados e incentivados por meio da formação continuada e capacitações, sentem dificuldades em utilizar e diferenciar as metodologias ativas em sala de aula, seja presencial ou on-line.

Por fim, à luz da linguística, o significado de “híbrido” remete a palavra que é formada por diferentes línguas como por exemplo a palavra bicicleta em que *bi* (vem do latim), *cicle* (de origem grega) e *eta* (italiano *etta*).

Neste sentido, no contexto educacional, podemos dizer que ele é totalmente híbrido, visto que integra alunos de diferentes culturas e sociedades, mas que compartilham a mesma sala de aula; híbrido no sentido de não excluir o diferente, mas incluir aqueles que aprendem de maneira diferente. Vivemos em uma sociedade multicultural, cada vez mais híbrida, e porque não pensar no ensino híbrido de qualidade?

Conclusão

As rotas para o ensino inovador e a aprendizagem significativa, a partir de misturas do ensino presencial e o on-line e reposicionamento da postura do professor e do aluno em sala de aula e fora dela, são irreversíveis.

Isso já era apontado, em 2014, pela pesquisa do *World Innovation Summit for Education*, da Fundação Catar (WISE, 2014); a pandemia da Covid-19 “apenas” atuou como agente catalisador desse processo.

Contudo, no Brasil, para efetiva implantação do ensino híbrido, apoiado no uso das tecnologias digitais, é preciso considerar, primariamente, as diferentes realidades regionais e até locais das instituições de ensino.

Nesse contexto, a necessidade de ampliação de investimentos, na área educacional, por parte da União, dos estados e municípios é urgente. Se almejamos um futuro próspero: cidadãos formados com senso crítico, isto é, com capacidade de análise e reflexão do mundo ao redor, desenvolvimento socioeconômico e uma sociedade menos desigual é preciso priorizar a base dessa estrutura que é a educação, através da melhoria de infraestrutura das instituições de ensino públicas, formação docente inicial e continuada (cursos, palestras, debates) e valorização remuneratória dessa classe. Afinal, de que adianta plantar sementes sem que haja a perspectiva que germinem?

Percebe-se que as discussões sobre uma educação transformadora se intensificaram com a pandemia, a qual acabou mostrando o retrato de como está a educação no Brasil na contemporaneidade.

Mesmo diante da “facilidade de acesso às tecnologias digitais”, as diferenças sociais e econômicas foram expostas e agravadas, pois muitos estudantes não tiveram oportunidade de acompanhar as aulas remotas por falta de acesso à internet, estrutura física (ambiente adequado) e equipamentos.

Outra constatação preocupante diz respeito ao desconhecimento da maioria dos docentes acerca de ferramentas e metodologias inovadoras.

Reiteramos que, a concepção acerca do ensino híbrido não pode ser reduzida a mera inserção de recursos tecnológicos na didática de ensino, tendo em vista que considera a necessidade de reorganização da sala de aula (ressignificação do papel do docente e discente), planejamento pedagógico diferenciado para o momento presencial e on-line, otimização do espaço escolar, gestão do tempo, metodologias ativas, dentre outros aspectos já discutidos ao longo deste trabalho.

Face ao exposto, considerando a sociedade complexa e altamente tecnológica na qual vivemos, exige-se do indivíduo muito mais que conhecimento técnico, mas que ele consiga resolver casos concretos que demandam reflexões aprofundadas, bem como desenvolver competências e habilidades emocionais, sociais e digitais desde o início de sua formação. Isso é refletido diretamente na proposta do ensino híbrido.

Por fim, ressalta-se que esta pesquisa não visa esgotar as reflexões sobre os desafios do ensino híbrido no cenário nacional, porém contribuir para ampliar pesquisas concernentes a essa temática que chegou para ficar.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. BACICH, Lilian; NETO, Adolfo T.; TREVISANI, Fernando de M. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> Acesso em 20 de agosto de 2022.

BOMFIM, Tomas. 7 Vantagens do Ensino Híbrido. Disponível em: <https://www.d2l.com/pt-br/> . Acesso em 8 de setembro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.172 de 10 de junho de 2021**. Dispõe sobre a assistência da União aos Estados e ao Distrito Federal para a garantia de acesso à internet, com fins educacionais, aos alunos e aos professores da educação básica pública. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, p. 15, 11 jun. 2021. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2021/lei-14172-10-junho-2021-791456-norma-pl.html>. Acesso em 10 de setembro 2022.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília-DF, ed. 53, p. 39. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/csttt/files/2020/06/Portaria-343-MEC_DOU.pdf. Acesso em 2 de agosto de 2022.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 14 de 5 de julho 2022**. Diário Oficial da União. Seção 1, Brasília-DF. P.49. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/91001-parecer-cp-2022#:~:text=Parecer%20CNE%2FCP%20n%C2%BA%2014%2F2022%2C%20aprovado%20em%205%20de,h%C3%ADbrido%20de%20ensino%20e%20aprendizagem%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Superior>. Acesso em 8 de setembro 2022.

BUZATO, M. E. K. **Letramento digital**: um lugar para pensar em internet, educação e oportunidades. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EDUCAREDE, 3., São Paulo, 2006. Anais... São Paulo: CENPEC, 2006. s/p

CARRANÇA, Thais. Temos que impedir que crise de aprendizagem na pandemia vire catástrofe, diz Unesco. 2020. BBC News Brasil. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-54983140>. Acesso em 2 de setembro de 2022.

CASTRO, Eder Alonso; COELHO, SOARES, Rosania; SOUZA, Lirek Kalyany Silva de; PEQUENO, Juliana Olinda Martins; MOREIRA, Jonathan Rosa. Ensino Híbrido: Desafio da Contemporaneidade? **Periódico Científico Projeção e Docência**. Brasília. V. 6 n. 2, p. 47-57, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/78987013/Ensino_H%C3%ADbrido_Desafio_Da_Contemporaneidade. Acesso em 10 de setembro de 2022.

CHAGAS, Elisa. Quase 20 milhões de alunos deixaram de ter aulas durante a pandemia. Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/datasenado-quase-20-milhoes-de-alunos-deixaram-de-ter-aulas-durante-pandemia>. Acesso em 3 de setembro de 2022.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. CIEB: notas técnicas #18: Ensino híbrido e o uso das tecnologias digitais na educação básica. São Paulo: CIEB, 2021. Disponível em: https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2021/02/Nota-tecnica-18_Ensino-hibrido.pdf. Acesso em 1 de setembro de 2022.

FISHER, Julia Freeland; BUSHKO, Katrina; White, Jenny. **Blended Beyond Borders**: A scan of blended learning obstacles and opportunities in Brazil, Malaysia, & South Africa. Christensen

Institute. Disponível em: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2017/11/BlendedBeyondBorders.pdf>. Acesso em 27 de agosto de 2022.

MATTAR, João. **Educação a Distância pós-pandemia**: uma visão do futuro. 1 ed. São Paulo: Artesanato educacional, 2022. P. 13.

MINAYO, M. C. S. (Org.) et al. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MORAN, Jose. Modelo Híbrido ainda é visto de forma limitada. Revista Educação. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2021/05/11/modelo-hibrido-moran/>. Acesso em: 20 ago. 2022.

MORAN, Jose. Avanços e desafios na educação híbrida. 2021. Porvir. Disponível em: <https://porvir.org/avancos-e-desafios-na-educacao-hibrida/>. Acesso em 27 de agosto de 2022.

MOREIRA, R.C. Ensino híbrida e autonomia de aprendizagem. E-book. - Manaus: Editora Educação Amazonas, 2021. Disponível em: <http://www.cepan.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/ENSINO-H%C3%84BRIDO-E-AUTONOMIA-DA-APRENDIZAGEM-1.pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2022.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Dois terços do ano acadêmico foram perdidos com o fechamento das escolas devido à Covid-19. 2021. Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/109412-unesco-dois-tercos-do-ano-academico-foram-perdidos-com-o-fechamento-das-escolas-devido-covid>. Acesso em 30 de agosto de 2022.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Perdas na aprendizagem pelo fechamento das escolas devido à Covid-19 pode empobrecer uma geração inteira. 2021. Unesco. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/perdas-na-aprendizagem-pelo-fechamento-escolas-devido-covid-19-pode-empobrecer-uma-geracao>. Acesso em 2 de setembro de 2022.

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

STZER, Waldemar W. A obsolescência do ensino. Disponível em: <https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/obsolesc.html>. Acesso em 4 de setembro de 2022.

TREVISANI, Fernando; CORRÊA, Ygor. Ensino Híbrido e Desenvolvimento de Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Práxis**, Novo Hamburgo, a. 17, n. 2, p. 44-62, maio / agosto, 2020. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraxis/article/view/2208/2588>. Acesso em 9 de setembro de 2022.

WOJCICKI, Esther. **Moonshots na educação**: ensino híbrido e aprendizagem colaborativa em sala de aula. *E-book*. Panda Books, 2019.

WORD INNOVATION SUMMIT FOR EDUCATION. WISE Survey: "school in 2030. Disponível em: <https://www.wise-qatar.org/wise-survey-school-in-2030/>. Acesso em 11 de setembro de 2022.