ENSINO HÍBRIDO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Mariana de Souza Miranda

RESUMO

Este trabalho aborda os conceitos do ensino híbrido, bem como seus modelos, possibilidades e desafios, considerando-o como uma proposta pedagógica inovadora e benéfica ao processo de ensino-aprendizagem. O objetivo deste estudo é analisar a presença do ensino híbrido na escola como possibilidade de contribuir com o desenvolvimento do aluno, além de destacar a importância do ensino híbrido à educação brasileira. Para tanto, utilizou-se a pesquisa bibliográfica como metodologia. O ensino híbrido caracteriza-se como uma possibilidade de transformação da aprendizagem, uma vez que permite a adoção de estratégias significativas ao inserir os conteúdos do currículo na realidade do aluno, considerando as possibilidades de interação entre o ensino tradicional e os ambientes virtuais de aprendizagem, intencionando a participação de todos os alunos e quebrando os paradigmas que engessam o desenvolvimento da educação atual, ao adotar metodologias tradicionais, que não interessam aos alunos, acostumados com a tecnologia em seu cotidiano.

Palavras-chave: Ensino Híbrido. Modelos. Desafios. Inovação.

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, o cenário escolar impõe uma série de desafios tanto para professores como para os alunos, haja vista o avanço da sociedade e a série de mudanças que ocorrem constantemente. A explosão da tecnologia e as inúmeras informações proporcionadas por ela tem feito com que as práticas educativas necessitem ser (re)pensadas.

Não se pode ignorar que as tecnologias fazem parte do dia a dia de qualquer pessoa e, as crianças têm nascido em um mundo onde a Internet já é amplamente utilizada em vários equipamentos, nos quais eles já dominam. Portanto, estudar fazendo uso dessas tecnologias torna-se mais do que natural para todas elas.

Portanto, justifica-se a necessidade deste estudo acreditando que se pode ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços e que o ensino híbrido se apresenta como uma forma distinta de possibilitar aos discentes um conhecimento diferente da forma tradicional, ainda tão difundida e enraizada nas escolas.

Nesse sentido, o questionamento que direcionou este estudo foi: “De que maneira a presença do ensino híbrido na escola favorece o processo de aprendizagem do aluno?”.

Para tanto, estabeleceu-se como objetivo geral analisar a presença do ensino híbrido na escola como possibilidade de contribuir com o processo de aprendizagem do aluno. Dentre os objetivos específicos, destacam-se: analisar os modelos propostos pelo ensino híbrido; identificar as possibilidades de inserção do ensino híbrido na realidade educacional brasileira; analisar os desafios encontrados na adoção do ensino híbrido.

Para a elaboração do trabalho, partiu-se da hipótese de que o modelo de ensino híbrido apresenta inúmeras contribuições, por requerer uma prática diferente daquela a qual se está acostumado e se vivencia nas escolas no dia a dia. Este modelo não se caracteriza pela substituição de práticas pedagógicas tradicionais por uma versão digital, mas por uma prática ousada onde é necessário despir-se de práticas já incorporadas e partir para uma ruptura trazendo a educação para o século XXI (HOFFMANN, 2016).

A metodologia utilizada para a realização do trabalho foi a pesquisa bibliográfica, embasada na análise de livros impressos, artigos e revistas publicadas em domínios públicos, a fim de contemplar os objetivos referentes à temática escolhida.

2. UM BREVE HISTÓRICO DO ENSINO HÍBRIDO

No Brasil, o processo educacional ainda apresenta características tradicionais, com perspectivas de aprendizagem voltadas a séculos anteriores, estruturado e organizado em práticas didáticas que não consideram a inovação como uma possibilidade de melhorias à qualidade do ensino. Mesmo diante de avanços sociais e tecnológicos, as instituições de ensino resistem à inserção das tecnologias da comunicação e informação em sala de aula, fragmentando o conhecimento na classificação de disciplinas aos estudantes, determinando a divisão escolar em faixa etária, sem considerar as particularidades de aprendizagem do sujeito.

Diante destes aspectos, Christensen, Horn e Staker (2013) afirmam que a educação e as tecnologias devem representar a unificação da aquisição do conhecimento, transformando a informação em algo potencialmente significativo ao estudante, pois além de favorecer a aprendizagem, as tecnologias podem reduzir as dificuldades de aprendizagem, refletindo em resultados positivos em relação aos objetivos estabelecidos para os conceitos e maneiras de aprender.

Barreto (2011) ressalta a importância do docente em compreender que inserir tecnologias nas instituições de ensino não pode estar limitado ao trabalho com textos e linguagens digitais, mas depende da criação de condições para transformar a tecnologia em concepção de ensino, considerando o aluno protagonista de sua aprendizagem, reduzindo as distâncias entre a teoria e a prática educacional. Inserir as tecnologias na educação representa ampliar as possibilidades de pesquisa virtualmente. Bem como utilizar materiais atualizados, que permitem a comunicação dinâmica entre professores e alunos.

Analisando-se a literatura é possível encontrar inúmeras definições para o ensino híbrido, no entanto, nota-se que todas apresentam, de forma geral, a junção de dois modelos de aprendizagem: o modelo presencial, em que o processo ocorre em sala de aula tradicionalmente e o modelo *online*, que faz uso das tecnologias digitais a fim de proporcionar o ensino.

Para Bacich (2016), no modelo híbrido, a intenção é que educadores e alunos possam ensinar e aprender em tempos e locais diferentes. Como exemplo, o autor menciona a possibilidade de no Ensino Superior esse modelo relacionar-se a uma metodologia de ensino a distância (EaD), com alunos aprendendo mesmo fora da instituição de ensino, ou ainda semipresencial, que envolve o presencial e a distância em um mesmo curso, com algumas disciplinas ministradas na forma presencial enquanto as demais são a distância.

Deste modo, é possível caracterizar o ensino híbrido como a identificação de que não existe uma única maneira de aprender e que a aprendizagem ocorre através de um processo contínuo. Tanto a sala de aula como o ambiente virtual de aprendizagem se complementam, proporcionando o uso de inúmeras tecnologias para a aprendizagem, além de possibilitar aos alunos a interação uns com os outros, trabalhando em grupos, havendo assim uma troca de experiências na construção de conhecimentos (BACICH, 2016).

Nos modelos representados pelo ensino híbrido, o professor não assume mais o papel daquele que tem o conhecimento, mas sim, todos os envolvidos no processo oferecem algum conhecimento, ou seja, são responsáveis por essa construção, assim como as diferentes ferramentas digitais.

Neste contexto, o ensino híbrido determina-se como parte de uma proposta metodológica que envolve a ação do professor em situações de ensino e a ação dos estudantes em situações de aprendizagem, onde existe uma troca entre estes, nos quais são detentores de diferentes habilidades. E, esse ensino é uma mescla do ensino presencial com o virtual, dentro e fora da escola.

Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) explica ainda que híbrido quer dizer misturado, mesclado, *blended*. Portanto, pode-se entender que o ensino sempre foi misturado, híbrido, ou seja, sempre combinou inúmeros e diferentes espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos, tornando-se mais perceptível na atualidade, devido à ampla mobilidade e conectividade.

Após analisar as definições do ensino híbrido, cabe ressaltar sua trajetória até a chegada à educação brasileira, pois inicialmente, sua existência era mais evidente

em países desenvolvidos, como os Estados Unidos, iniciando-se no Brasil apenas em abril de 2014, após uma reunião de pesquisadores e estudiosos acerca da temática, buscando teorias para apresentação de novos métodos e modelos didáticos, a fim de garantir a inserção da tecnologia em sala de aula, utilizando-se propostas pedagógicas dinâmicas e contextualizadas (GOMES, 2014).

A característica de um ensino com aspectos de educação mista, então, passou a ser desenvolvida por pesquisadores, proporcionando a adoção de uma proposta pedagógica em sala de aula, priorizando o Ensino Superior, com testes em cursos privados e públicos.

Nas redes públicas, a adoção da prática acabou sendo mais incerta, em decorrência de depender das ações governamentais para implementação. Já na educação privada, a inserção do ensino híbrido foi recebida com mais interesse, devido à possibilidade de incluir recursos tecnológicos em modelos pedagógicos, favorecendo o processo de aprendizagem dos estudantes (PINHEIRO, 2012).

A adoção do ensino híbrido pelas instituições privadas relaciona-se com a caracterização de um processo educacional inovador, que desenvolve ações dinâmicas de aprendizagem, transformando o ensino tradicional em algo motivador e estimulante. O ensino híbrido pode ser associado às relações entre integração dos saberes, valores e culturas à renovação metodológica, embasada em ambientes de conhecimento além das salas de aula, com possibilidades de aprender a virtualmente (HOFFMAN, 2016).

De acordo com as afirmações de Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), o ensino híbrido auxilia, inclusive, na compreensão de que cada sujeito aprendiz tem uma necessidade particular, sem considerar necessariamente as faixas etárias, ou seja, duas pessoas com a mesma idade apresentam habilidades diferentes para aprender, apresentando diferentes relações com o docente e com as tecnologias. Deste modo, o ensino híbrido facilita a evolução do indivíduo, uma vez que não se faz necessário o mesmo ritmo de aprendizagem para uma turma.

No Brasil, as características do ensino híbrido determinam a possibilidade de inserir a tecnologia nos ambientes de aprendizagem, a fim de que ocorram mudanças na adoção das estratégias metodológicas, transformando o ensino em algo personalizado ao aluno, permitindo diferentes níveis em uma mesma turma, além de diferentes trajetórias e múltiplas combinações pedagógicas, atendendo as necessidades particulares dos estudantes.

Para Pinheiro (2012), as tecnologias podem auxiliar significativamente o processo de ensino-aprendizagem, caracterizando uma possibilidade de avanços dos estudantes, bem como a redução das dificuldades, uma vez que o ensino transforma-se em algo dinâmico, combinando técnicas didáticas em aulas virtuais e presenciais. O professor deixa de ser o detentor do conhecimento e assume o papel de mediador, considerando a possibilidade de desenvolvimento da autonomia discente, além de favorecer a criticidade, responsabilidade e postura ativa.

O estudante, portanto, transforma-se em objeto centralizador do ensino híbrido, alcançando avanços no desenvolvimento de suas habilidades e conhecimentos por meio da mediação docente na inserção da tecnologia em espaços educacionais, bem como a valorização da cultura escolar, de modo que a autonomia do aluno esteja evidenciada na busca pelos interesses, considerando as características e conteúdos estudados em cada disciplina do currículo.

3. AMBIENTES DE APRENDIZAGEM: MODELOS DE ENSINO HÍBRIDO

Os avanços na tecnologia, bem como a alteração no perfil dos alunos, acabam redirecionando as estratégias e metodologias de ensino, transformando as ideias e conceitos do ensino híbrido em uma tendência, oportunizando a capacidade de criação discente, bem como o envolvimento e a responsabilidade com a aprendizagem, respeitando as individualidades e necessidades dos estudantes (MORAN, 2015).

Para Christensen, Horn e Staker (2013), o ensino híbrido caracteriza-se como um programa educacional, intencionando a formação por meio de instrumentos interessantes à sua realidade, destacando o aprender em ambientes virtuais, possibilitando o controle da temporalidade, espaço, ritmo, entre outros aspectos relevantes.

Os parâmetros curriculares que abordam a educação híbrida afirmam que:

A educação é híbrida também porque acontece no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos, entre os ideais afirmados e as práticas efetuadas; muitas das competências socioemocionais e valores apregoados não são coerentes com o comportamento cotidiano de uma parte dos gestores, docentes, alunos e famílias (MORAN, 2015, p. 26).

Portanto, a mudança nos modelos, processos e estratégias de ensino é fundamental, a fim de atender as atuais necessidades dos alunos, que assumiram o protagonismo do processo de aprendizagem, além de aprenderem a respeitar e conviver com as diversidades encontradas na sala de aula. Sendo assim, o tradicionalismo e a forma convencional não cabem mais na atual educação, que exige a proatividade, colaboração, personalização, entre outros.

De acordo com Christensen, Horn e Staker (2013), ao considerar o ensino híbrido como prática educativa, os alunos passam a centralizar no desenvolvimento das competências e habilidades, cabendo ao professor respeitar os limites e tempo de aprendizagem individual, podendo identificar as dificuldades e potencialidades, em diferentes momentos e espaços. Além disso, o ensino híbrido caracteriza-se como algo adaptativo, utilizado nas escolas que possuem recursos tecnológicos.

O ensino híbrido pode ser classificado de acordo com seus modelos, que exigem mudanças na infraestrutura da instituição, desde as mais simples até as mais complexas, mas em todas as situações pressupondo o desenvolvimento, estímulo, mediação e análise dos pontos positivos e negativos. Dentre estes modelos, destacam-se as categorias de ensino sustentadas, disruptivas e rotacionais (FANTIN, 2016).

Nos modelos sustentados, a caracterização do ensino híbrido mantém uma proximidade com o ensino tradicional, sem exigir um rompimento pleno com os atuais modelos de ensino. No caso dos modelos disruptivos, determinam-se pelo rompimento total com o ensino tradicional, elaborando novas e diferentes estratégias. Já os modelos de rotação, são preferencialmente adotados na educação, devido à possibilidade de alternância entre as atividades tradicionais e virtuais, ampliando a interação entre professores e alunos (VALENTE, 2013).

Segundo Silva e Perez (2012, p.122): “No modelo de rotação as atividades escritas, de leitura e discussão, podem ser realizadas com ou sem a presença do professor, desde que envolva uma tarefa, necessariamente *online*”.

Os modelos de rotação ainda podem ser divididos em submodelos do ensino híbrido, como a rotação por estação, caracterizado pela formação de grupos que executam diferentes tarefas, considerando um tempo predeterminado, para que ocorra a alternância destas tarefas, de modo que todos os grupos tomem conhecimento de todas as atividades. Neste modelo, não existe a necessidade da presença docente em todos os grupos, devido à possibilidade de discussão entre eles, mas cabe ao professor acompanhar e identificar as principais dificuldades, auxiliando com as dúvidas da turma (VALENTE, 2013).

No laboratório rotacional, os alunos utilizam a sala de aula e o laboratório, complementando os objetivos da aprendizagem. A princípio, inicia-se com a aula tradicional, em sala de aula, mas em seguida, ocorre a extensão no laboratório, com a separação da turma em grupos, alternando a forma de estudo, ou seja, parte da turma permanece em sala e os demais seguem para o laboratório, trocando a ordem posteriormente (FANTIN, 2016).

Outra proposta do modelo de rotação são as salas de aula invertidas, com a possibilidade de os estudos serem realizados na residência do aluno, por meio de vídeos, textos e pesquisas em ambientes virtuais, seguindo para a discussão em salas de aula *online*, permitindo a troca de informação e o enriquecimento das ideias. As salas de aula invertidas caracterizam-se como a iniciação do ensino híbrido, devido a simplicidade na aplicação, facilitando ao professor que resiste à inserção de tecnologias no ambiente educacional (CHRISTENSEN, HORN E STAKER, 2013).

A rotação individual é composta pela realização de listas de exercícios, executadas na sala de aula e em ambientes virtuais, objetivando a valorização dos caminhos a serem percorridos pelo aluno, que por sua vez, estuda o conteúdo proposto, mas pode ampliar suas pesquisas, além de identificar as principais dificuldades (SILVA E PEREZ, 2012).

Outro modelo significativo, não representando uma das preferências adotadas pelos professores de ensino híbrido no Brasil, pois rompe com os modelos educacionais existentes no país é o modelo virtual enriquecido, que proporciona ao aluno a divisão de seu tempo em aprendizagem *online* e presencial, permitindo a frequência na escola em uma vez na semana, enquanto os demais dias os estudos são realizados em ambientes virtuais (VALENTE, 2013).

Os modelos mencionados podem ainda serem enriquecidos conforme sua adoção mista, cabendo ao docente a escolha pelas estratégias mais funcionais em uma determinada turma de alunos, além de corresponder aos objetivos estabelecidos para o processo de ensino-aprendizagem. A intenção é propor espaços diferenciados, atendendo as necessidades discentes, respeitando os ritmos variados, bem como as limitações e potencialidades.

4. OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DO ENSINO HÍBRIDO

A consolidação do ensino híbrido, bem como a reorganização das propostas de aprendizagem, depende da inserção de meios que possibilitem ao currículo e à instituição de ensino uma quebra de paradigmas, a fim de oferecer situações de aprendizagem lúdicas, dinâmicas, que façam parte do cotidiano do aluno, além de favorecer a aquisição significativa do conhecimento, direcionando à aplicação dos conteúdos aprendidos à realidade discente (PRADO, 2013).

Moran (2015) exemplifica a quebra de paradigmas com a finalização de uma sequência semestral ou bimestral de aprendizagem, de modo que se identifique os tempos de cada estudante, compreendendo a possibilidade de temporalidade mais ou menos acelerada, ou seja, enquanto um aluno leva dias para aprender determinado conceito, outro pode levar horas apenas.

Os períodos predeterminados de aula limitam a extensão do processo de aprendizagem, conduzindo um ensino menos eficaz, pois o modelo híbrido caracteriza-se pela personalização e flexibilidade do ensino, considerando a possibilidade de aprendizagem em diferentes contextos e momentos, podendo ocorrer na forma coletiva ou individual.

Conforme afirma Calvo (2016, p.47): “O ensino consiste no desenho de experiências que estimulem o potencial de alunos e projetistas, funções que se intercambiam por um fim comum”.

Sendo assim, faz-se necessária a construção de um Projeto Político Pedagógico que objetive o desenvolvimento integral do aluno, além de considerar o meio como espaço estimulador da aprendizagem, sem que ocorra a desconexão entre teoria e realidade, pois ensinar e aprender exige flexibilidade, adaptação curricular e qualidade ao possibilitar a inserção da comunicação e pesquisa à educação (MORAN, 2015).

Neste contexto, um dos maiores desafios na realização do ensino híbrido é a superação da aprendizagem fixa e estagnada, inovando as estratégias e metodologias, de modo que ocorra a personalização do ensino, além do preparo docente para lidar com as necessidades dos alunos. Os currículos escolares precisam ser reconfigurados, a fim de que as atividades escolhidas atendam às exigências discentes e docentes.

Para Bacich (2016), as mudanças iniciais dependem do investimento na formação dos professores, pois existem escolas com estruturas adequadas ao ensino híbrido e personalizado, mas apresentam ausência de preparo docente, contando com profissionais que ainda resistem na aceitação do ensino inovador, deixando de aceitar a inserção de tecnologias digitais para facilitar a aprendizagem dos alunos.

Gomes (2014) ressalta a importância de mudanças progressivas, que não proponham uma radicalização das práticas didáticas, mas que aceite transformações em crescimento, favorecendo a participação efetiva do aluno e a interação do professor com as mudanças.

A formação docente precisa estar embasada na reflexão, fundamental em qualquer situação que exige a ação humana, cabendo a percepção da necessidade de reformas nos processos de formação, direcionando o professor à inovação de suas práticas. Além de ensinar os conteúdos, a formação docente requer promover desafios, permitindo ao professor a intervenção, transformação e construção de estratégias, metodologias e práticas pedagógicas e didáticas educacionais (HOFFMAN, 2016).

A inserção da tecnologia apenas não garante qualidade ao processo de ensino-aprendizagem, pois escolas que inovam na educação são aquelas que dispõem de recursos e espaços, mas especialmente, que contam com uma equipe de professores e gestores preparados, que dominem as estratégias de aprendizagem com perspectiva inovadora, alterando a educação para, posteriormente, transformar a realidade social (CALVO, 2016).

Os desafios na inserção do ensino híbrido, voltados à formação docente, podem ser reduzidos quando o professor assume uma postura de mediador, sem concentrar todo o conhecimento em si, mas compartilhando saberes e trocando experiências por meio da comunicação com os alunos, de modo que ocorra a facilitação ao processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, o aluno alcança autonomia e responsabilidade em sua formação e desenvolvimento, transformando o ensino em algo dinâmico, interessante e significativo (PRADO, 2013).

Para Moran (2015), as mudanças não representam um processo simplificado, mas aos poucos, as escolas assumirão o papel de instituição inovadora, aberta e flexível, exigindo mudanças no perfil docente ao construir um currículo baseado em conteúdos próprios de cada disciplina, mas envolvendo questões sociais, estruturais, formativas e reflexivas, a fim de que os conceitos ensinados e aprendidos sejam uma situação conjunta, sustentada, norteada e dimensionada.

Assim também deve ocorrer com as avaliações no ensino híbrido, priorizando a elaboração de estratégias, a fim de que ocorram avanços na qualidade do ensino. A avaliação utilizada para classificar, mensurar e excluir precisa caracterizar-se como obsoleta, abrindo espaços para a inserção de uma avaliação reconfigurada, que propõe a reflexão docente para reorganização da prática pedagógica, considerando cada aluno como único, que apresenta dificuldades e potencialidades em diferentes situações de aprendizagem (BACICH, TANZI NETO E TREVISANI, 2015).

A postura docente precisa estar em concordância com a perspectiva motivadora, incentivadora e mediadora do processo de ensino-aprendizagem, caracterizando o professor como sujeito facilitador dos saberes, estimulando a capacidade criativa e crítica dos seus alunos, além de direcionar à aquisição da autonomia discente (CALVO, 2016).

Não cabe mais a classificação discente como sujeitos que aprendem em sala de aula apenas quando acompanhados do professor, mas é preciso a compreensão de que os alunos são protagonistas da própria aprendizagem, de acordo com o interesse pelo assunto estudado.

A construção de experiências de aprendizagem transforma a atuação docente, pois passa de transmissor do conhecimento para um desenhista dos percursos educacionais. Para tanto, o professor precisa entender o perfil de seus alunos, avaliando os conhecimentos prévios e inserindo-os no ensino em sala de aula. Além disso, o docente pode criar espaços digitais ou não de aprendizagem, com plataformas adaptativas, questionários online, discussões presenciais, observação das realizações discentes, entre outros métodos (MORAN, 2015).

Ao professor, portanto, cabe a experimentação de metodologias, buscando a facilitação da aprendizagem dos alunos, relacionando as habilidades com os conteúdos ensinados. O docente deve estender a vivência aos alunos, propondo uma comunicação eficiente, bem como a colaboração, a resolução de problemas, o desenvolvimento da capacidade crítica e a aquisição da autonomia. O ideal é entender que as pessoas são diferentes, exigindo do professor reconhecimento dos diferentes tempos e ritmos de aprendizagem, bem como interesses e preferências (BERBEL, 2016).

Segundo Almeida e Valente (2015), a adoção de tecnologias em sala de aula permite uma reconfiguração da prática, proporcionando flexibilidade ao currículo e estabelecendo interação entre professores e alunos. Mas além disso, permite a expansão das fronteiras existentes entre espaço e tempo, ampliando as

possibilidades de aprender, redirecionando as maneiras como ocorrem a aquisição do conhecimento e as relações com a aplicação no cotidiano.

Os professores desta nova era da educação precisam assumir o papel de orientadores, problematizando os conteúdos de modo que os alunos busquem soluções práticas, relacionadas ao cotidiano, para que a aprendizagem seja significativa e eficaz.

As tecnologias, neste contexto, facilitam a colaboração, comunicação e participação, permitindo a troca de experiências e vivências entre professores, alunos e sujeitos logados nas redes digitais e virtuais, cabendo à tecnologia o despertar do interesse e entendimento da funcionalidade do aprender. Para tanto, os recursos tecnológicos devem estar além da utilização em sala de aula, mas favorecendo o protagonismo do aluno, sendo capaz de colaborar na troca de experiências e tomada de decisões, diante dos desafios da aprendizagem (SANTOS, 2018).

Neste contexto, é possível identificar diferentes maneiras de trabalho, que podem ser adotadas pelo professor que trabalha o ensino de maneira híbrida, considerando as possibilidades da troca de informação e conhecimento desde espaços como redes sociais e correios eletrônicos, até a construção de espaços próprios para discussões sobre a disciplina, como comunidades *online* e videoconferências. O acesso ocorre de maneira dinâmica e permite a socialização entre os estudantes de forma rápida, além da ampliação de pesquisas em ambientes virtuais.

Deste modo, o papel do professor exige mudanças na prática didática, mas inclui a necessidade de transformação na relação com os alunos, enxergando as necessidades individuais, proposta inicial do ensino híbrido que, antes de intencionar a inserção de tecnologias na sala de aula, propõe a promoção do aprendizado protagonista, dinâmico, significativo, que desperte a formação plena do aluno como profissional e cidadão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as revisões bibliográficas realizadas para elaboração deste trabalho, observou-se a necessidade de mudanças na educação, que não atende mais os mesmos perfis de alunos como antigamente, devido à possibilidade de alcance à informação com facilidade. Os alunos atuais caracterizam-se pela comunicação dinâmica e múltipla, que ocorre em diferentes espaços e momentos.

Os alunos contemporâneos podem ser identificados como sujeitos protagonistas de sua aprendizagem, uma vez que buscam as informações em ambientes além das salas de aula, não cabendo mais ao professor o papel de detentor único do conhecimento. Estes alunos descartam o que não agrada e conseguem responder aos questionamentos em diferentes áreas do conhecimento.

Diante desta realidade, observa-se que os muros da escola não apresentam o conhecimento com a mesma rapidez que os ambientes virtuais, apontando a importância da reorganização dos currículos e conteúdos estudados, a fim de que a escola transforme-se em um espaço de formação significativo, que interesse o aluno e proporcione uma aprendizagem de qualidade, conciliando o desenvolvimento e aquisição dos saberes ao dinamismo e eficácia da informação *online*.

Para tanto, a inserção do ensino híbrido aos ambientes de aprendizagem propõe a interação entre o ensino mais tradicional (que conta com a participação dos alunos em espaços físicos coletivos de debate) ao ensino virtual (que intenciona a troca de informação mais veloz e acentuada). Para tanto, a personalização do ensino precisa estar em foco, ou seja, a possibilidade de demonstrar ao aluno a necessidade da combinação entre os estudos virtuais e os encontros com os colegas e professores.

A adoção de uma proposta de ensino híbrida requer a quebra de paradigmas, assumindo as necessidades de cada aluno, bem como a impossibilidade de uma aprendizagem igual para todos, considerando as particularidades de temporalidade e espaço para cada estudante. Além disso, o ensino híbrido requer a reorganização do espaço escolar, de modo a oferecer uma infraestrutura adequada, com recursos tecnológicos que auxiliem o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando o desenvolvimento das competências e habilidades fundamentais para a formação plena dos alunos.

A escolha pelo ensino híbrido exige novas posturas, considerando a inovação como parte fundamental da inserção de modelos educacionais que condizem com a realidade discente. Sendo assim, faz-se necessária a formação docente para qualificação e atualização das práticas didáticas, de modo que o professor assuma o papel de mediador e facilitador, evitando a resistência na mudança de estratégias pedagógicas, quando for preciso. O professor deve filtrar a informação, transformando-a em conhecimento, adaptando as metodologias às reais necessidades dos alunos.

Vale destacar que este estudo apresenta um embasamento teórico em discussão, devido à relevância da temática em possibilitar as inovações que determinam o alcance na qualidade de ensino, permitindo, portanto, a extensão para novas pesquisas, intencionando os avanços na educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. Narrativas digitais e o estudo de contextos de aprendizagem. **Revista Em Rede**. v. 1, n. 11, 2015. Disponível em: <<http://aunirede.org.br/revista/article/view>>. Acesso em 15/11/2021.

BACICH, L. Ensino híbrido: relato de formação e prática docente para a personalização e o uso integrado das tecnologias digitais na educação. **7º Simpósio Internacional de Educação e Comunicação**, 14 a 16 de setembro de 2016. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/download/3323/1251>>. Acesso em 14/11/2021.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. 4ª ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARRETO, R.G. **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.

BERBEL, N.A.N. Metodologia da problematização e sua contribuição para o plano da práxis. **Revista Diálogo Educacional**, v. 7, n. 17, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/article/view/pdf>>. Acesso em 10/11/2021.

CALVO, A. H. Viagem à escola do século XXI: assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo. 1ª ed. São Paulo: Fundação Telefônica Vivo, 2016.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino híbrido**: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. maio de 2013. Disponível em: <<https://s3.amazonaws.com/porvir/wp-content/uploads.pdf>>. Acesso em 14/11/2021.

FANTIN, M. **Mídia-educação**: conceitos, experiências, diálogos do Brasil. 11ª ed. Florianópolis: Cidade Futura, 2016.

GOMES, P. **Ensino híbrido é o único jeito de transformar a educação**. 20 fev. 2014. Disponível em <<http://porvir.org/ensino-hibrido-e-unico-jeito-de-transformar-educacao>>. Acesso em 14/11/2021.

HOFFMANN, E. H. **Ensino híbrido no ensino fundamental**: possibilidades e desafios. 2016, 44f. Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação na Cultura Digital). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/1234865.pdf>>. Acesso em 14/11/2021.

MORAN, J. M. **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

PINHEIRO, C. O estudante e o ensino híbrido. In: BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. M. (orgs.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2012.

PRADO, M. E. B. B. **Logo no Curso de Magistério**: O Conflito entre abordagens educacionais. In:

VALENTE, J. A. (org.). **Computadores e conhecimento**: repensando a educação. Campinas: Gráfica Central da Unicamp, 2013.

SANTOS, L. Os desafios da educação 4.0: saiba o que devemos esperar do novo modelo de aprendizagem que pretende revolucionar as relações de ensino por meio das tecnologias disruptivas. **Revista InovEduc**, v.06, n.2, 2018. Disponível em: <<https://folhadirigida.com.br/inoveduc/>>. Acesso em 07/11/2021.

SILVA, M.H.A; PEREZ, I. L. Docência no ensino superior. 2ª ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2012.