

■ ARTIGOS

■ Ensino híbrido: Alternativa de personalização da aprendizagem

 *Thamara Maria Souza* *
Alisson Moura Chagas **
Rita de Cassia Araújo Abrantes dos Anjos ***

Resumo: O presente estudo objetiva discutir o Ensino Híbrido enquanto possibilidade de integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) ao processo de ensino-aprendizagem, para a personalização do ensino, visando a garantia de um melhor desempenho para os alunos das redes públicas e privadas de ensino. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental. O estudo sugere que o modelo de Ensino Híbrido insere-se no contexto escolar como uma proposta viável de mudança no modelo de ensino. O método híbrido representa uma prática inovadora, pois pressupõe a criação de estratégias de ensino em que se faça uso das tecnologias não como simples instrumentos ou ferramentas mobilizadas para transmissão de um conhecimento, mas sim como uma interface, capaz de promover a comunicação e a construção de saberes de forma interativa, tornando a aprendizagem mais dinâmica e atraente para o aluno.

Palavras-chave: Ensino Híbrido. Personalização do ensino. Tecnologias educacionais.

* *Thamara Maria Souza* é mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (PPGE/UCB), linha de pesquisa: Política, Gestão, Financiamento e Avaliação. Contato: tmasouza@hotmail.com.br

** *Alisson Moura Chagas* é mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (PPGE/UCB), linha de pesquisa: Política, Gestão, Financiamento e Avaliação. Contato: alissonescola@gmail.com

*** *Rita de Cassia A. Abrantes dos Anjos* é mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília (PPGE/UCB), linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem Contato: r.abrantes2@gmail.com

Introdução

A educação híbrida, atualmente, tem sido um tema cada vez mais discutido nos ambientes educacionais quando se pensa em inovações na área da educação. Ela não se restringe a metodologias ativas ou a equipar as salas de aula com programas de computador; envolve também processos de mobilidade, conectividade e acessibilidade. O ensino híbrido constitui um campo de conhecimento ascendente, mas ainda em fase de exploração.

O ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs). O objetivo fundamental deste modelo de ensino é reafirmar a centralidade do processo de ensino-aprendizagem para o aluno e, não mais para o professor, como vem ocorrendo em escolas que utilizam o modelo tradicional de ensino. “O ensino híbrido utiliza a tecnologia abrindo novos horizontes na educação, transformando e buscando melhor o processo de ensino-aprendizagem” (CAMILLO, 2017, p. 65).

No ensino híbrido, os conteúdos ministrados em cada componente curricular não são mais transmitidos pelo professor em aulas presenciais. Eles ficam disponíveis para que o aluno possa acessar e estudar a qualquer momento, em diferentes ambientes, lugares e tempos – enquanto a sala de aula, por outro lado, é organizada como um espaço de aplicação deste conhecimento por meio de projetos, estudos de caso, discussões em grupo entre outras atividades que possibilitem uma participação ativa do aluno. Segundo Camillo (2017), esta forma de organizar o ensino, denominada “sala de aula invertida”, tem servido para complementar as atividades educacionais presenciais.

Nesta metodologia moderna de ensino, o professor é uma peça-chave, elemento essencial, tanto na organização quanto no direcionamento de todo o processo. Ele é o articulador e não mais o transmissor do conhecimento a ser construído pelo estudante. Ele é o principal agente de transformação, da passagem de um processo de massificação do ensino – atualmente empregado pela maior parte das escolas públicas brasileiras – para a consolidação de um processo de personalização do ensino.

Como será discutido ao longo do texto, o ensino híbrido pode ser implementado em qualquer escola que disponha de muitos ou poucos recursos: financeiros, materiais e/ou humanos. No entanto, como em toda e qualquer mudança na área educacional, a prática do ensino híbrido exige uma boa formação docente para que o professor, enquanto articulador do processo, seja capaz de proceder com as adequações necessárias na

dinâmica da sala de aula, no planejamento das atividades propostas e na adequação curricular.

Para um entendimento e melhor aprofundamento destas questões, serão apresentados, na primeira parte do texto, alguns modelos pedagógicos do ensino híbrido. Na segunda parte, será discutida a possível relação entre os conceitos de Inclusão, Educação Inclusiva e ensino híbrido. Na terceira parte, é apresentado como se dá a personalização do ensino no modelo Híbrido e, por fim, será discutido o papel desempenhado pelo professor na implementação do ensino híbrido.

Modelos pedagógicos do ensino híbrido

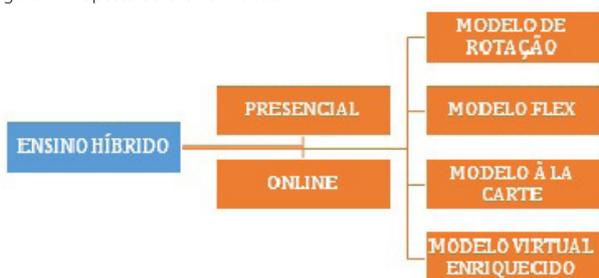
“Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*” (MORAN, 2015, p. 27). Para Moran (2015), o ensino sempre foi híbrido uma vez que possibilita e permite a combinação de diferentes espaços, tempos, recursos e pessoas com as mais diversas finalidades. O ensino híbrido não se reduz apenas ao uso das TDICs como ferramentas pedagógicas, mas também como uma alternativa de personalização do ensino.

São pilares do ensino híbrido: “personalizar, individualizar e diferenciar” (PIRES, 2015, p. 82). O ensino híbrido insere-se no contexto escolar como uma oportunidade de mudança da realidade, da dinâmica e do funcionamento da sala de aula tradicional. Representa a oferta de um ensino que integre o mundo físico e o mundo virtual. “Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza, constantemente” (MORAN, 2015, p. 39).

Esta mescla amplia as possibilidades de aprendizagem tornando ao estudante possível aprender cada vez mais e melhor (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015). Trata-se, nesse sentido, de uma ressignificação dos conceitos de ensino e de aprendizagem, sendo necessário ressaltar que este modelo de ensino contempla teorias educacionais já consolidadas na área da educação, tais como: socioconstrutivismo ou sociointeracionismo de Vygotsky; Aprendizagem Significativa de David Ausubel; e os Centros de Interesse de Ovide Declory. No modelo de ensino híbrido, “de uma posição de passividade nas salas de aula, o aluno passa a ocupar posição de sujeito na sua construção intelectual” (SILVA, 2017, p. 151).

Dentre os modelos Híbridos, segundo Bacich, Neto e Trevisani (2015), podem ser destacados: o modelo de rotação; o modelo flex; o modelo *à la carte*; e o modelo virtual enriquecido. Esses modelos, ainda segundo os autores, não obedecem a uma ordem pré-estabelecida de relevância quando à sua aplicação em sala de aula. É possível representá-los da seguinte maneira:

Figura 1. Proposta de ensino híbrido



Fonte: adaptação dos autores baseado no modelo de Bacich, Neto e Trevisani (2015, p. 54).

Os autores apresentam esta proposta “como concepções possíveis para o uso integrado das tecnologias digitais na cultura escolar contemporânea, enfatizando que não é necessário abandonar o que se conhece até o momento para promover a inserção de novas tecnologias em sala de aula; pode-se aproveitar o melhor dos dois mundos” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 53).

No modelo de rotação, o aluno executa as atividades de acordo com um tempo predeterminado pelo professor. Este modelo apresenta as seguintes propostas: rotação por estações (os alunos, organizados em grupos, vão revezando de grupo em grupo até terem passado por todos); laboratório rotacional (os alunos executam as atividades revezando entre a sala de aula e os laboratórios, cumprindo os objetivos propostos pelo professor); sala de aula invertida (os conteúdos são previamente estudados em casa e, posteriormente, discutidos e aplicados em atividades realizadas na sala de aula); rotação individual (os alunos dispõem de uma lista de propostas de aprendizagem que devem cumprir ao longo de sua rotina de estudo).

No segundo modelo, o flex, os alunos cumprem uma lista de propostas de aprendizagem; porém, com uma ênfase maior no ensino on-line. Já no modelo à *la carte*, “o estudante é responsável pela organização de seus estudos, de acordo com os objetivos a serem atingidos, organizados em parceria com o educador; a aprendizagem, que pode ocorrer no momento e local mais adequados, é personalizada” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 58). Um outro modelo, denominado virtual enriquecido, propõe uma ruptura parcial com o ensino presencial, pois os alunos ficam livres para organizar os tempos de aprendizagem entre o on-line e o presencial.

Essa proposta surge “como possibilidade de adequação e modernização e, conseqüentemente, um ensino mais socialmente engajado e capaz de dar algumas das respostas exigidas pelo atual contexto social” (SILVA, 2017, p. 157). Trata-se, nesse sentido, de uma

possibilidade concreta de se romper com o modelo de ensino pouco eficaz que há décadas vem sendo aplicado nas escolas públicas.

Personalização do ensino

“Um projeto de personalização que realmente atenda aos estudantes requer que eles, juntos com o professor, possam delinear seu processo de aprendizagem, selecionando recursos que mais se aproximam de sua melhor maneira de aprender” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 51). O princípio norteador da personalização do ensino consiste na concepção de que “a aprendizagem não precisa acontecer necessariamente de forma linear, mas em paralelo, de acordo com as necessidades e aspirações de quem aprende” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 61). Sabe-se que este não é um princípio novo e que, embora já tenha sido amplamente discutido nas diversas áreas que tratam sobre o desenvolvimento e a aprendizagem humana, ainda é considerado um desafio para muitos professores.

“Personalizar o ensino significa que as atividades a serem desenvolvidas devem considerar o que o aluno está aprendendo, suas necessidades, dificuldades e evolução – ou seja, significa centrar o ensino no aprendiz” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 69). Importa entender que o principal espaço de personalização do ensino é a sala de aula. Desse modo, o uso das TDICs visa a dinamização deste espaço, a fim de torná-lo mais motivador, favorecendo a maximização da capacidade de aprendizagem do aluno.

A personalização do ensino implica no desenvolvimento da autonomia do aluno, pois ele assume um papel de protagonista na busca dos conhecimentos; no favorecimento das relações interpessoais uma vez que a busca por este conhecimento se dá tanto de forma individualizada quanto em grupo. O aluno passa a gerenciar o seu aprendizado, e o professor desempenha um papel de mediador que oportuniza por meio das TDICs um processo de ensino e de aprendizagem mais interativos.

Sunaga e Carvalho (2015) destacam que a personalização ocorre também por meio de plataformas adaptativas, que permitem ao professor extrair informações detalhadas sobre o perfil dos estudantes, seus interesses, formas de aprender, habilidades e competências mais ou menos desenvolvidas. Na busca por uma personalização do ensino cabe ao professor “mediar a aprendizagem autônoma do aluno e os objetivos traçados para o nível de cada série ou ciclo de ensino” (SILVA, 2017, p. 157). Essa exigência do modelo de ensino híbrido faz com que haja uma mudança significativa no papel desempenhado pelo professor.

Inclusão, educação inclusiva e ensino híbrido: conceitos que se inter-relacionam

No Brasil, durante muito tempo, a escolarização das pessoas foi privilégio de um grupo, e a escola serviu também como reprodutora de desigualdades sociais, contribuindo com a exclusão social. Com o processo de democratização e universalização do acesso, surgiu o desafio de tornar essa escola cada vez mais inclusiva e capaz de atender a todos com qualidade. Nesse sentido, a escola tem buscado repensar sua organização e suas práticas pedagógicas a fim de desenvolver nos alunos as habilidades necessárias para exercer sua plena cidadania. São muitas as estratégias que a escola tem utilizado para melhorar os processos de ensino-aprendizagem, mas poucas se mostram realmente eficientes.

O atual contexto, globalizado, passou a exigir da escola um ensino voltado para novas maneiras de aprender não apenas sobre, mas com as tecnologias – para que os alunos possam se beneficiar de tudo o que elas podem proporcionar. Dentre as diferentes propostas de implementação do uso das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, o modelo denominado ensino híbrido é um deles. Importa, dessa forma, esclarecermos alguns conceitos.

Os conceitos são imprescindíveis para a compreensão das práticas sociais, pois trazem discursos que por sua vez estão intimamente ligados à sociedade na qual se encontram imersos. Eles acompanham a evolução de certos valores, o que possibilita analisar ações, programas, serviços e políticas sociais nas quais estamos envolvidos (KASSAR, 2010). Assim, o modo como a educação é desenvolvida representa conceitos – muitas vezes implícitos – que influenciam a forma de trabalho dos profissionais e, conseqüentemente, o resultado das aprendizagens dos alunos, independente da modalidade de ensino. Desse modo é importante conhecermos bem alguns conceitos que inspiram a educação nos dias atuais e o que há de comum entre eles: inclusão, educação inclusiva e ensino híbrido.

A inclusão é o processo no qual a sociedade se transforma para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas que por algum motivo estão privadas de participar das atividades desenvolvidas na vida dessa sociedade. De acordo com Carneiro (2008), a inclusão é o movimento da sociedade voltado para produzir a igualdade de oportunidades para todos. Em diversos países do mundo, a prática da inclusão já é uma realidade, é um processo gerado na luta de movimentos sociais nacionais e internacionais ocorridos principalmente nas décadas de 80 e 90, que buscavam alcançar os direitos fundamentais relacionados sobretudo à cidadania.

Algumas pessoas utilizam as palavras inclusão e integração como sinônimos, mas a inclusão entra em conflito com o conceito de integração. Apoiados em

alguns autores percebe-se que há diferenças significativas entre os dois termos/conceitos. “A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração” (MANTOAN, 2006, p. 19).

Segundo Sasaki (2010), no paradigma da integração é o indivíduo quem tem de se adaptar à sociedade. Ele é inserido nos sistemas sociais se conseguir, por méritos pessoais, utilizar espaços físicos e sociais, assim como programas e serviços – ou seja, se não for capaz de se adequar é excluído. Mas, o referido autor entende que nenhuma forma de integração social satisfaz plenamente os direitos de cidadania de todas as pessoas.

“A inclusão social constitui, então um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos” (SASSAKI, 2010, p. 39). Para o autor, a inclusão é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade por meio de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos, equipamentos, aparelhos e utensílios e na mentalidade de todas as pessoas.

Dessa forma, a prática da inclusão fundamenta-se em princípios que consideram a convivência dentro da diversidade humana, a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa. A inclusão, portanto, está presente em diferentes âmbitos: na educação, no lazer, no transporte, dentre outros.

O Brasil tem se destacado pela elaboração de vários documentos que viabilizam a consolidação de leis inclusivas – ressalta-se a atual Lei Brasileira de Inclusão (LBI), nº 13.146 de julho de 2015, que altera o conceito de deficiência. A deficiência antes era considerada uma condição biológica da pessoa; agora, conforme a LBI, ela é o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio. Dessa forma, a deficiência deixa de ser uma característica da pessoa, passa a ser o resultado da falta de acessibilidade que a sociedade eventualmente impõe às características de cada indivíduo (BRASIL, 2015).

Desse modo, a LBI/2015 é considerada um grande avanço para a inclusão, não apenas das pessoas com deficiência, mas de todas as pessoas. Ela apresenta o conceito de acessibilidade como a possibilidade de qualquer pessoa acessar lugares, informações, produto e serviços sem qualquer tipo de barreira. No artigo 3º da LBI/2015, encontramos o conceito de acessibilidade como a:

(...) possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana

como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015).

Conforme o texto, as barreiras referem-se a quaisquer impedimentos, incluindo obstáculos, atitudes e comportamentos que de alguma forma impossibilitem a acessibilidade a espaços, serviços, informações ou produtos. As barreiras podem apresentar-se de diferentes maneiras, destacamos aqui as:

[...] *barreiras nas comunicações e na informação*: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; *barreiras tecnológicas*: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (BRASIL, 2015, *grifo nosso*).

Para os defensores da inclusão, é imprescindível que as instituições de educação eliminem essas barreiras e “adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos estudantes, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todos os alunos com ou sem deficiência” (MANTOAN, 2006, p. 30).

Nesse sentido, Carneiro (2008) descreve a educação inclusiva como um conjunto de processos educacionais decorrente da execução de políticas articuladas impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento. Sendo a inclusão o movimento da sociedade voltado para produzir a igualdade de oportunidades para todos. Sem a promoção da acessibilidade e da quebra de barreiras não há efetiva inclusão.

É importante destacar que quando falamos em inclusão muitas pessoas tendem a associá-la às pessoas com deficiência; entretanto, conforme Mantoan (2006), a inclusão não se refere apenas à educação de pessoas com deficiência ou que apresentam dificuldades para aprender. A autora chama a atenção ao fato de que a maioria dos estudantes que fracassam nas escolas não vem do ensino especial. Mantoan (2006) reconhece que a escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, resultantes da exclusão escolar, exclusão social e pela forma como o ensino está estruturado.

Para Mantoan (2006), as instituições consideradas inclusivas preconizam um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que este sistema é organizado em função dessas necessidades. Nesse sentido, Mittler (2003) entende que “a inclusão implica uma reforma radical nas escolas

em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula” (MITTLER, 2003, p. 34).

Coadunando com essas proposições, Sasaki (2010) afirma que educação de qualidade é aquela que atende às necessidades de cada aluno, respeita o estilo de aprendizagem de cada um e propicia condições para o alcance de objetivos individuais. Desse modo, o processo de inclusão desafia os sistemas educacionais em todas as modalidades pois exige uma ruptura com o modelo tradicional. Nessa perspectiva, Horn e Stake (2015) afirmam que

(...) o modelo industrial da educação atual, no qual agrupamos estudantes em classes e ensinamos a mesma coisa no mesmo dia, é uma forma ineficaz de aprendizagem para a maioria das crianças. Isso não foi um problema por um longo tempo, antes de termos objetivos diferentes para nosso sistema de ensino, mas se tornou um problema agora que o mundo – e nossas esperanças para nossas crianças – mudou, mas nossas escolas, não (HORN; STAKE, 2015, p. 32).

“Esses modelos precisam também evoluir para incorporar propostas mais centradas no aluno, na colaboração e na personalização” (MORAN, 2015, p. 41). Colaboração e personalização são aspectos da educação híbrida que estão em consonância com os princípios da inclusão. Personalizar significa que as atividades a serem desenvolvidas devem considerar o que o aluno está aprendendo, suas necessidades, dificuldades e evolução, ou seja, focar no ensino no aprendiz (SCHNEIDER, 2015).

Assim, a inclusão busca não somente o atendimento às necessidades individuais, mas “significa descobrir talentos em todas as pessoas individualmente [...], as pessoas não possuem uma mesma e única habilidade” (SASSAKI, 2010, p. 134). A inclusão considera as diferentes formas de aprender e os diferentes ritmos de aprendizagem de cada um, o que também supõe diferentes modos de ensinar.

Nesse sentido, observamos convergências entre princípios da inclusão e educação híbrida. “O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo” (HORN; STAKE, 2015, p. 60). Segundo Moran (2015), as atividades no Ensino Híbrido podem ser muito mais diversificadas, com metodologias mais ativas que combinem o melhor do percurso individual e grupal, adaptando as aprendizagens a cada situação.

Moran (2015) destaca que a educação sempre foi híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos e atividades, metodologias e públicos. Reconhece que a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, pois ocorre nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais e não somente no espaço físico

da sala de aula. De acordo com essa perspectiva, a mescla entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e também trazer o mundo para dentro da instituição.

Assim, como a inclusão, o ensino híbrido:

(...) exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas e da organização dos espaços e do tempo. (...) com a possibilidade de oferecer propostas mais personalizadas, para cada estilo predominante de aprendizagem, monitorando-as e avaliando-as em tempo real o que não era possível na educação mais massiva ou convencional (MORAN, 2015, p. 34-35).

O termo ensino híbrido “está enraizado em uma ideia de que não existe uma única forma de aprender e que a aprendizagem é um processo contínuo” (BACICH, 2016, p. 680). De acordo com esta autora, trata-se de um modelo pedagógico inovador possível, uma vez que combina o uso das tecnologias digitais com as interações presenciais. A ideia é que educadores e estudantes ensinem e aprendam em tempos e locais variados, não sendo necessário abandonar o que se conhece até o momento para promover a inserção de novas tecnologias em sala de aula regular – o benefício é aproveitar “o melhor dos dois mundos” (BACICH, 2016, p. 680).

Outro aspecto a se considerar são as múltiplas realidades brasileiras e a multiplicidade do público discente, pois a inclusão de todos considerando suas individualidades e diferenças nas formas de aprender também pressupõe práticas híbridas de ensino. O ensino híbrido, por envolver tecnologias da informação e comunicação, possibilita mobilidade, conectividade e acessibilidade. Ao fazer uso dessas tecnologias, a escola integra-se aos espaços significativos da cidade e do mundo pelo contato físico e digital, promovendo uma verdadeira inclusão no âmbito digital e social (MORAN, 2015).

Nessa perspectiva, Cabral (2006) destaca que:

(...) a inclusão digital se assemelha, portanto, à ideia de alfabetização digital, numa equivalência com a perspectiva da alfabetização no processo de inclusão social, voltando o foco para aqueles que também se encontram no próprio contexto de exclusão social, acrescentando a temática da tecnologia digital no sentido de somar esforços para atenuar essa diferença. (CABRAL, 2006, p. 12)

Para este autor, incluir a perspectiva tecnológica envolve a capacidade de influenciar na decisão sobre a importância e as finalidades da tecnologia digital, o que significa uma postura que está imediatamente associada a uma perspectiva de inclusão/alfabetização digital, de política pública e de construção de cidadania.

Trabalhar com uma abordagem personalizada também implica que os estudantes possam ter uma

experiência de aprendizagem individual quando necessitam, mas possam participar de projetos e atividades de grupo quando isso for melhor para sua aprendizagem (HORN; STAKE, 2015). O ensino híbrido, entendido a partir desses princípios, é inclusivo.

Assim, o papel do professor nesta perspectiva deve ser o de articulador e não mais o de exclusivo detentor do conhecimento. Cabe aos docentes articularem suas experiências educacionais, seus valores e suas propostas pedagógicas às novas metodologias, ao uso de tecnologias – dando origem assim a novas proposições e novos currículos, entre outras possibilidades. Dessa forma, os professores precisam se apropriar cada vez mais das tecnologias da informação e comunicação, contribuindo para que a escola se torne um ambiente múltiplo de interações presenciais e on-line cada vez mais inclusivo, instrumentado por uma conectividade ininterrupta e uma nova noção de mobilidade física e digital.

Papel do professor no ensino híbrido

“O ensino híbrido tem por objetivo construir uma prática pedagógica inovadora e que potencialize o aprendizado dos alunos por meio de tecnologias digitais” (LIMA; MOURA, 2015, p. 91). Com base nesta afirmativa, pode-se concluir que o papel do professor se constitui em elemento-chave para o sucesso da implementação deste modelo de ensino na sala de aula. O professor é o principal responsável por mobilizar diferentes recursos que estimulem e facilitem a aprendizagem do aluno. Sendo assim, “a presença das tecnologias adaptativas não diminui a importância do professor nas escolas, apenas modifica seu papel” (LIMA; MOURA, 2015, p. 91).

No ensino híbrido, almeja-se uma prática voltada para a tutoria e não mais para a simples transmissão de conteúdos e informações. A ação do professor passa a ter como foco uma “abordagem de conteúdos baseada em projetos, a qual além de muito mais atrativa e engajadora para os alunos, potencializa o desenvolvimento de habilidades não cognitivas, como a criatividade e a colaboração” (LIMA; MOURA, 2015, p. 94). O professor continua sendo o responsável por explicar o conteúdo, mas também por intervir, orientar e assessorar os alunos, garantindo que os objetivos propostos sejam atingidos.

Sendo a sala de aula o principal local de atuação do professor, também é de sua responsabilidade, no modelo de ensino híbrido, a adequação deste espaço. É necessário que este ambiente esteja totalmente integrado às atividades que serão desenvolvidas nele. Assim, embora as salas de aula organizadas em fileiras e com carteiras individualizadas, por exemplo, sirvam para aulas expositivas, com certeza não representam a melhor alternativa de organização para aplicação do modelo de ensino híbrido. Conforme elucidado por Lima e Moura (2015), o modelo

de ensino personalizado exige uma adaptação do espaço às peculiaridades de cada atividade e de cada aluno:

Com a tecnologia, o professor pode gerenciar os diversos grupos e suas atividades, além de avaliá-los de forma mais rápida e profunda. A tecnologia também possibilita ao professor transformar a sala de aula em um grande laboratório de informática ou de ciências, ou em uma biblioteca virtual, dependendo da criatividade e da necessidade de aprendizado dos seus alunos (LIMA; MOURA, 2015, p. 111).

Busca-se, portanto, uma organização da sala de aula que seja mais dinâmica e que promova a mobilidade, conectividade e a interação entre alunos e professores. Uma organização mais flexível do espaço da sala de aula que evite a rigidez das fileiras e do uso excessivo do quadro. Santos (2015) aponta que um dos caminhos para o engajamento do professor no ensino híbrido é a transformação da sala de aula:

Ao transformar sua sala em um ambiente de ensino híbrido, onde celulares e *tablets* não sejam proibidos, mas bem-vindos, onde alunos não passem cinco horas por dia sentados enfileirados ouvindo os professores, mas passem a se movimentar pela sala, sentados em duplas, grupos ou pesquisando individualmente em um canto da peça, o professor estará dando o pontapé inicial para deixar a massificação do ensino de lado e partindo para um caminho sem volta rumo à personalização do ensino (SANTOS, 2015, p.117).

Outro elemento importante a ser considerado no modelo de ensino híbrido é o ato de avaliar. Com o uso da tecnologia as possibilidades de verificação da aprendizagem são ampliadas, bem como as formas de processar e analisar as informações extraídas a partir do desempenho dos alunos, “permitindo uma constante reorientação da prática de aula e uma intensa personalização do ensino” (RODRIGUES, 2015, p. 132).

É importante destacar que para o sucesso da implantação desse modelo de ensino uma boa gestão escolar é fundamental. “As equipes com papéis definidos e articuladas entre si, devem estruturar-se buscando objetivos e metas desafiadoras que tragam benefícios qualitativos para o ensino e para a escola” (CANNATÁ, 2015, p. 156). Assim, a gestão, por meio do seu Projeto Político Pedagógico deve apontar o que precisa ser modificado para que o processo de inovação do ensino se efetive, pois, embora, o professor seja o principal articulador do ensino híbrido, não cabe a ele sozinho sua implementação.

Considerações finais

Em um contexto social cada vez mais digital e globalizado, exige-se uma educação cada vez mais inclusiva, que contemple a diversidade humana e seja capaz de desenvolver

habilidades indispensáveis para o exercício da plena cidadania – o que inclui o direito ao acesso às tecnologias, para que os estudantes possam aproveitar tudo o que elas podem proporcionar. De acordo com as pesquisas discutidas no presente artigo, diferentes autores afirmam que é necessária a superação dos modelos tradicionais de ensino que já não dão conta das demandas atuais.

Embora o avanço no mundo digital tenha ampliado possibilidades, essa incorporação em sala de aula ainda não ocorre de maneira efetiva, já que não se trata apenas de usar o computador nas aulas. A prática inclusiva exige que as instituições se adaptem para promover o desenvolvimento dos alunos, e não o contrário, tendo em vista que os alunos aprendem de formas diferentes, e que cada um tem o seu próprio ritmo e tempo de aprendizagem.

Verificou-se neste estudo que há convergências significativas entre educação híbrida e inclusão. O ensino híbrido, entendido a partir dos conceitos abordados no texto, é inclusivo na medida em que propõe: um ensino centrado no aluno por meio da incorporação de práticas educativas pautadas na colaboração; a personalização do ensino; o favorecimento ao desenvolvimento da autonomia; e o alcance de objetivos individuais e coletivos, ou seja, possibilita a inclusão de cada aluno respeitando sua subjetividade e singularidade.

Outra convergência identificada ao longo do estudo, entre educação híbrida e inclusão, é que ambas indicam a necessidade de que seja considerada a existência e o respeito aos seguintes aspectos relativos ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos: diferentes formas de ensinar e aprender; diferentes níveis e ritmos de aprendizagem; diferentes espaços e tempos para aprender.

A educação híbrida, portanto, ao basear-se na ideia da personalização do ensino como princípio norteador do planejamento pedagógico e na ideia de que educadores e estudantes ensinem e aprendam em tempos e locais variados, alinha-se à proposta do ensino inclusivo, cujos princípios fundamentam-se na aceitação das diferenças individuais e na valorização de cada pessoa. Com base neste estudo, conclui-se que o ensino híbrido representa uma valiosa alternativa metodológica para inclusão de alunos com ou sem deficiência.

O modelo de ensino híbrido insere-se no contexto escolar como uma proposta, viável, de mudança no modelo de ensino. Trata-se de uma prática inovadora, pois pressupõe a criação de estratégias de ensino em que se faça uso das tecnologias não como simples instrumentos ou ferramentas mobilizadas para transmissão de um conhecimento, mas sim como uma interface, capaz de promover a comunicação e a construção de saberes de forma interativa, tornando a aprendizagem mais dinâmica e atraente para o aluno.

O modelo educativo tradicional, empregado em muitas escolas públicas, não acompanha a evolução ocorrida na sociedade. Embora a tecnologia faça parte do contexto sociocultural de professores, alunos e pais, ainda não conseguimos potencializar

o seu uso e tê-la como uma aliada no processo de personalização do ensino. Os alunos são nativos digitais e, por isso, esta mistura entre as formas tradicionais de ensino presencial e o ensino on-line, também denominado ensino híbrido, vem se constituindo como uma promissora alternativa para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Para iniciar um processo de mudança no modelo de ensino de uma escola, é necessário que todos (pais, alunos, profissionais

da educação, professores e o poder público) participem, estejam empenhados e engajados na busca pela modernização dos processos de aprendizagem. Trata-se, neste sentido, de um esforço coletivo, de planejar novas configurações para a criação de diferentes oportunidades de aprendizagem. O uso do modelo híbrido exige criatividade e comprometimento com a inovação, com o intuito de maximizar a qualidade do ensino e da aprendizagem. ■

Referências bibliográficas

- BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BACICH, L. Ensino Híbrido: proposta de formação de professores para uso integrado das tecnologias digitais nas ações de ensino e aprendizagem. In: **Anais do XXII Workshop de Informática na Escola**. 2016. p. 679-687.
- BRASIL, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em fev. 2018.
- CABRAL, F. A. V. Sociedade e tecnologia digital: entre incluir e ser incluído. **LIINC em Revista**, v. 2, n. 2, p. 110-119, set. 2006. Disponível em: <<http://www.ibict.br/liinc>>. Acesso em Abr.2018.
- CAMILLO, C. M. Blended Learning: uma proposta para o Ensino Híbrido. **Revista: EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, v. 5, n. 7, Dourados, MS, 2017.
- CANNATÁ, V. Quando a inovação na sala de aula passa a ser um projeto de escola. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 155-168.
- CARNEIRO, M. A. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações**. 2. Ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.
- HORN, M. B.; STAKE, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- KASSAR, M. C. M. Uma leitura da educação especial no Brasil. In: GAIO, R.; MENEGUETTI, R. G. K. **Caminhos pedagógicos da educação especial**. 6. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LIMA, L. H. F.; MOURA, F. R. O professor no Ensino Híbrido. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 89-102.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? Como fazer?**. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.
- PIRES, C. F. F. O estudante e o ensino híbrido. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 74 -79.
- RODRIGUES, E. F. A avaliação e a tecnologia. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 123-140.
- SANTOS, G. S. Espaços de Aprendizagem. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 103-120.
- SASSAKI, R. K. **Construindo uma sociedade para todos**. 8ª ed. WVA: Rio de Janeiro, 2010.
- SCHNEIDER, F. Otimização do espaço escolar por meio do modelo de Ensino Híbrido. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 67-80.
- SILVA, E. R. O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios. **Revista Porto das Letras**, v. 3, n. 1, 2017.
- SUNAGA, A.; CARVALHO, S. As tecnologias digitais no ensino híbrido. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p.128-141.