



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**  
**CÂMPUS DE PORTO NACIONAL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO**  
**ACADÊMICO EM LETRAS**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

**JOSÉ WILLEN BRASIL LIMA**

**ENSINO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA**  
**NO ENSINO DA LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES:**  
**CONTRIBUIÇÕES PARA ATUAÇÃO DOCENTE**

**Porto Nacional/TO**  
**2022**

**JOSÉ WILLEN BRASIL LIMA**

**ENSINO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA  
NO ENSINO DA LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES:  
CONTRIBUIÇÕES PARA ATUAÇÃO DOCENTE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, campus de Porto Nacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Estudos Linguísticos. Linha de Pesquisa - Língua Brasileira de Sinais. Orientadora: Profa. Dra. Neila Nunes de Souza.

**Porto Nacional/TO  
2022**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- L732e Lima, Jose Willen Brasil.  
Ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2 para ouvintes: Um olhar para atuação docente. / Jose Willen Brasil Lima. – Porto Nacional, TO, 2022.  
85 f.  
Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras, 2022.  
Orientadora : Neila Nunes de Souza  
1. Ensino Híbrido. 2. Ensino de Libras. 3. Libras como L2. 4. Metodologia.  
I. Título

**CDD 469**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

JOSÉ WILLEN BRASIL LIMA

ENSINO HÍBRIDO COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA NO ENSINO  
DA LIBRAS COMO L2 PARA OUVINTES: um olhar para atuação docente.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, campus de Porto Nacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos Linguísticos. Linha de pesquisa - Língua Brasileira de Sinais.

Data de aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca Examinadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Neila Nunes de Souza (PPGLETRAS/UFT)  
Orientadora

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Mauricio Alves da Silva (PPGLETRAS/UFT)  
Membro Interno

---

Prof<sup>o</sup>. Dr. Carlos Roberto Ludwig (PPGLETRAS/UFT)  
Membro Interno

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ana Cleide Vieira Gomes Guimbal De Aquino (UFRA)  
Membro Externo

Porto Nacional/TO

2022

## RESUMO

A presente dissertação trata sobre metodologia no ensino de Libras para ouvintes como segunda Língua, sendo a Língua Portuguesa sua primeira língua, com poucas pesquisas focadas neste processo. Portanto, há quem busque estratégias de ensinar os ouvintes o uso dessa língua de sinais e a inclusão dos alunos surdos no contexto escolar, tendo como foco explorar de forma dinâmica, através do ensino Híbrido, cuja metodologia de ensino combina elementos presenciais e a distância dos estudos, para se chegar ao aprendizado de uma segunda língua. Neste sentido, a pesquisa em questão se propôs a Analisar as contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2 para ouvintes, no contexto da atuação docente, seguido dos objetivos específicos: Pesquisar subsídios teóricos que singularizem ensino híbrido e suas características metodológicas; Refletir sobre o ensino de Libras e suas metodologias como segunda língua para ouvintes; Discutir as contribuições do ensino híbrido na atuação do professor frente ao ensino de Libras como L2 para ouvinte. Numa abordagem metodológica qualitativa de pesquisa, sustentada por aportes teóricos bibliográficos e eletrônicos, o presente trabalho investigativo está didaticamente estruturado em três partes distintas, a saber: Num primeiro momento, são apresentados subsídios teóricos que singularizem ensino híbrido e suas características metodológicas. A seguir, busca-se refletir sobre o ensino de Libras e suas metodologias como segunda língua para ouvintes. Na sequência, tecemos comentários para discutir as contribuições do ensino híbrido na atuação do professor frente ao ensino de Libras como L2 para ouvinte. Para tanto, apresentamos no texto uma revisão dos principais teóricos ligados ao Ensino Híbrido como os autores Moran (2015, 2018) Bacich, (2018), Horn e Staker (2015) e o Ensino de Libras e suas metodologias com Gesser (2015). Nas considerações finais, observa-se as contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2 para ouvintes, seja com a dinamização do tempo ou com a variedade de estratégias e métodos que podem ser utilizados para dar o devido suporte à atuação docente.

**Palavras-Chave:** Ensino Híbrido. Ensino de Libras. Libras como L2. Metodologia.

## RESUME

The present dissertation deals with methodology in teaching Libras to listeners as a second language, with Portuguese being its first language, with little research focused on this process. Therefore, there are those who seek strategies to teach listeners the use of this sign language and the inclusion of deaf students in the school context, focusing on dynamically exploring, through hybrid teaching, whose teaching methodology combines face-to-face and distance learning elements. studies, to reach the learning of a second language. In this sense, the research in question proposed to analyze the contributions of hybrid teaching as a methodological strategy in the teaching of Libras as a L2 for listeners, in the context of teaching activities, followed by the specific objectives: To search for theoretical subsidies that distinguish hybrid teaching and its methodological characteristics ; Reflect on the teaching of Libras and its methodologies as a second language for listeners; Discuss the contributions of blended learning in the teacher's performance in the teaching of Libras as a L2 for listeners. In a qualitative methodological approach to research, supported by bibliographic and electronic theoretical contributions, the present investigative work is didactically structured in three distinct parts, namely: At first, theoretical subsidies are presented that distinguish hybrid teaching and its methodological characteristics. Next, we seek to reflect on the teaching of Libras and its methodologies as a second language for listeners. Subsequently, we make comments to discuss the contributions of blended learning in the teacher's role in teaching Libras as an L2 for the listener. To this end, we present in the text a review of the main theorists linked to Blended Learning such as the authors Moran (2015, 2018) Bacich, (2018), Horn and Staker (2015) and Teaching Libras and its methodologies with Gesser (2015). In the final considerations, the contributions of blended learning as a methodological strategy in the teaching of Libras as a L2 for listeners are observed, either with the dynamism of time or with the variety of strategies and methods that can be used to give due support to teaching activities .

Keywords: Blended Teaching. Teaching Libras. Pounds as L2. Methodology.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>08</b> |
| <b>1.1Estrutura da Dissertação .....</b>  | <b>15</b> |
| <b>2 CAPÍTULO I- ENSINO HÍBRIDO E SUAS CARACTERÍSTICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM .....</b>                               | <b>17</b> |
| <b>2.1 Caracterização do ensino híbrido e a diferença do ensino remoto .....</b>  | <b>19</b> |
| <b>2.2 Modelo de ensino híbrido.....</b>  | <b>21</b> |
| <b>2.3 Educação híbrida: ampliação de olhares sobre a personalização ensino .....</b>   | <b>24</b> |
| <b>2.4 Ensino híbrido: possibilidades e desafios .....</b>  | <b>28</b> |
| <b>2.5 Ensino híbrido: metodologias ativas e o papel do professor .....</b>   | <b>29</b> |
| <b>2.6 Ensino híbrido e a tecnologia educacional .....</b>  | <b>34</b> |
| <b>3 CAPÍTULO II - O ENSINO DE LIBRAS E SUAS METODOLOGIAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES .....</b>                               | <b>40</b> |
| <b>3.1 Fundamentos legais e conceituais da língua brasileira de sinais .....</b>  | <b>40</b> |
| <b>3.2 O Ensino da Libras como L1 E L2.....</b>   | <b>44</b> |
| <b>3.3.1 Libras como primeira Língua (L1) para Surdos .....</b>   | <b>44</b> |
| <b>3.3.2 Libras como segunda Língua (L2) para Ouvinte. ....</b>   | <b>47</b> |
| <b>3.3 Metodologia do Ensino de Libras Como L2 Para Ouvintes .....</b>  | <b>49</b> |
| <b>4 CAPÍTULO III- CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO HÍBRIDO NA ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE AO ENSINO DE LIBRAS COMO L2 .....</b>             | <b>54</b> |
| <b>4.1 A formação docente e o ensino de Libras.....</b>   | <b>54</b> |
| <b>4.2 O ensino híbrido e suas principais contribuições na formação do professor frente ao ensino de Libras como L2 .....</b>       | <b>62</b> |
| <b>4.3 Das perspectivas acerca das contribuições do ensino híbrido no ensino de Libras como L2 e as metodologias de ensino.....</b> | <b>68</b> |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>   | <b>74</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>78</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

Em 2002, a comunidade surda do Brasil comemorou a vitória da aprovação da Lei nº. 10.436, 24 de abril de 2002, que reconhece Língua Brasileira de Sinais LIBRAS como um meio legítimo de comunicação e expressão. Essa conquista beneficiou diretamente o público surdo, o qual sempre enfrentou desafios no ato de se comunicar, por sua particularidade e necessidade de uma comunicação visual, neste sentido. Por esse motivo, Quadros e Karnopp (2004) afirmam que a língua de sinais se diferencia da língua falada por utilizar canais visuais-espaciais e não-orais-auditivos. Assim são denominadas línguas de modalidade viso-espacial, uma vez que as informações linguísticas são recebidas pelos olhos e produzidas no espaço pelas mãos, movimento do corpo e por meio das expressões faciais.

Para melhor conhecer essa área de estudo, no período de 2011/2015 cursei a graduação de Letras/Libras e Português na Universidade Federal do Pará – UFPA no município de Soure – Ilha do Marajó, o curso era na modalidade intervalar/integral, ou seja, no período de férias escolares. A turma tinha 40 alunos advindo de vários municípios do Pará, entre as regiões do baixo amazonas, nordeste paraense, região do capim, Ilha do Marajó ocidental e oriental entre outros.

Ao longo dos anos de minha formação acadêmica foram desenvolvidos vários projetos de ensino de Libras e, dentre os vários projetos do campus universitário, um deles tinha um retorno contínuo e baseava-se em um curso de apoio ao aprendizado no ensino híbrido que tinha sua parte presencial durante o semestre letivo intervalar (janeiro/fevereiro e junho/agosto) e as ações de suporte à distância durante os 4 meses de “férias”.

No ano de 2019, fiz parte na tutoria do curso Pedagogia Bilíngue ofertado pela Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES em parceria com a Universidade do Estado do Pará – UEPA. Este curso tinha como proposta uma metodologia com ensino híbrido, ou seja, ofertada nas duas modalidades de ensino (EAD e Presencial). O curso deu-me a oportunidade de colocar em prática ~~tudo aquilo~~ o que aprendi ao longo de minha formação acadêmica e profissional. Pude perceber que o ensino de Libras de forma híbrida requer uma metodologia diferente, onde a Libras não é somente aprender os sinais soltas, mas sim entendê-la como um todo, haja vista que estamos falando da língua da comunidade surda.

E, discutir novas práticas pedagógicas no ensino de Libras dentro das escolas públicas através de projetos, para que os alunos ouvintes possam incluir os alunos surdos no processo comunicativo, é de extrema importância. Se utilizar das tecnologias (à distância) e dar suporte para os alunos (presencial) poderá assegurar para o processo de ensino aprendizagem um maior período (tempo) de contato e interação com a Língua.

Neste sentido, este trabalho dará ênfase aos desafios e as contribuições da metodologia híbrida no ensino de Libras, levando em conta, aspectos sociais, culturais, econômicos e educacionais. Por outro lado, nos remetem a pensar em uma ação educativa para formação de professores para o ensino desta língua, pela qual os surdos e ouvintes possam aprender novas metodologias utilizando o visual, o ensino híbrido.

Levando-se em consideração esses aspectos, fez-me querer pesquisar sobre os desafios e os aportes da metodologia híbrida no ensino e aprendizagem de Libras. Compreende-se que a demanda de formação de docentes para atuarem na educação de alunos surdos, seja a nível de cursos de graduação, seja na formação continuada em todo o país, desponta-se cada vez mais, pois as políticas públicas voltadas para essa clientela são atuais, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146), estabelecida em 2015. Assim, o acréscimo frenético de alunos surdos na rede regular de ensino e a obrigação numerosa de formação de docentes competentes a trabalhar com educandos surdos, corroboram a necessidade social de novos cursos de graduação na perspectiva bilíngue.

No ensino de Libras, a apreensão de conhecimento, de percepção de mundo se dá prioritariamente pela visão, portanto, para se construir atividades didáticas e pedagógicas e desenvolver um currículo significativo para essas pessoas é fundamental a utilização de materiais didáticos visuais. Pois eles trarão para esses alunos experiências em sala de aula presencial e o desenvolvimento do ensino à distância, favorecendo um melhor entendimento, facilitando a prática de ensino do professor e obtendo melhores resultados. Skliar (1998, p. 26) aponta como direitos educacionais dos Surdos:

[...] a potencialidade da aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como primeira língua; a potencialidade de identificação das crianças com seus pares e com adultos surdos; a potencialidade do desenvolvimento de estruturas, formas e funções cognitivas visuais; a potencialidade de uma vida comunitária e de desenvolvimento de processos culturais específicos e, por último, a potencialidade de participação dos surdos no debate linguístico, educacional, escolar, de cidadania etc.

A relevância desta pesquisa se dará em uma perspectiva social, cultural e educacional. Haja vista que a Língua Brasileira de Sinais é pouco difundida em nosso país. Portanto, há quem busque estratégias de ensinar os ouvintes o uso dessa língua e a inclusão dos alunos surdos no contexto escolar, tendo como foco explorar de forma dinâmica, através da Educação Híbrida, cuja metodologia de ensino combina elementos presenciais e a distância dos estudos, para se chegar ao aprendizado de uma segunda língua. Assim, o problema de pesquisa é: **Quais as contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2 para ouvintes, no contexto da atuação docente?**

A problemática em destaque foi observada pelo proponente durante os períodos de ministração de cursos livres semipresenciais e no período de tutoria no curso de Pedagogia Bilíngue da Universidade do Estado do Pará em Parreira com o Instituto Nacional de educação de Surdos – INES no ano de 2019, assim como a utilização dessa estratégia pedagógica no curso livre de Libras do CAEE – Centro de Atendimento Educacional Especializado - de Nova Esperança do Piriá/PA.

A presente discussão traz para o debate a questão de que ainda existe uma carência de estudos e pesquisas que envolvem a informática na educação, daí a existência de tantas questões. Podemos citar, por exemplo, a necessidade de pesquisas e contribuições que consubstanciem a relação entre as práticas pedagógicas e o ensino híbrido, com isso temos como **objetivo geral da pesquisa: Analisar as contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2, no contexto da atuação docente, seguido dos objetivos específicos: Pesquisar subsídios teóricos que singularizem ensino híbrido e suas características metodológicas; Refletir sobre o ensino de Libras e suas metodologias como segunda língua para ouvintes; Discutir as contribuições do ensino híbrido na atuação do professor frente ao ensino de Libras como L2 para ouvinte.**

E nesse contexto, apresenta-se a educação híbrida que pode ser entendida como uma metodologia de ensino que combina elementos presenciais e a distância demonstrando uma capacidade continuada de adaptação, tanto organizacional como metodológica, que pode atender de maneira pertinente e oportuna os desafios gerados pelo aprendizado de uma língua, no caso a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que é a segunda língua oficial do Brasil.

A proposta da metodologia de ensino híbrida é combinar a flexibilidade e personalização da aprendizagem em ambiente virtual com as possibilidades e vantagens da convivência em sala de aula. Atualmente, existem várias maneiras de se conseguir essa combinação, resultando em uma ação pedagógica em sala de aula de Libras na educação híbrida.

E, com a pandemia do coronavírus (COVID19), surgiu uma necessidade urgente de professores e gestores de escolas reavaliarem seus próprios conceitos de ensino, dada a necessidade de colocar os alunos, mais do que nunca, ativamente, no centro de o processo educacional. uma verdadeira corrida para entender como usar as diversas ferramentas tecnológicas disponíveis para sustentar esse processo.

Para tanto, a estratégia metodológica de coleta de dados será a pesquisa qualitativa, sustentada por aportes teóricos bibliográficos e eletrônicos, constituído principalmente de livros e artigos científicos publicados sobre os recortes teóricos que compõem o quadro teórico desta pesquisa (GIL, 2010), que servirá para o aprofundamento teórico-metodológico e construção dos capítulos bibliográficos da dissertação.

E, para a pesquisa teremos a abordagem qualitativa, que requer uma compreensão, uma explicação e uma descrição da realidade do trabalho proposto. A pesquisa qualitativa busca uma realidade que não pode ser quantificada, centrando-se na compreensão e da explicação da dinâmica social. Bodgan e Biklen (1999) mostram que os dados da pesquisa qualitativa são ricos em detalhes e descritivos, e referidos a pessoas, conversas, ambientes e ações. Mostram os autores que “a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (p. 16).

Bodgan e Biklen salientam que os dados da pesquisa qualitativa são essencialmente descritivos, baseados em notas da pesquisa de campo, nos discursos dos sujeitos e em documentos oficiais entre outros.

Para os autores, a abordagem qualitativa de pesquisa tem cinco características:

1.Na investigação qualitativa, a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;

2.A investigação qualitativa e descritiva;

3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;

4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (Bodgan e Biklen, 1999, p. 47-50).

Aprender uma nova língua é um desafio para qualquer um. Uma nova língua é mundo novo, um carrossel onde se percorre por novos nuances. A Língua Brasileira de Sinais – Libras é esse mundo, uma língua pouco conhecida pelo povo ouvinte brasileiro. É traço distintivo da cultura e identidade de um povo o uso de sua língua. A comunidade surda usa sua língua (Libras) como forma de comunicação e expressão de sua identidade. Ressaltando que essa língua tem uma estrutura própria diferenciando assim da estrutura sintática da Língua Portuguesa segundo decreto n° 5.626, 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a lei n° 10.436.

Assim, como qualquer outra língua, a Libras não se aprende em formato isolado e afastado de seu uso social. Aprende-se por meio da interação com outros sujeitos, na vivência diária com a comunidade surda, elemento comumente ausente na vida da maioria dos professores das escolas regulares (QUADROS, 2003; NEMBRI & SILVA, 2008).

Assim, a Libras é a língua materna dos surdos brasileiros, entendemos que há uma necessidade urgente de torná-la acessível aos profissionais da educação que atuam com pessoas surdas, salientando que precisam de base pedagógicas e que a comunicação é uma qualidade básica para o processo de ensino e aprendizagem do alunado. Buscar práticas pedagógicas que possam dar um período de contato maior com a Libras e a organização do ensino de Libras com novas metodologias que levem o aluno a um aprendizado mais embasado e compreensível do uso da língua.

Assim, para o ensino híbrido tendo como base para as contribuições desta pesquisa autores como: Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), Horn e Staker (2015) e Moran (2004, 2007, 2009, 2015, 2017), tendo como foco no ponto de vista interacionista, buscando debater as possíveis contribuições do uso do ensino híbrido como metodologia de ensino. A continuidade de uma reflexão sobre inclusão das práticas pedagógicas de ensino, no sentido de que as mesmas necessitam ser menos acomodadas e mais desafiadoras, de modo que o alunado possa dar sentido no processo de aprendizagem, assumindo um posicionamento mais crítico e autônomo no seu processo individual de aperfeiçoamento intelectual.

Para compreendermos mais profundamente o que propõe a metodologia de ensino híbrida, devemos apreender o conceito de híbrido. Moran (2015), mostra que Híbrido significa:

“misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes.” (p. 22)

Complementando, segundo Brasil (2016) o ensino híbrido tem como objetivo:

Experimentar novas técnicas de ensino e aprendizagem, por meio do uso da tecnologia e de práticas integradas – presenciais e online –, essas novas técnicas permitem ao aluno ser protagonista do seu aprendizado. Também chamado de “blended learning”, o método alterna momentos em que o aluno estuda sozinho – em geral em ambiente virtual- e em grupo, quando interage com seus colegas e o professor. (BRASIL, 2016, p.1).

Conforme aponta Moran (2015) a maior parte do tempo (tanto na educação presencial quanto a distância) ensina-se com materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, previamente selecionados ou elaborados. São extremamente importantes, é verdade, mas a melhor forma de aprender é combinar equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada.

A educação híbrida é um laboratório onde podemos inovar nas práticas pedagógicas para um efetivo aprendizado. A característica principal dessa perspectiva é promover a personalização da aprendizagem acompanhada ao uso de recursos tecnológicos, de forma que esse processo possa ocorrer de forma presencial/contextualizada e a distância diante do cotidiano dos alunos. Essa abordagem contínua de experimentações e descobertas propõe diferentes probabilidades para originar a aprendizagem em um formato mais significativa e acompanhando o ritmo de cada aluno. O contexto escolar e a própria sociedade também o são. Assim:

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. 22)

A educação híbrida é vista como uma possibilidade de expandir e beneficiar o progresso das qualidades de ensino e aprendizagem presentes em conjuntos desse caráter seja eles

escolares, ou não. Uma parte significativa dessa transformação está relacionada ao uso da Educação a Distância como forma de abranger novos públicos e desenvolver novas metodologias de ensino (MORAN; 2015).

A educação híbrida é uma ocasião para que a instituição e os professores reinventarem e ampliem a sua prática educativa. Busco em Libâneo (2002) a fundamentação da concepção que amplia o alcance da situação pedagógica para além da sala de aula, como uma dinâmica que envolve a intenção educativa. Desta forma, os contextos em que as situações pedagógicas acontecem no laboratório são influenciadores das ações dos professores.

Libâneo (2002) enfatiza que o campo do Pedagógico vai além da maneira de ensinar e do uso de técnicas de ensino: “É um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa” (p. 29-30). Em relação ao trabalho docente, Libâneo (2002) acrescenta:

O trabalho docente é pedagógico porque é uma atividade intencional, implicando uma direção (embora nem todo trabalho pedagógico seja trabalho docente). O que significa dizer que todo ensino supõe uma ‘pedagogização’, isto é, supõe uma direção pedagógica (intencional, consciente, organizada), para converter as bases da ciência em matéria de ensino (p. 34-35)

Há uma provocação para tornar esta política pública “ideal”, numa política “autêntica” no que diz respeito em se ter profissionais da educação competentes para dar conta desse novo fato. Tratando-se disso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo MEC em 2008, focaliza um assunto decisivo: a formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva, além da formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado. Esse desenvolvimento deve treinar para o exercício da docência e formação continuada em Educação Especial e para uma transformação de percepção social de todos os sujeitos. (MELO, 2015)

Borges (2006) faz um exame reflexivo da alocação educadora que essencialmente se lamenta que sua formação inicial não aprecia o arranjo para operar com as alterações e singularidades dos educandos com surdez, os aprofundamentos das questões da educação especial não são aprofundadas e a oportunidade de estudar sobre esse tema é de maneira escurteira, deixando muitos educadores à mercê da sorte. Também segundo o pesquisador Borges, o professor necessita abarcar a surdez como uma diferença e não como uma insuficiência.

O decreto 5.626/2005 antevê a inclusão da língua de sinais como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e como disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional. Esse sistema linguístico acomoda ao surdo estabelecer de configuração coerente suas ideias, por outro lado, os surdos têm uma maneira de ver o mundo bem peculiar e diferente dos ouvintes, em função de uma clara habilidade para o campo visual. Essa qualidade de ver as coisas ao seu redor de forma distinta ajuíza em sua forma de comunicar-se. Assim, o ambiente escolar deve proporcionar a esse aluno todas as possibilidades de aprendizagem e oportunidade iguais. Conforme salienta Skliar (2005, p. 144) “a escola precisa se comprometer em realizar juntamente com os alunos seja eles surdos ou não, a crítica social. Deve ajudá-los a entender a dissonância dos ideais e as realidades sociais existentes”. Silva (1997) delibera:

(...) a língua é uma importante característica definitiva. Diferente da cegueira ou da incapacitação ligada ao movimento, por exemplo, a surdez é invisível. Ela só torna visível quando a pessoa surda se envolve em alguma ação comunicativa. O grupo de pessoas surdas define-se como uma população cuja capacidade distintiva consiste no uso necessário de um sistema linguístico que não exige comunicação auditiva/oral.

Diferentemente das pessoas ouvintes, a pessoa surda, pode se comunicar sobretudo através de gestos, utilizando de um esforço máximo para se fazer perceber e entender o outro, por isso, sua primeira língua – LIBRAS, tem como qualidade a língua visual-espacial, visto que ao realizar uma comunicação, se utiliza de elementos característicos de sua língua como as expressões faciais em consonância com os gestos, além de observar da mesma forma a expressão da face e dos gestos de quem realiza com ela a comunicação.

Como o ensino de Libras, é importante considerar que, ao ensinar ouvintes que desejam aprender Libras, deve-se ter em mente que aprender uma segunda língua (L2) e que para isso são necessárias estratégias metodologias pensada para este público. A seguir será apresentado a estrutura da dissertação e como cada capítulo a fim de oferecer uma resposta cientificamente fundamentada aos questionamentos iniciais e realizamos a investigação bibliográfica que resultou nesta dissertação.

## **1.1 Estrutura da Dissertação**

O presente texto tem uma estrutura dividida em três capítulos e para melhor organização do leitor, o presente texto está organizado da forma a seguir:

Capítulo I tem como foco caracterização do ensino híbrido no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, começamos com as pesquisas conceituais do ensino híbrido e sua caracterização, e como se difere do ensino remoto elucidando os modelos de ensino híbrido com educação híbrida trazendo as possibilidades e desafios. Por tanto, como Ensino híbrido metodologias ativas e o papel do professor Ensino híbrido e a tecnologia educacional.

No capítulo II, apresentaremos O ensino de Libras e suas metodologias como segunda língua para ouvintes com os fundamentos Legais e conceituais da Língua Brasileira De Sinais, depois discutindo o Ensino de Libras como primeira (L1) para surdos e segunda Língua (L2) para ouvintes, finalizando com as metodologias do ensino de Libras como L2.

No capítulo III abordaremos sobre a formação docente e o ensino de Libras, longo discutiremos O ensino híbrido e suas principais contribuições na formação do professor frente ao ensino de Libras como L2, e trataremos das perspectivas acerca das contribuições do ensino híbrido no ensino de Libras como L2 e as metodologias de ensino. Nas considerações finais, são retomados de forma breve os pontos basilares da temática em pauta, visando enaltecer algumas questões centrais e a relevância deste estudo científico para a área do ensino de Libras, com foco nos ouvintes (L2) e metodologia Híbrida.

## **2 CAPÍTULO I- ENSINO HÍBRIDO E SUAS CARACTERÍSTICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Este capítulo objetiva pesquisar subsídios teóricos que singularizem ensino híbrido e suas características metodológicas, assim expondo as suas características e possibilidades de aprendizagem e destacando as modalidades existentes deste modelo de ensino: Modelo de rotação, Rotação por estações, Laboratório Rotacional, Sala de aula invertida, Modelo flex, A lá carte e virtual enriquecido. Os principais autores utilizados para embasamento teórico foram Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), Horn e Staker (2015) e Moran (2004, 2007, 2009, 2015, 2017) entre outros.

Ensino Híbrido ou *blended learning* vem ser conceituada como uma educação caracterizado pelo uso de soluções combinadas ou mistas, envolvendo a interação entre as modalidades presencial e a distância, a interação entre abordagens pedagógicas e a interação entre recursos tecnológicos (MOREIRA; MONTEIRO, 2018, p. 86). Também sendo reforçado pelos autores Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 52) ao qual apresentam como um processo constante de aprendizado oriundo de diferentes maneiras e que podem acontecer em diferentes espaços.

O ensino híbrido surge como uma possibilidade metodológica de ensino que busca, por meio da personalização, atender às necessidades dos alunos, buscando maximizar suas competências, este método misto envolve integrar parte da flexibilidade e viabilidade da comunicação por meio de dispositivos tecnológicos com acesso à Internet, para alternar o processo de aprendizagem que ocorre independentemente do encontro presencial em sala de aula.

Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais blended, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais (MORAN, 2015, p. 16).

Assim, o ensino híbrido tem como principal objetivo promover diferentes experiências de aprendizagem, através da integração do ensino presencial e do ensino virtual, com vários aspectos complementares, criando assim um ensino personalizado e centrado nas aptidões e competências. Partindo da ideia de que não existe uma fórmula única de aprendizagem e de que cada aluno aprende individualmente, o ensino híbrido privilegia, assim, elementos como a liderança, onde os alunos podem contribuir uns com os outros, respeitando a sua individualidade e incentivando a autonomia.

Os estudantes de hoje estão entrando num mundo no qual necessitam de um sistema de ensino centrado neles. A aprendizagem centrada no estudante é essencialmente a combinação de duas ideias relacionadas: o ensino personalizado (que alguns chamam de ensino individualizado) e a aprendizagem baseada em competência (também chamada de “aprendizagem baseada no domínio”, “aprendizagem de domínio”, aprendizagem baseada na proficiência”, ou às vezes, “aprendizagem baseada em padrões”). (HORN; STAKER, 2015, p. 8)

Por sua vez, Horn e Staker (2015 p.07) definem ensino híbrido como “[...] um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online. O estudante tem algum controle sobre pelo menos um dos seguintes elementos: tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo.” Ainda segundo os autores se observam também que, ao alternarem uma modalidade a outra, os estudantes seguem com seus estudos do ponto onde pararam anteriormente. Por esta razão, o ensino híbrido vem ser uma modalidade que ao longo do caminho de aprendizado de cada estudante em um curso ou matéria são conectadas para oferecer uma experiência de educação integrada diretamente (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p. 07).

Assim, o Ensino híbrido vem ganhando espaço na educação mundial baseado em metodologias ativas, essas pensadas em termos da convergência sistemática entre os ambientes presencial e virtual, de sorte que, hoje, o ensino híbrido tem se mostrado como a melhor estratégia pedagógica para despertar e desenvolver nos alunos o protagonismo e o desenvolvimento de competências (MORAN, 2015 p.32). Da perspectiva do autor, o ensino híbrido traz propostas inovadoras mostrando-se mais integradora as necessidades educacionais dos alunos. Ainda segundo o autor no que cerne ao trabalho pedagógico a aprendizagem torna-se mais abrangente, integrada e desafiadora aos educandos.

O ensino híbrido por se tratar de uma modalidade nas quais os alunos terão de desenvolver atividades presenciais e também a distância, para tanto, está alicerçado na ânsia de uma flexibilidade mais abrangente para o processo de ensino e aprendizagem por meio de um viés que transite e permeie entre as abordagens de ensino tradicionais (presenciais) e totalmente virtuais (EaD) (MILL, 2014, p. 121). E com isso Valente (2014, p. 85) destaca que o resultado da combinação do que acontece em atividades a distância com aquilo que ocorre na sala de aula presencial, pode se mostrar um modo pedagogicamente rico de propiciar, por inúmeros aspectos, ganhos ao processo de aprendizagem dos estudantes.

Moran (2015) complementa que:

podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes (MORAN, 2015, p. 27).

No entanto, conceituar o ensino híbrido na educação formal não é uma tarefa fácil. Hoje existem instituições de ensino que seguem um caminho diferente. Enquanto alguns optam por manter um modelo curricular baseado na disciplina, estão introduzindo uma metodologia ativa como meio de maior engajamento dos alunos, desenvolvendo o ensino por meio de projetos interdisciplinares. Outras instituições assumem uma postura mais radical, dispensando disciplina, retrabalho projetos, espaços e metodologias para que cada aluno aprenda no seu ritmo.

Portanto, o Ensino Híbrido é um sistema misto, mais aberto e criativo. É importante reconhecer que a aprendizagem é construída em um processo equilibrado por meio coletivo e individual elaboração em um mundo dinâmico e pedagógico, que também ocorre por meio da utilização dos recursos tecnológicos da atualidade, possibilitando trazer outras realidades para o ambiente de aprendizagem, linguagem e conteúdo. Assim, no item 2.2 apresentamos o ensino híbrido e a diferença do ensino remoto.

## **2.1 Caracterização do ensino híbrido e a diferença do ensino remoto**

A educação é um processo histórico e transitório que sofre alterações no decorrer do tempo e de acordo com o contexto socioeconômico, do local ao global, sendo necessário muitas vezes adequar-se às reais necessidades do aluno e do processo de aprendizagem (DOMINGUES, 2019). Como descreve a autora as mudanças ocorrem constantemente sendo de fundamental valia proporcionalizar novas formas de aprendizagem, e o ensino híbrido vem sendo um dos principais norte educacional neste momento de pandemia do Coronavírus (COVID-19), neste viés alguns desafios surgem e as escolas precisam adequar-se à realidade de seus alunos no sentido de proporcionar acesso as aulas seja ele a qual realidade esteja inserido.

Ao se pensar em contextos didáticos híbridos e nas possibilidades de atuação nesse sentido, é importante considerar que a aprendizagem é gradativa e, portanto, é necessário equilibrar o ensino com o uso de metodologias tradicionais e inovadoras como forma de garantir que todos os alunos envolvidos são capazes de participar ativamente na construção conhecimento. A esse respeito, Moran (2015, p.29) explica que a aprendizagem acontece no movimento fluido, constante e intenso entre a comunicação grupal e a pessoal, entre a colaboração com pessoas motivadas e o diálogo de cada um consigo mesmo por meio de uma reelaboração permanente.

O Ensino híbrido sendo considerado as diversas formas de propostas educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino virtual, com algum elemento de controle dos estudantes sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo (HORN, STAKER 2015. p. 34).

Portanto, o ensino híbrido é considerado uma forte opção de atividades educacionais. Essa abordagem permite combinar ensino presencial e virtual, agregando educação à tecnologia, que já está incorporada em muitos aspectos da vida do aluno. Neste modo, as aulas não precisam ocorrer em tempo real e são utilizados diversos recursos educacionais, como a criação de conteúdo assíncrono, que pode ser áudio, vídeo, texto, etc.

Em contrapartida, o ensino à distância (EaD) a partir do decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. É considerada como:

“modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos” (BRASIL, 2017).

Nessa modalidade de ensino a transmissão das aulas acontecem em tempo real. Tanto os professores como os alunos realizam atividades ao mesmo tempo como a aprendizagem da disciplina, que terá lugar em um modelo de face-a-face. Ou seja, as rotinas das aulas mudam constantemente apenas no ambiente virtual, que também pode ser acessado de vários locais. No ensino a distância domina a adaptação temporária da metodologia utilizada no regime na presença do docente responsável pela matéria da aula.

Para Behar (2020), o Ensino Remoto como um meio Emergencial, intitulando de Ensino Remoto Emergencial (ERE), e define como “uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas”.

Já o Ensino Híbrido é uma modalidade de ensino que combina atividades em sala de aula com atividades em um espaço digital para oferecer a melhor experiência de aprendizagem

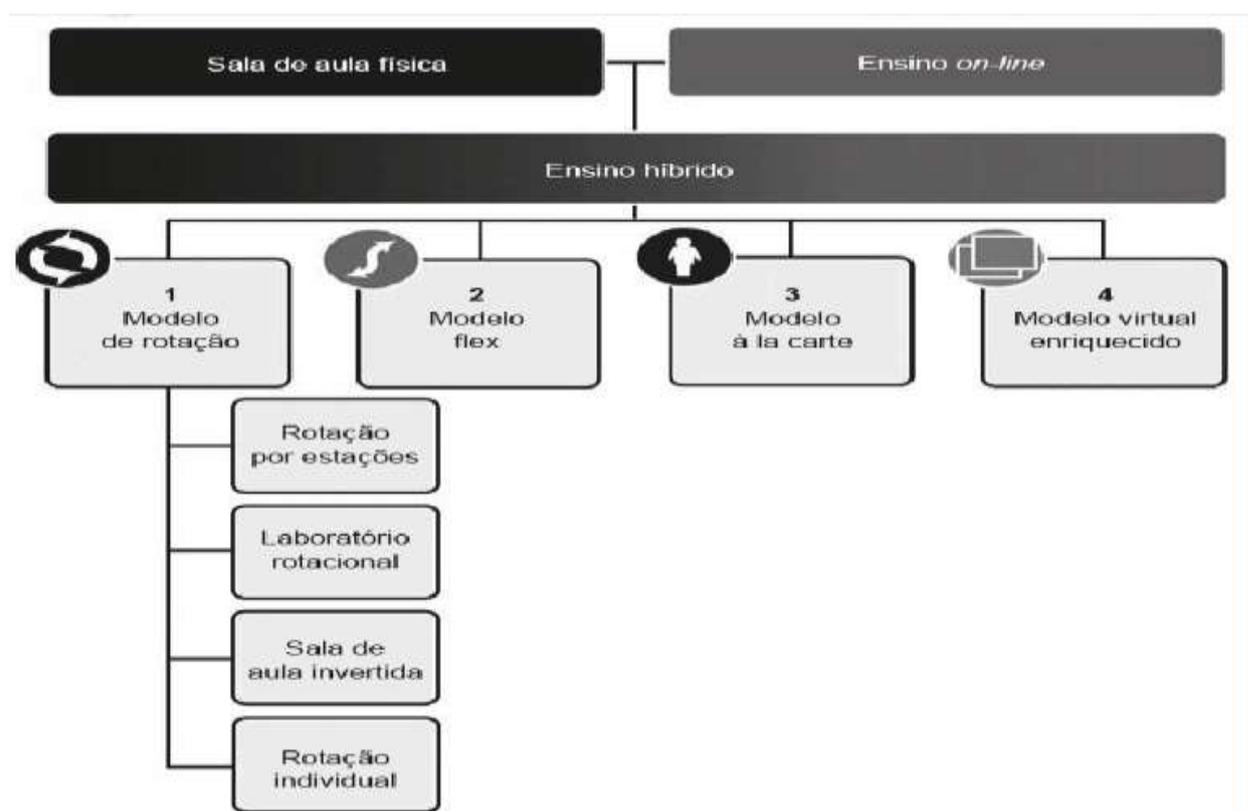
a cada aluno, sempre focando em uma combinação onde todos os envolvidos neste processo possam alcançar o sucesso por meio deste novo mecanismo de ensino. Contudo, o tópico 2.3 irá elucidar os modelos de ensino híbrido do livro “Blended: Usando a Inovação Disruptiva para Aprimorar a Educação-2015” dos autores Michael B. Horn e Heather Staker.

## 2.2 Modelos de ensino híbrido

Como é sabido, o ensino híbrido como um modelo de educação formal envolve o uso de tecnologia digital que está associado com o ensino e metodologias de aprendizagem. Ao focar na personalização das ações educativas, o ensino híbrido pode ser definido como uma combinação de aprendizagem que integra o ambiente virtual à sala de aula, de forma que a fusão desses dois espaços torna a aprendizagem mais prática.

Para um melhor entendimento sobre o Ensino Híbrido veja a figura 1, montando o esquema dos modelos de ensino nesta modalidade.

**Figura 1:** Modelo de ensino híbrido



Fonte: Horn e Staker (2015, p.38)

Na figura 1 demonstra-se os modelos de ensino híbrido e seus encaixes dentro dos parâmetros aos quais se caracteriza cada um. Sendo assim, o ensino híbrido pode ser aplicado pelos professores visando o desempenho dos alunos. Esses modelos são divididos em dois grupos: os sustentados que se refere a conservação do ensino tradicional ao qual a maioria das aulas são presencialmente, mas, também fazem uso de recursos tecnológicos para utilizarem tanto na sala de aula quanto fora dela. Enquanto, os modelos disruptivos traz para a atualidade novas forma de fortalecer o ensino buscando melhorar o mesmo, inserindo novas métodos.

Os modelos sustentados são os mais utilizados pelas instituições, porque agrupam as principais características da sala de aula presencial com as do ensino online de acordo com os estudos realizados no Livro “Blended: Usando a Inovação Disruptiva para Aprimorar a Educação-2015” dos autores Michael B. Horn e Heather Staker que apresentam nesta obra um guia de referência para implementar o ensino híbrido em instituições de ensino e construir um sistema educacional centrado no aluno, como:

**Rotação por estações:** Neste modelo “os alunos utilizam os espaços de aula e os laboratórios, começando com a sala de aula tradicional, em seguida adicionando uma rotação para os laboratórios de ensino” (HORN; STAKER 2015 p.39). Para os autores esse modelo traz por um lado a organização criando um circuito dentro da sala de aula com diferentes atividades sobre a mesma temática de preferência, aproveitando a tecnologia fazendo para desenvolver atividades com objetivos de aprendizagens diferentes, mas complementares.

**Laboratório Rotacional** – Nesse modelo são combinados momentos na sala de aula e no laboratório de informática, com conteúdo complementares. Assim, para uma disciplina, o estudante pode passar a primeira aula em um laboratório de informática usando recursos online para o primeiro contato do tema e posteriormente em sala de aula através das discussões realiza o aprofundamento do conhecimento (HORN; STAKER 2015 p.41).

Desta forma os alunos são encorajados a pensar de forma crítica, o trabalho em grupo, tomar papéis principais, têm a oportunidade de aprender em uma maneira que melhor lhes convier. Os professores, por outro lado, assumem um papel mais próximo dos mentores, orientando o processo de busca do conhecimento e, com carga horária reduzida, têm mais tempo para dedicar atenção pessoal às necessidades do aluno e monitorar mais de perto. A evolução permite que você aprenda melhor.

**Sala de aula invertida:** apresenta um conteúdo teórico que deve ser estudado antecipadamente, no formato on-line, enquanto no espaço da sala de aula no mesmo horário que ocorreria presencialmente, de modo a exercitar o conteúdo previamente estudado. Ademais, o professor servirá como um guia para ajudar no entendimento e esclarecimento de dúvidas dos

alunos, havendo uma inversão o que anteriormente era feito em sala de aula em termos de orientações e as dúvidas agora são realizadas em casa e consecutivamente aplicação de atividades são realizados em sala de aula (HORN; STAKER 2015 p.43).

**Rotação Individual:** O percurso é voltado para a necessidade individual do estudante. O professor precisa estar atento às necessidades dos estudantes, planejando roteiros mais individualizados, para que as possíveis dificuldades sejam sanadas. (HORN; STAKER 2015 p.45). Nesta proposta deve haver uma avaliação a ser personalizada, pois só é válida se incidir sobre o caminho que o aluno deve seguir em função da sua dificuldade ou da estrutura que o aluno realmente possui.

Já os modelos Flex, A La Carte e Virtual Enriquecido são considerados modelos disruptivos, nomeadamente modelos que desregulam o ciclo da sala de aula escolar que permite mudanças para outros ambientes, como laboratórios e até atividades remotas através das tecnologias da informação e tecnologia. posicionado para mudar o sistema de classes. Tendo por finalidade empregar o ensino online em novos modelos que se afastem da sala de aula tradicional, valorizando a tecnologia tornando-se mais adaptável, acessível e conveniente (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013 P.26).

**Modelo Flex:** Nesse modelo refere-se a cursos ou matérias em que ensino on-line é a espinha dorsal da aprendizagem do aluno, mesmo que às vezes direcione os estudantes para atividades presenciais. O professor tutor está no local, e os estudantes aprendem principalmente em uma escola tradicional, física, exceto por alguma lição de casa, assim os estudantes de forma personalizada aprendem usufruindo as diferentes modalidades. (HORN; STAKER 2015 p.47).

**Modelo a lá carte:** um curso totalmente online para acompanhar outras experiências em uma escola ou um centro de aprendizagem físicos. O professor da disciplina do curso é professor online. (HORN; STAKER 2015 p.49). Sendo esta, uma forma mais comum de ensino híbrido no ensino médio podendo ser feito na escola física ou fora da aula. Isso difere do ensino on-line de tempo integral porque não é uma experiência de toda a escola.

**Modelo Virtual Enriquecido:** O aluno tem todas as disciplinas ofertadas online e vai para a escola realizar debates e discutir o que foi estudado online. Além disso, o presencial é utilizado como acompanhamento de como estão caminhando as aprendizagens e ademais, permite que os estudantes façam o resto do trabalho on-line, de onde eles preferirem e o professor pode atuar tanto online como presencial. (HORN; STAKER, 2015 p.50).

Essa organização dos modelos de Ensino Híbrido aborda formas de encaminhamento das aulas em que as tecnologias digitais podem ser inseridas de forma integrada ao currículo e, portanto, não são consideradas como um fim em si mesmas, mas têm um papel essencial no

processo, principalmente em relação à personalização do ensino. Tendo em vista a distinção entre os modelos mais promissores para o ambiente virtual e também para o ambiente presencial (HORN; STAKER 2015).

De fato, Horn e Staker (2015, p.34-35) apontam três características basilares do ensino híbrido que particularizam os modelos supracitados. A primeira é que o aluno aprenda, pelo menos, em parte, no ambiente virtual. A segunda, que a aprendizagem ocorra em local físico distinto do lar. E a terceira, que as aprendizagens no ambiente on-line e físico estejam integradas.

O modelo de ensino híbrido, se propõe pensar a educação como um processo contínuo de aprendizagem, combinando espaços físicos da sala de aula e os múltiplos espaços do cotidiano, incluindo os digitais (MORAN, 2015 p.35). Esse modelo busca possibilitar que o aluno aprenda tanto dentro quanto fora do espaço formal de ensino, de forma mais flexível, a partir das necessidades e contribuições do grupo.

O importante nesse modelo é que o ensino seja mais dependente da capacidade criativa do aluno, o qual passará a ser coautor de seu processo educativo. Objetivando fazer com que os alunos leiam e pesquisem em casa para a aula presencial com o professor e assim poderem realizar debates e aprofundar seus conhecimentos a partir do conteúdo já lido e conhecido. Agregando, portanto, um suporte mais humano, gerando oportunidades de integração professor-aluno, aluno-aluno, se utilizando de outras combinações de atividades.

### **2.3 Educação híbrida: ampliação de olhares sobre a personalização ensino**

A educação híbrida neste contexto de inovação educacional vem como uma possibilidade de trazer aos alunos e professores novos olhares uma vez que, “a educação híbrida pode proporcionar a incorporação de novos ambientes e processos de aprendizagem, por meio dos quais a interação comunicativa e a relação ensino e aprendizagem se fortalecem” Kenski (2012, p. 90). Sendo relevante que a tecnologia é importante, mas, o professor continua tendo um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Sendo responsável por direcionar o trabalho, detectando o que pode ser melhorado para que se possa atingir os objetivos, planeja as atividades e seleciona o conteúdo. Todavia os estudantes participam ativamente, tendo papel central no processo, no seu tempo e ritmo de forma personalizada e satisfatória.

Mas, quais os parâmetros para se afirmar que uma educação é híbrida? 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 em suas competências socioemocionais e valores apregoados não coerentes com o comportamento cotidiano de uma parte dos gestores, docentes, alunos e famílias (MORAN 2015, p. 28).

Nesse sentido, a educação híbrida caracteriza-se por uma combinação de aprendizagem online e presencial, proporcionando uma experiência de aprendizagem que integra tecnologias digitais de informação e comunicação, incorporando a tecnologia como facilitadora e potencializadora do ensino, apresentando estratégias que visam estimular a aprendizagem, colocando os alunos no centro do processo de treinamento.

E a escola híbrida é aquela que se encontra em um espaço físico determinado e se expande, a partir do momento que o mundo virtual passa a fazer parte integrante do ambiente de ensino e aprendizagem escolar (ALLEGRETTI; PENA 2012, p.103).

Além disso, as propostas híbridas por meio do uso da tecnologia na cultura escolar moderna chegam para somar uma vez que, não é necessário abandonar o que se conhece até o momento para promover a inserção de novas ferramentas para garantir a aprendizagem. Mais sim, fazer uma junção delas, mas, claro que sempre aperfeiçoando para fortalecer o ensino que por sua vez, essa introdução traga benefícios para a educação.

Sendo assim as:

[...] estratégias pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e aprendizagem no aprendiz, contrastando com a abordagem pedagógica do ensino tradicional, centrada no professor, que transmite informações aos alunos. O fato de elas serem caracterizadas como ativas está relacionado com a aplicação de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas, nas quais eles são protagonistas da sua aprendizagem (VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI, 2017, p. 463).

Para a área educacional, Moran (2015) defende a ideia de que a melhor estratégia para se adotar na educação atualmente é equilibrar aprendizado com flexibilidade, personalização e colaboração entre todos. Entretanto, mesmo com tal equilíbrio, o ensino pode ser planejado e desenvolvido de várias formas e em contextos diferentes dando ênfase no acompanhamento do ritmo de cada aluno e do seu envolvimento também em atividades em grupo (MORAN, 2015, p. 25).

Todos esses pontos envolvem a criação de experiências de aprendizagem que envolvem cada aluno em uma aprendizagem significativa que se conecte às suas necessidades específicas no contexto do que eles precisarão para serem cidadãos eficazes em um mundo diversificado e inspirador. (FULLAN, 2009). Destacando que a aprendizagem neste sentido é diferenciada,

sendo necessariamente adaptada para atender às necessidades de aprendizagem individualizada de cada aluno.

Nessa perspectiva, a Didática Híbrida, em termos de progresso, visa a sua equivalência, ao enfatizar a responsabilidade pela aprendizagem do aluno, que assume uma atitude mais participativa, com vistas a adquirir uma aprendizagem individual onde cada aluno traça o seu próprio caminho no sentido da produção de conhecimentos possíveis para que o aluno aumente seu aprendizado por meio de diferentes interações. (MORAN, 2017).

Por isso Moran e Bacich (2018 p.43) destaca que a personalização é um processo complexo, que exige ponderação e emancipação crescente dos estudantes e também docentes muito bem preparados e remunerados, bom apoio institucional e infraestrutura tecnológica como os laboratórios de informática, neste sentido, os alunos precisam ser motivados a aprender, usando os percursos, técnicas e tecnológicos mais adequados para cada situação e combinando atividades individuais e grupais, presenciais e on-line.

**Figura 2-** Personalização do aluno.



**Fonte:** Site Porvir (2021)

Como se observa na figura 2 o aluno é o centro no modelo de Ensino Híbrido. Portanto, é importante que os alunos tenham autonomia, são guiados porque é importante para aprender, base sua aprendizagem na personalização, ou seja, receber a informação necessária através de pesquisa em um ambiente virtual, garantir a sua autonomia e domínio do conhecimento

gradualmente, melhorar a estudantes habilidades, conhecimento prévio e consolidar positivamente a relação entre professores e alunos e entre alunos.

Desta forma, o modelo permite combinar muitos recursos de aprendizagem relacionadas, oferecendo a cada aluno a oportunidade de desfrutar de momentos de aprendizagem mais virtuais e cara-a-cara, onde o híbrido combina modelo, integra e ganha relevância com um foco no estudante ativo aprendendo.

Nesta abordagem, a metodologia recentemente adaptada está entrelaçada para criar uma situação de aprendizagem onde os alunos podem fazer alguma coisa, pensar e conceituar o que estão fazendo, o conhecimento de construção sobre o conteúdo envolvido na atividade, como bem como desenvolver habilidades críticas, refletindo sobre sua prática, dando e recebendo feedback, aprender por meio de interações com colegas de trabalho e professores e explorar atitudes e valores pessoais.

Portanto, nesse novo processo, os protagonistas dos alunos devem ser estimulados, pois quando se organizam para demonstrar e construir seus conhecimentos, não apenas constroem sua aprendizagem, mas também desenvolvem habilidades e competências sociais de acordo com suas necessidades e peculiaridades de ensino personalizado para sua condição real. É importante ressaltar que, a fim de preparar os alunos para o sucesso educacional híbrido, também é necessário promover sua autoestima, demonstrando suas habilidades.

No entanto, o ensino híbrido como uma solução benéfica onde o aluno possui uma conexão com o material instrucional antes de inserir-se na sala de aula, onde os estudantes têm contato com as informações antes de entrar em sala de aula. A concentração nas formas mais elevadas do trabalho cognitivo, ou seja, aplicação, análise, síntese, significação e avaliação desse conhecimento que aluno construiu ocorre em sala de aula, onde ele tem o apoio de seus pares e do professor (VALENTE, 2015, p. 15).

No contexto apresentado pelo autor, observa-se que não existe uma forma única de aprender, aprender é um processo contínuo, que transcende muitas dimensões, destacando que o conhecimento tem mais sentido quando é efetivamente estimulado, quando veem sentido em isto e atividades propostas, em consulta com a sua motivação em profundidade através de metodologias ativas de aprendizagem.

Nessa perspectiva:

O ensino híbrido é o motor que pode tornar possível a aprendizagem centrada no estudante para alunos do mundo todo, em vez de apenas para alguns poucos privilegiados. Devido à sua arquitetura modular, o ensino on-line é adequado de forma inerente para fornecer ensino personalizado, com base na competência, a um custo acessível, portanto, esses termos frequentemente andam de mão dadas (HORN; STAKER, 2015, p. 54).

É importante lembrar que os modelos híbridos devem ser projetados levando em consideração a diversidade muito diferente de condições de acesso para cada aluno fora da escola. Em muitas instituições de ensino, os professores devem planejar atividades para aqueles com acesso regular ao digital, para aqueles com acesso parcial e para aqueles com ou sem acesso digital. É importante conhecer a realidade de cada aluno criando roteiros essenciais para que todos tenham acesso.

Para Moran (2015, p.34) as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se a pretensão é que os alunos sejam proativos, precisa se adotar metodologias nas quais eles se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham de tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se a finalidade é que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. Assim, o tópico 2.5 discutirá às questões do ensino híbrido e suas possibilidades e desafios.

#### **2.4 Ensino Híbrido: possibilidades e desafios**

O Ensino híbrido veio como uma proposta de ressignificar e ampliar novas formas de ensinar sem excluir nenhuma outra forma de ensino já utilizado, inserir novos mecanismos dando ao aluno mais autonomia, como um meio de proporcionar uma aprendizagem por estímulos, estando em contato constante com as tecnologias dentro e fora da sala de aula os professores, tendo o seu papel descentralizado, passando a ser um mediador do conhecimento com uma atitude mais participativa no desenvolvimento de projetos, resolução de problemas, criar oportunidades para a sua própria construção do conhecimento e o professor tem um papel como um mediador, consultor para estudantes que querem aprender (VALENTE, 2015).

A aprendizagem para Moran (2015 p.31) é construída dentro de um processo equilibrado através de uma elaboração coletiva onde cada um percorre roteiros diferenciados. Salienta que a aprendizagem se dá num movimento fluido, constante e intenso entre a comunicação grupal e pessoal, entre a colaboração com pessoas motivadas e cada indivíduo dialoga consigo mesmo, com todos os exemplos que o compõem.

Para atender as necessidades dessa sociedade contemporânea busca-se e espera-se da educação transformação e inovações para formar um sujeito competente não apenas

capaz de aplicar técnicas, mas criativo com um entendimento do mundo e da sociedade em que vivemos. (BETETTO, 2011, p. 16-17)

De acordo como o autor o Ensino Híbrido na atualidade traz para a educação contemporânea um novo formato de ensinar não descartando as metodologias já utilizadas mais incluindo novas estratégias para fortalecer o ensino e aprendizagem. Logo, o Ensino Híbrido propõe maior engajamento dos alunos e professores no processo de Ensino e aprendizado, isto porque proporciona melhor aproveitamento do tempo do professor e, conseqüentemente, a ampliação do potencial de sua ação educativa, uma vez que estará sempre pronto a fazer intervenções efetivas, por meio de planejamento personalizado e acompanhamento individualizado.

Conforme Novais (2017 p.20) os paradigmas do ensino híbrido são entendidos como uma tendência para a educação, incorporada ao modelo de aprendizagem mista, em que os alunos e professores tomam um caminho inovador no processo de ensino e aprendizagem.

O maior aproveitamento dos recursos vai depender do uso que se faz desses recursos, pois não basta ter acesso a um conjunto quase infinito de informações, é necessário que haja formação para “filtrar” criticamente essas informações, interpretando-as e buscando conhecer as intenções que foram produzidas e que resultados elas trouxeram para a formação do sujeito. Nessa perspectiva, a mediação do conhecimento pelo professor, utilizando-se de recursos tecnológicos, pode contribuir com a promoção da aprendizagem, uma vez que privilegia novas estratégias pedagógicas, as quais se diferenciam daquelas do ensino tradicional (COSTA 2016, p.04).

“O ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido [...] que se mescla, hibridiza constantemente” (MORAN 2015, p.39). Sendo necessário uma personalização da aprendizagem traçando estratégias pedagógicas e didáticas orientadas a promover e reforçar o sentido das aprendizagens escolares para os estudantes. Neste sentido, trataremos no item a seguir às metodologias do ensino híbrido e o papel do professor frente aos desafios da sala de aula.

## **2.5 Ensino Híbrido: metodologias ativas e o papel do professor**

O ensino híbrido influenciou os professores a se superarem e reverem suas metodologias e habilidades para transmitir os seus conteúdos de forma dinâmica, ampla e eficaz aos alunos, que por sua vez também tiveram que repensar suas atitudes, pois são os responsáveis pela sua

própria aprendizagem, mas sendo o professor, o responsável a estimular o senso crítico e reflexivo, visando uma formação acadêmica meritória (DI LÊU, 2019).

As metodologias ativas, aliadas às tecnologias digitais, são instrumentos pedagógicos que proporcionam aos alunos um melhor meio para que aprendam de modo ativo, uma vez que, “as metodologias ativas são pontos de partida para seguir a processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (MORAN, 2015, p. 18). Com base nas contribuições de Bacich e Moran (2017) agregar valor ousado às práticas de aprendizagem inovadoras proporciona e amplia a percepção do seu potencial em todas as dimensões.

Todas essas possibilidades centradas na participação efetiva dos estudantes nessa forma de construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e diferenciada ao qual está sendo proposta. Deste modo Moran e Bacich (2018 p. 16) “as metodologias ativas apontam a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital, cujas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento dos alunos”.

Além disso, através do uso de metodologias ativas, é possível reformular a ideia de relacionamento entre aluno e professor, buscando, assim, provocar mudanças práticas significativas em sala de aula, bem como estimular o discente a tornar-se mais ativo em seu processo de formação profissional. Segue abaixo exemplos de metodologias ativas.

**Aula reversa** - propõe uma reversão na sala de aula tradicional, onde os alunos também devem ler o conteúdo em casa, para que as reuniões de aula sejam dedicadas à discussão e resolução dos temas estudados. Além disso, as aulas reversas também ajudam a promover um maior dinamismo no ensino, pois reduz o número de aulas e as aulas ministradas apenas pelo professor.

**Aprendizagem Baseada em Problemas**- Refere-se à construção do conhecimento a partir de uma discussão em grupo sobre determinado problema. Tendo como premissa fazer com que o aluno seja capaz de participar ativamente na construção do aprendizado. Ela é trabalhada através de problemas propostos que o expõe a situações motivadoras e o prepara para a carreira profissional. Dessa forma, a participação de cada aluno se torna essencial, incentivando o trabalho em conjunto e a comunicação. Para Berbel (2011, p.32) essa “metodologia é formativa à medida que estimula uma atitude ativa do aluno em busca do conhecimento”.

**Gamificação** – esse método nada mais é que a utilização a experiência dos jogos no ensino, de forma a gerar mais engajamento e dar uma maior dinamicidade à realização das atividades. Ou seja, deseja-se promover uma “competição saudável” entre os alunos, de forma a estimular a motivação e o gosto ao estudo. Assim a gamificação pode ser usada para desenvolver habilidades, alterar comportamentos e aprimorar a vida das pessoas [...] pode também ser entendida como o uso de experiências digitais e mecânicas de jogos para motivar e engajar os alunos. (BURKE, 2015).

**Aprendizagem em projetos-** aprendizagem baseada em projetos, trabalha o aprendizado a partir da aplicação prática de conceitos abordados nas aulas. Nesse formato, os alunos tornam-se responsáveis pela execução de projetos. O docente, por sua vez, assume um papel de mentor, norteando a construção da aprendizagem. Para Moran e Bacich (2018, p.61). Essa abordagem adota o princípio da aprendizagem colaborativa, baseada no trabalho coletivo, buscando problemas extraídos da realidade a partir da observação realizada pelos alunos dentro de uma comunidade, ou seja, os alunos identificam os problemas e buscam soluções para resolvê-los.

**Aprendizagem participativa-** Trabalhos em dupla ou em equipe são ótimas formas de promover a interação e o cooperativismo. Além de ser uma boa maneira de otimizar a distribuição do conteúdo a ser estudado. Essa é uma das metodologias ativas mais comuns e faz parte da rotina de praticamente todas as Instituições de Ensino Superior. Um dos caminhos mais interessantes de aprendizagem ativa, nessa modalidade, os estudantes, sob orientação dos professores, desenvolvem a habilidade em grupo, e utilizando métodos indutivos e dedutivos interpretações coerentes e soluções possíveis. (MORAN; BACICH 2018, p. 15).

As metodologias ativas para uma educação inovadora apontam a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas para os estudantes da cultura digital, cujas expectativas em relação ao ensino, à aprendizagem e ao próprio desenvolvimento e formação são diferentes do que expressavam as gerações anteriores. Os estudantes que estão, hoje, inseridos nos sistemas de educação formal requerem de seus professores habilidades, competências didáticas e metodológicas para as quais eles não foram e não estão sendo preparados. (MORAN; BACICHI 2018, p.17).

Assim, é importante que o professor, em seu planejamento, defina as estratégias que serão conduzidas junto a cada um dos estudantes de forma que todos tenham acesso às oportunidades de aprendizagem em cada período. Com isso, a sensibilização do professor em criar estratégias imersivas que contribuem com engajamento dos alunos, vem ser uma estratégias tornando a aprendizagem concreta e inovadora, atraindo a atenção do aluno para a

utilização e modernização do conhecimento, complementando Pérez Gomes (2015, p. 155) ressalta que “[...] a qualidade da aprendizagem depende definitivamente dos contextos de aprendizagem, porque os aprendizes reagem de acordo com a percepção que têm das demandas provenientes do contexto e das situações concretas às quais tem de responder.”

As Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (BERBEL, 2011, p. 29).

Um fator importante neste processo metodológico são as novas estratégias utilizadas, desde o planejamento das aulas até a implementação efetiva em sala de aula. Dado que as pessoas não aprendem da mesma forma, no mesmo ritmo e ao mesmo tempo, a inclusão de metodologias ativas é uma aliada para aumentar o envolvimento dos alunos.

Dentro da teoria sócio interacionista defendida por Vygotsky (1998) a criança é formada a partir da interação com o ambiente que ela habita. Portanto, quanto mais a criança interage com o ambiente que ela frequenta, mais este interfere na sua formação e quanto mais estimulante este for, melhor será sua formação. Assim a situação social do aprendente também diz muito sobre o seu desenvolvimento estudantil e como forma de situar o professor ao conhecer o aluno fará com que ele se sinta parte e atuará de forma significativa para que o estudante venha desenvolver-se e consiga obter a aprendizagem necessária. Onde a proposição é que o aluno esteja no centro do processo de aprendizagem, participando ativamente e sendo responsável pela construção do conhecimento.

No tocante ao ofício professor, se faz necessário, primeiramente:

[...] avivar em si mesmo, o compromisso de uma constante busca do conhecimento como alimento para o seu crescimento pessoal e profissional. Isto poderá gerar-lhes segurança e confiabilidade na realização do seu trabalho docente. Essa busca poderá instrumentalizá-lo para assumir seus créditos, seus ideais, suas verdades, contribuindo para referendar um corpo teórico que dê sustentação para a realização de seu fazer (OLIVEIRA, 1992, p.64).

No Ensino Híbrido, a aprendizagem ativa é permitir que os alunos adquiram novas informações sobre a temática e obtenham feedback sobre seu desempenho. Nesse sentido, a questão é levar o aluno a refletir sobre o “modo próprio de pensar, de raciocinar e de atuar da ciência ensinada” (LIBÂNEO, 2009, p. 10). Por isso, o autor em seu pensamento destaca que cabe ao professor e à instituição de ensino realizarem um planejamento de atividades concluídas sempre a formação dos alunos, considerando que uma aprendizagem deve ser motivada incluindo as questões sociais e individuais que se fazem necessárias para a aquisição de

conhecimento. Dessa forma, pode-se afirmar que a presença de novas tecnologias inseridas na prática pedagógica não estando a importância do professor na sala de aula, somente modificar seu papel.

Freire (1997) afirma que ensinar não é apenas transmitir conhecimento. O professor precisa estar próximo aos seus alunos, conhecer sua realidade social e colaborar para uma formação não apenas formal, mas, também, de habilidades socioemocionais. E uma relação de parceria e apoio mútuo é essencial para que uma mudança de postura tanto do docente quanto do aluno ocorra, reproduz em um ambiente mais motivador de aprendizagem.

Todavia, usar vai além de passar o conteúdo das disciplinas, pois, relaciona-se com o processo intelectual do conhecimento, pelo qual o aluno aprende. Por isso, o autor reforça que é preciso escolher metodologias que façam com que os estudantes se deparem com as hipóteses mais complexas e dinâmicas, tomada de decisões e avaliações dos resultados de suas ações se o desejo para que eles se tornem estudantes mais proativos (MORAN, 2015, p. 17). A prática do ensino híbrido exige uma boa formação docente para que o professor, enquanto articulador do processo. Sendo pilares do ensino híbrido: “personalizar, individualizar e diferenciar” (PIRES, 2015, p. 76).

E o professor tem um papel importante a ser desempenhado com os momentos de interação, colaboração e envolvimento com os meios tecnológicos. Dessa forma, há um maior desenvolvimento da autonomia dos estudantes para o compartilhamento de saberes e o professor passa a ser um mediador do conhecimento, perpassando a questão metodológica que impacta na sua ação em situações de ensino e aprendizagem, pois, assim, a troca entre os pares se torna mais fluida e participativa. Bem como compreende-se que uma incorporação das tecnologias e dos dispositivos digitais no ambiente escolar é um fenômeno em processo de crescimento e ratificação por muitos professores,

Professores que aplicaram métodos híbridos são unânimes na resposta: muda a cara da sala de aula. Impossível manter a tradicional disposição de carteiras enfileiradas na frente de um professor. A sala de aula muda também de lugar. Pode ser a biblioteca da escola, a casa do aluno, uma rua, um museu, qualquer lugar onde se esteja fazendo uma pesquisa de campo. Importante, nesse modelo, é que o professor não esteja mais “à frente”, mas “em meio” ao processo de aprendizagem – mediando, corrigindo rumos, sugerindo novos caminhos (LOPES 2015, p. 31).

Essa reconfiguração é fundamental para que o ensino e a aprendizagem ocorram de forma colaborativa e diversificada com foco no compartilhamento de experiências e na construção conjunta do conhecimento pensando neste caso, no aluno como centro do processo

e é preciso pensar nas necessidades individuais de cada estudante, propondo abordagens que facilitem a aproximação de todos.

Sendo assim, as práticas pedagógicas transformadora contribui para a apropriação do conhecimento elaborado, no sentido de qualificar a intervenção prática sobre a realidade. Uma vez que, deve-se levar em consideração as condições socioeconômicas e as dificuldades enfrentadas pelos discentes e o seu protagonismo no processo formativo. Contrapondo uma sociedade que também é híbrida, sendo, no entanto, importante hibridizar no sentido de promover possibilidades iguais para aqueles que têm capacidades diferentes além de repensar práticas educacionais arraigadas ao longo do tempo e que muitas vezes excluem grandes possibilidades de transformação, apenas porque não fazem parte do que estava planejado.

## **2.6 Ensino Híbrido e a tecnologia educacional**

A incorporação da tecnologia ao sistema educacional é uma estratégia global de política educativa sendo nesse sentido, considerada uma inserção necessária podendo possibilitar de forma significativa estratégias que auxiliam significativamente no processo de aprendizagem (TEDESCO, 2004). Como isso Moran (2008) enfatiza que a escola tem um papel fundamental e com a inclusão da tecnologia promove o desenvolvimento das potencialidades dos alunos por meio da aprendizagem de saberes e modos de ação, para que eles se transformem em cidadãos participativos na sociedade em que vivem. Porquanto atualmente a tecnologia faz parte da vida dos seres humanos seja de forma assídua ou não.

Por isso, faz se necessário trazer mecanismo tecnológico para inovar em sala de aula bem como, trazer para os ambientes escolares novos mecanismo e práticas pedagógicas que melhorem a qualidade do ensino. Além disso, as metodologias inovadoras que a tecnologias pode oferecer como novas formas de produção interativa geradas, a partir de um conhecimento prévio em relação ao que os alunos precisam propiciando aos estudantes vivenciar experiências que vão além dos ambientes físicos.

Moran (2004) destaca que a tecnologia traz para a educação mudanças e somando com atividades inovadoras, tornando-os mais atrativa. Além disso, a tecnologia educacional apresenta para o ensino híbrido um aliado indispensável que fortaleça a interação valorosa, construtiva e inovadora no processo de escolarização nos âmbitos educacionais., colaborando com a sofisticação das maneiras dos professores transmitirem suas experiências, o diálogo com seus alunos e a adaptabilidade ao tempo.

As novas tecnologias trouxeram grande impacto sobre a Educação, criando novas formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e especialmente, novas relações entre professor e aluno. Existe hoje grande preocupação com a melhoria da escola, expressa, sobretudo, nos resultados de aprendizagem dos seus alunos. Está informado é um dos fatores primordiais nesse contexto. Assim sendo, as escolas não podem permanecer alheias ao processo de desenvolvimento tecnológico ou à nova realidade, sob pena de perder-se em meio a todo este processo de reestruturação educacional (FERREIRA, 2014, P. 15).

Diante disto, observa-se que a inclusão das tecnologias no ambiente escolar tais como: livro digital, realidade aumentada, jogos educacionais, animações, videoaulas entre outros tornam-se técnicas de aproximação do aluno com os componentes curriculares escolares, visto que tais tecnologias integram o contexto social, desempenhando um papel de socialização e disseminação da aprendizagem. No entanto, ele destaca que os benefícios da tecnologia são amplos, desde oferecer aos alunos maneiras fáceis de seguir caminhos diferentes para um objetivo comum, até dar aos professores a capacidade de ser planejadores educacionais, mentores, facilitadores, tutores, avaliadores e consultores, alcançar todos os alunos de uma forma que antes era impossível (HORN; STAKER, 2015, 34).

Embora seja preciso entender que o processo de aprendizado de cada pessoa é diferente, assim, percebe-se a necessidade de adequação da forma de ensino, ou seja, os métodos utilizados não podem ser os mesmos para todos os estudantes. Com isso, Moran (2015, p.39) corrobora com a discussão apontando que a integração no processo de práticas educativas com a tecnologia será cada vez maior entre o mundo chamado por ele de físico e o virtual. O autor destaca que esses mundos (espaço físico e virtual) não são separados, mas são estendidos como possibilidade de uma sala de aula ampliada que se hibridiza constantemente. Sendo que, a tecnologia na educação passa a ser um instrumento dinâmico que serve tanto ao professor como aos alunos no que se refere as ações pedagógica.

Dentre as diferentes propostas de implementação do uso das tecnologias digitais, torna-se necessário estreitar a relação com a hibridização de processos de ensino e aprendizagem, os referidos fatores e as mudanças comportamentais e culturais geradas por eles onde representam papel de fundamental importância em sua viabilização. Para Schneider et al. (2014, p. 8) a relevância das tecnologias digitais aos novos modelos educacionais está na ótima integração entre as abordagens presencial e a distância. Na opinião dos autores, isso possibilita aos modelos contemporâneos e hibridizados usufruírem daquilo que de melhor existe nas duas formas de ensino.

As tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa online, de trazer materiais importantes e atualizados para o grupo, de comunicar-nos com outros professores, alunos e pessoas interessantes, de ser coautores, “remixadores” de conteúdos e de

difundir nossos projetos e atividades, individuais, grupais e institucionais muito além das fronteiras físicas do prédio (MORAN, 2015, p.19).

Assim, os modelos pedagógicos adotados no ensino híbrido não são apenas formas diferentes de provocar a curiosidade ou de tornar a aprendizagem com diversas facetas, pelo contrário, os modelos se interpenetram, produzindo nova identidade epistemológica à prática docente, já que não existe, exatamente, uma fronteira entre um ambiente e outro.

Nas palavras Neto (2017 p.34), o uso das tecnologias não deve provocar uma ruptura entre o que se aprende na sala de aula e o que se aprende no ambiente virtual antes, deve ampliar o horizonte teórico conceitual dos educandos a partir de sua imersão num universo ampliado de conhecimento. Bem como, o ensino híbrido adjunto à tecnologia traz várias oportunidades de inovação em sala de aula, aprendizagens mais reflexivas repensando a organização da sala de aula, os papéis do docente e do aluno, a representação da tecnologia na escola e a gestão do tempo na escola (NOVAIS, 2017, p.55).

Por isso, é fundamental que as instituições busquem utilizar potencializar o ensino de forma contínua trabalhando os métodos online e offline em conjunto. E o ensino híbrido é responsável por captar o que existe de bom em cada ambiente para potencializar a experiência educativa, abrindo novos horizontes na educação, transformando e buscando melhor o processo de ensino-aprendizagem” (CAMILLO, 2017, p.65).

Nesse sentido, as práticas educativas poderão ser práticas pedagógicas intencionais desenvolvidas com o apoio de tecnologias, possibilitando a mediação do processo de ensino e aprendizagem. Costa (2016, p.04) esclarece que:

O maior aproveitamento dos recursos vai depender do uso que se faz desses recursos, pois não basta ter acesso a um conjunto quase infinito de informações, é necessário que haja formação para “filtrar” criticamente essas informações, interpretando-as e buscando conhecer as intenções que foram produzidas e que resultados elas trouxeram para a formação do sujeito. Nessa perspectiva, a mediação do conhecimento pelo professor, utilizando-se de recursos tecnológicos, pode contribuir com a promoção da aprendizagem, uma vez que privilegia novas estratégias pedagógicas, as quais se diferenciam daquelas do ensino tradicional.

No entanto, é importante perceber que essa metodologia educacional não se dá apenas em inserir no contexto de aprendizagem computadores e novas tecnologias aos alunos. É necessário aplicar várias técnicas e manter o aluno sob a supervisão de um profissional. É importante repensar todo o processo, reaprender a ensinar, estar com os alunos, orientar as atividades, determinar o que vale a pena aprender, juntos ou separadamente.

A abertura de novos campos na educação virtual e presencial com a presença dessa nova forma de ensino traz uma série de desafios, tanto para a sala de aula quanto para o exterior,

como bem como com o uso de tecnologia ou pedagogia. recurso. Dessa forma, o ensino híbrido estimula as instituições a refletir sobre a organização da sala de aula, o desenho pedagógico, entre outros aspectos que visam a promoção do ensino e da aprendizagem.

O ensino híbrido em sua abordagem busca utiliza-se da melhor forma os antigos e os novos paradigmas disponíveis para todos nós que queremos aprender. (HORN, STAKER 2015, p. 18). Moran complementa:

É possível criar usos múltiplos e diferenciados para as tecnologias. Nisso está o seu encantamento, o seu poder de sedução [...]. Podemos fazer coisas diferentes com as mesmas tecnologias [...] cada tecnologia modifica algumas dimensões da nossa interação com o mundo, da percepção da realidade da interação com o tempo e o espaço [...]. (2009, p. 03)

O uso das tecnologias pode provocar mudanças na concepção de novas metodologias para a educação, favorecendo a construção de ambientes de aprendizagem que exploram o potencial das tecnologias na direção de ambientes ricos, contextualizados, personalizados, acessíveis e significativos e que podem servir de suporte para o desenvolvimento de atividades educacionais orientadas essencialmente por professores, o que certamente não implica em sua substituição por máquinas digitais (NOVAIS, 2017. p.39).

Assim sendo, a combinação da aprendizagem ativa e híbrida com tecnologias móveis é poderosa para desenhar formas interessantes de ensinar e aprender. A aprendizagem ativa dá ênfase ao aluno seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando e criando com orientação do professor, e, portanto, a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo.

Entretanto, essas novas práticas que envolvem o ensino e a aprendizagem acontecem entre o presencial e virtual, é caracterizada pela influência que professor passa aos alunos momento das orientações seja via fóruns de aprendizagens ou em sala de aula, garantindo, os discentes que suas atividades sejam realizadas com maior segurança, pois nessa metodologia o processo de aprendizagem é tido como contínuo.

As tecnologias digitais possibilitam configurar espaços de aprendizagem, nos quais o conhecimento é construído conjuntamente, porque permitem interatividade. Não há como pensar em educação sem troca. Na busca do modelo pedagógico específico da educação online, interatividade surge como aspecto central (SILVA; CLARO 2007, p. 84).

Nesse contexto, as novas tecnologias provocam mudanças em função das possibilidades da utilização no espaço virtual e o real, constituindo uma experiência rica em possibilidades, de

forma que essas novas tecnologias atreladas aos ambientes virtuais de aprendizagem complementam as aulas presenciais da disciplina. Nesse processo, os alunos usufruem das plataformas e por meio delas os professores podem incrementar práticas educativas e aprimorar a qualidade da aprendizagem dos alunos.

A utilização da tecnologia na educação propõe uma nova forma de atuação dos professores, não se limitando apenas a uma simples utilização tecnológica, mas sim a uma nova forma de ensinar/aprender, deixando o professor de ser um transmissor do conhecimento e passando a ser um facilitador por meio de aulas diferentes, dinâmicas, que atendam a essa nova geração tecnológica.

Neste sentido, os professores precisam estarem conscientes, e saibam utilizar os benefícios dos recursos tecnológicos em favor da formação dos alunos, cientes das possibilidades que essa nova forma de ensino-aprendizagem proporciona para o futuro cidadão, pois as tecnologias permitem que a aprendizagem dos estudantes se torne mais significativa.

[...] as novas tecnologias visam formar o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e estratégias de comunicação (PERRENOUD 2000, p.128).

O Ensino Híbrido parte de uma metodologia que impacta as ações do professor em situações de ensino e de alunos em situações de aprendizagem, pois a troca entre pares com diferentes habilidades e conhecimentos torna-se ~~mais~~ fluida e participativa. É necessário pensar, para uma utilização eficiente, mudanças em vários níveis: infraestrutura educacional, formação continuada de professores, currículo, práticas de sala de aula; modos de avaliação, dentre outros.

É notório que os estudantes aprendem em diferentes ritmos. Neste sentido, é fundamental que o professor desenvolva estratégias diferentes, com o objetivo de garantir o aprendizado de todos, não necessariamente ao mesmo tempo. Porquanto, o professor tem como foco suprir as necessidades do aluno e não da classe como um todo e ao mesmo tempo, buscando focar na individualidade de cada aluno, objetivando garantir a máxima eficiência na sua aprendizagem.

Os avanços da tecnologia da informação digital têm possibilitado a criação de ferramentas que podem ser utilizadas pelos professores em sala de aula, permitindo maior disponibilidade de informações e recursos aos alunos, tornando o processo educacional mais dinâmico, eficiente e inovador. Nesse sentido, o uso de ferramentas tecnológicas na educação

deve ser visto na perspectiva de uma nova metodologia de ensino, que permite aos alunos interagir digitalmente com os conteúdos, ou seja, os alunos passam a interagir com várias ferramentas que lhes permitem utilizar os seus esquemas mentais de utilização racional da informação e mediada.

Deste modo para Moran (2007) Utilizar os recursos tecnológicos para uma boa execução das práticas pedagógicas aplicadas pelos educadores em sala de aula, aproximando assim o aluno de uma realidade social que se apresenta a cada dia com novas informações, imagens e dados, de forma rápida e a aquisição desses novos recursos interessar mais os alunos pelos conteúdos vivenciados nas atividades propostas, e a responsabilidade dependerá cada vez menos dos professores, que terão o papel principal de ajudar o aluno a interpretar esses dados, colocá-los em relação e contextualizá-los .

Com isso as ferramentas tecnológicas ao serem inseridos como recurso na prática docente não são soluções para os problemas causados pelas mudanças radicais no processo ensino-aprendizagem, mas, certamente viabilizam novos processos. Em particular, na formação profissional e técnica, esses recursos já fazem parte do cotidiano da comunidade acadêmica, mas não têm intensidade suficiente para a adaptação direta ao ensino a distância. Porém, a experiência acumulada com o uso de tecnologia educacional, embora inexistente, pode ser um parâmetro para implementação de planos e atividades educacionais mediadas por tecnologia digital. Com esse aporte passemos ao Capítulo II, onde discutiremos a Libras e o Ensino como Primeira e Segunda Língua.

### **3 CAPÍTULO II - LIBRAS E O ENSINO COMO PRIMEIRA E SEGUNDA LÍNGUA**

O presente capítulo tem como objetivo fazer uma análise reflexiva a respeito Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que abrange desde os seus fundamentos legais e conceituais, adentrando em uma abordagem do ensino de LIBRAS como primeira Língua (L1) para surdos e segunda língua (L2) para ouvintes.

A Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é um uma forma legal de comunicação e de expressão, estabelecido através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que garante que a criança surda tem o direito de estudar em uma escola comum acompanhado de as demais crianças de sua idade, tendo assegurado os meios e recursos no processo de ensino e aprendizagem. Os principais autores que embasarão este capítulo são: Brasil (2002) e (2005), Gesser (2009). Assim, é importante aprofundar os estudos sobre os aspectos legais e conceituais da Libras, onde vamos discutir a seguir no tópico 3.1.

#### **3.1 Fundamentos legais e conceituais da Língua Brasileira De Sinais**

O reconhecimento da LIBRAS como forma legal de comunicação e expressão se deu a partir da Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. O avanço proposto por esta Lei é latente, visto que determina a criação de formas de apoio e difusão das LIBRAS em todo o Brasil, assim como define a inserção da disciplina de LIBRAS no currículo dos cursos de formação docente e de fonoaudiologia.

Toda criança surda deveria ter uma educação bilíngue, pois o desenvolvimento acadêmico dos surdos só será feito de forma emocional se a língua de sinais for aceita como primeira língua, a língua materna, a língua falada no país é ensinada como segunda língua na forma escrita e, se o aluno assim o desejar, na forma oral. Segue abaixo os primeiros artigos que esclarecem essa ideia:

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. Art. 2º - Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua

Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Esta lei defende a Língua de Sinais Brasileira a um sistema linguístico que possui uma estrutura gramatical própria. Outrossim, a lei responsabiliza o poder público pelo suporte e pela divulgação da LIBRAS como forma de comunicação oficial das comunidades surdas.

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a supramencionada lei, e afirma em seu artigo 2º, que o surdo “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS” (BRASIL, 2005).

O mesmo dispositivo fala em seu artigo 3º, sobre a inserção de LIBRAS como disciplina curricular:

Art. 3º - A LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. § 1º - Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. § 2º - A LIBRAS constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2005).

Observa-se que esse decreto veio determinar que fosse feita a implantação de medidas que assegurem o acesso à comunicação e à educação dos surdos ou deficientes auditivos pelas instituições privadas e públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal.

Sobre a formação docente, o Decreto nº 5.626/05, tornou a Libras uma disciplina obrigatória nos cursos de nível médio e superior, sobretudo no curso de Pedagogia, que se trata da formação do professor de ensino fundamental I. Sendo assim, por meio dos cursos de graduação e pós-graduação, se tem uma nova visão de inclusão de forma integral, proporcionando um amplo acesso a todos os meios da sociedade para pessoas surdas, e principalmente no meio educacional.

Martins (2012) afirma que ao determinar a inclusão da Libras, como disciplina curricular, o Decreto nº 5.626, e, por conseguinte o legislador reconhece a necessidade da formação do professor, de tradutores e de intérpretes na área. Entretanto, há que se ressaltar que, para o atendimento ser coerente e completo há que se formar professores especializados no ensino da língua portuguesa, enquanto segunda língua (L2) na modalidade escrita para

Surdos, a fim de que as pessoas surdas possam se inserir de forma integral na sociedade contemporânea.

Souza (2011) relata que não é de hoje que se tem uma luta para que seja incluída a Libras em todos os meios, principalmente no campo educacional. Discutir que a comunidade ouvinte tenha acesso a Libras é de suma importância para inclusão dos surdos, esse aprendizado enquanto segunda língua.

A inclusão é assunto de grande relevância e merece destaque nos debates atuais da sociedade, para que seja contemplada com o devido respeito não só pela comunidade escolar, mas por toda população, pois se percebe que está sendo interpretada erroneamente não atribuindo os devidos papéis a cada um dos envolvidos no processo.

A inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços ligados a sociedades democráticas que estão pautadas no mérito individual e na igualdade de oportunidades, a inclusão propõe a desigualdade de tratamento como forma de restituir uma igualdade que foi rompida por formas segregadoras de ensino especial e regular. A escola justa e desejável para todos não se sustenta unicamente no fato de os homens serem iguais e nascerem iguais (MONTANO, 2006, p.16).

Após o Decreto nº 5.626, do ano de 2005, que fornece bases legais para a utilização da LIBRAS é que o surdo passa a ter seus direitos respeitados, no Brasil, onde trouxe avanços para a cidadania bilíngue das pessoas surdas, visto que amplia os domínios da língua de sinais para diferentes segmentos sociais, pois preparam o futuro educador para a reflexão sobre formas alternativas de comunicação e de interação como requisito de acesso aos conteúdos acadêmicos.

As práticas inclusivas no contexto escolar para aluno surdo no ensino regular só terão relevância se houver alterações na adequação e aparelhamento do sistema na rede pedagógica com o envolvimento de todos, oferecendo o conhecimento de Libras para os próprios surdos, e ouvintes, onde poderão desenvolver a sua aprendizagem significativa em contacto com a comunidade escolar atenta, visto que o verdadeiro interesse é ir ao encontro das necessidades de todos os alunos. Desta forma, poder se expressar, para os alunos surdos é essencial para o desenvolvimento da comunicação e da disseminação das ideias que tenham relação direta com a aprendizagem a LIBRAS.

Skliar (2005), assegura que trazer a Língua de Sinais ao alcance de toda a comunidade surda, é na realidade o início de uma nova política linguística, a partir da qual poderá se instituir um projeto educacional coeso, coerente e sobretudo eficiente, visto que isto é um “direito dos

surdos e não uma concessão de alguns professores ou de algumas escolas” (SKLIAR, 2005, p.27).

Desta forma, Quadros, também assegura que:

As línguas de sinais são sistemas linguísticos que passaram de geração em geração de pessoas surdas. São línguas que não se derivam das línguas orais, mas fluíram de uma necessidade natural de comunicação entre as pessoas que não utilizam o canal auditivo oral, mas o canal espaço visual como modalidade linguística. (1997, p. 47)

Brito (1993, p.8) ressalta que “a língua de sinais, é potencialmente a única possibilidade de realização dos surdos, principalmente quando existe a surdez profunda”. De um modo geral, é notório que para os surdos, a língua de sinais é a língua materna ou nativa do surdo. Neste sentido os autores supramencionados são unânimes em afirmar que sem a Língua de Sinais os surdos ficam potencialmente prejudicados no que se refere ao seu progresso cognitivo, bem como na sua vida na sociedade. Ainda reforçando esta ideia, Brito relata que:

Por serem as informações, numa classe ouvinte transmitida basicamente através da fala, a criança surda terá acesso limitado a estas, e estará, conseqüentemente, impedida de completar seu aprendizado escolar. A integração social só poderá acontecer através de conhecimento das diferenças existentes na linguagem e comunidade surdas. Através do trabalho linguístico e cognitivo do surdo em termos de sinais, podemos garantir seu aprendizado e desenvolvimento e, finalmente, sua participação na sociedade. (1993, p. 8).

Para Gesser (2015), as línguas de sinais são independentes das línguas faladas e seguem seus próprios caminhos de desenvolvimento, nesse contexto, a gramática da língua de sinais não costuma se assemelhar aos idiomas utilizados na mesma área geográfica, isso representa em termos de sintaxe as ações desenvolvidas para que surdos possam se comunicar com as pessoas a sua volta.

Da mesma forma, Gesser (2015) explica que os países que utilizam uma única língua falada ao todo podem ter duas ou mais línguas de sinais, ou uma área com mais do que uma língua falada pode usar somente uma língua de sinais. Na África do Sul, por exemplo, se tem diversas línguas faladas oficialmente, sendo assim, lá a língua de sinais geralmente se apresenta com duas variantes, isso ocorre devido à sua história de ter duas grandes instituições de ensino para surdos que têm servido diferentes áreas geográficas deste país.

A língua de sinais detém diversas vantagens sobre as línguas faladas, uma vez que essa se vale da natureza espacial para passar mensagens complexas em simples posicionamentos não manuais, e também os quais são realizados por meio de “classificadores”, que permitem que o praticante demonstre ações e formas representadas por configurações de mãos que, relacionadas

à coisa, pessoa e animal, somente com seu posicionamento no espaço, um tipo, tamanho, movimento ou medida.

Saviani (2015) enfatiza que as línguas de sinais podem transmitir muito da sua prosódia por meio do posicionamento no espaço/ sinais não-manuais. O referido autor lembra que posturas ou movimentos do corpo, cabeça, sobrelhas, olhos, bochechas e boca por vezes são utilizados, isolados ou em combinação, a mostrar várias categorias de informação, incluindo distinção lexical, estrutura gramatical, adjetivos, advérbios de conteúdo e discurso de funções.

Como abordado nas discussões iniciais neste tópico a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, é um direito linguístico com amparo legal, onde o ensino deve oferecer mecanismo e metodologia como primeira Língua (L1) para Surdos e segunda Língua (L2) para Ouvintes.

## **3.2 Ensino da Libras como como L1 E L2**

### **3.2.1 Libras como primeira Língua (L1) para Surdos**

Entende-se que L1, a primeira língua ou língua materna é a primeira língua aprendida por um indivíduo, ou seja, é a primeira língua que uma criança aprende e que comumente está relacionada ao grupo étnico linguístico com o qual o indivíduo se identifica. A escola é o espaço linguístico básico e primordial para o aprendizado da Língua de Sinais enquanto língua materna, e é assim para os alunos surdos, visto que na maioria das vezes é o primeiro espaço em que a criança surda entra em contato com a língua de sinais.

No dia 03 de agosto de 2021 a comunidade surda Brasileira conquistou mais uma vitória através da Lei nº 14.191 que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos e altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)9394/96, no âmbito do artigo 3º, incluindo que deve ser respeitada a diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas. Desta forma, os surdos ao adquirir a Libras como sua língua materna, primeira língua (L1), passa a conceber um mundo diferente e inovador onde o Art.60-A que tratar sobre educação bilíngue de surdos diz:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes,

surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (BRASIL,2021)

É preciso ressaltar que no momento que as pessoas surdas, aprendem Libras como sua primeira língua se tem um desenvolvimento linguístico, cognitivo, psicológico e até mesmo social significativo.

A Libras aparece como esse elemento facilitador na relação pedagógica que oferece a mediação pelo outro e pela linguagem. Além de representar uma conquista para os surdos, Libras é um estímulo para novas conquistas e ampliação dos horizontes para surdos e ouvintes. O respeito a esta língua é a forma mais próxima da natureza do indivíduo surdo. Preservá-la como meio da expressão da comunidade surda é possibilitar que diversas pessoas se apropriem e internalizem conhecimentos, modos de ação, papéis e funções sociais que sem a existência desta língua eles jamais poderiam acessar. (SACKS, 2010 p.82).

A língua de sinais possibilita a capacidade de pensar, expressar ideias e sentimentos com clareza e aprender uma língua na forma oral, pois cumpre as mesmas funções que a linguagem falada para usuários ouvintes (GESSER, 2015).

No que se refere aos alunos surdos, segundo Demerval Saviani, relata que é de extrema importância que todos da sociedade sejam incluídos na Língua Brasileira de Sinais, tal como é citado abaixo:

Os alunos surdos interagem com o mundo: através da interação diária com outros indivíduos, os alunos surdos são capazes de desenvolver habilidades de comunicação com aqueles que podem ouvir. Essa exposição pode ser um treinamento poderoso para os alunos surdos;

Os alunos surdos tornam-se socializados com o mundo: enquanto a comunidade surda desenvolveu uma cultura forte própria, é importante que os alunos surdos também aprendam a se comunicar com o mundo a sua volta. Por ter interações diárias com seus pares ouvintes, o aluno é capaz de desenvolver importantes habilidades sociais que serão úteis no futuro;

Os alunos surdos têm acesso a programas acadêmicos: os alunos surdos têm acesso a uma ampla gama de recursos que podem ajudar o aluno a se desenvolver física, social, acadêmica e emocionalmente. (2015, p.158)

Destarte, a constituição da gramática não depende das variações das línguas ou das modalidades em que são apresentadas. Para aprender o idioma é importante ter contato com adultos que dominam Libras. Por conseguinte, não basta conhecer alguns personagens isolados, mas sim conhecer a estrutura gramatical, cultivando relações dialógicas e buscando vivenciar novas experiências em seus aspectos culturais. Neste sentido, Guarinello afirma:

[...] para que as crianças surdas venham adquirir a língua de sinais como primeira língua, é necessário que elas sejam expostas a usuários competentes dessa língua, ou seja, adultos surdos fluentes, que vão responder tanto pela exposição como pelo

ensino da gramática para as crianças e seus pais, que, em 95% dos casos, são ouvintes. (GUARINELLO, 2007, p. 48).

Sendo assim, é de extrema importância que as crianças surdas tenham seu contato desde novas com a Língua Brasileira de Sinais, pois se não ocorrer desta forma, o processo cognitivo que se teria, ficará prejudicado desde cedo. Pois é assim que as pessoas surdas se comunicam com todos ao seu redor, utilizando a língua de sinais, se isso não ocorrer ficarão isolados por um grande período em silêncio, sem interagir com ninguém nem com a comunidade surda e ouvinte.

Concluindo assim, com a citação de Sacks que relata a importância de a criança surda ter o contato com Libras, desde cedo de uma forma adequada, tal como está citado abaixo:

As crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros. Assim que a comunicação por sinais for aprendida, poderá ser considerada fluente aos três anos de idade. Não há indícios de que o uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. De fato, provavelmente ocorre o inverso. (SACKS, 2010, p. 38).

Neste contexto, onde aquisição da Libras como L1 Peixoto (2006), ressalta que a escola precisa acolher a língua de sinais como primeira língua e língua de instrução do aluno surdo, pois ela antecede e possibilita a construção da escrita por estes sujeitos. Por isso, quanto mais a criança surda estiver mergulhada em contextos de uso da língua de sinais, mais possibilidades ela terá de se apropriar da escrita de forma eficiente.

Desta forma, “[...] A língua de sinais instrumentaliza o surdo a interpretar e a produzir palavras, frases e textos da língua escrita, assumindo papel semelhante ao que a oralidade desempenha quando se trata de apropriação da escrita pelo ouvinte” (PEIXOTO, 2006, p.208).

No tocante ao ensino da Língua Brasileira de Sinais, Quadros (1997, p. 83) cita que há três formas de aquisição da L2: (a) por aquisição simultânea da L1 e L2, (b) aprendizagem da L2 de forma sistemática e, (c) de maneira espontânea da L2 e não simultânea.

Fernandes (2004) fala que o aprendizado da Língua Portuguesa do surdo se esbarra em quatro barreiras: a primeira consiste em que o aprendizado da L2 pelo surdo irá se processar como o ensino de uma língua estrangeira, pois os surdos ao adquirem uma segunda língua na qual sua estruturação gramatical seja diferente de sua língua materna, terá que aprendê-la de forma artificial pois os componentes estruturais da Língua Portuguesa diferem de sua língua base: a Língua de Sinais. A segunda barreira diz respeito às diferenças quanto à organização dos níveis linguísticos de ordem morfológica, fonológica, sintática e semântica da Língua Oral e da Língua de Sinais. E a terceira consiste no fato de que o surdo aprenderá a L2 levando

consigo toda a estrutura da Língua de Sinais- L1. Porém, muitas vezes a influência da L1 sobre a L2 não chega a ocorrer porque muitos surdos não dominam nem a sua própria língua, sendo este outro obstáculo a aprendizagem da L2 .

Brito (1993, p. 27) afirma que a “Língua de Sinais é uma língua de modalidade gestual visual e constitui o símbolo por excelência da surdez, pois essa língua é considerada um importante via para o desenvolvimento do surdo”. E para pode contribuir de maneira significativa para interação com ouvintes, sendo seu aprendizado como segunda Língua colaborando com a expansão das pesquisas sobre ensino de Libras para ouvintes como L2, o próximo tópico vem abordando tal discussão.

### 3.2.2 Libras como segunda Língua (L2) para Ouvinte.

Ao longo dos anos as concepções teóricas contribuíram significativamente para a formação do educador e a partir do momento em que ele se apossa de competências e de habilidades as dimensões éticas, política e sociais a sua volta sofrem modificações, nesta perspectiva o ato de educar torna-se uma prioridade, bem como o modo pelo qual a educação é transmitida, assim é importante considerar que o termo educação é marcado por sua característica polissêmica, pois é utilizado com diferentes sentidos para indicar situações distintas, para tanto, todo educador comprometido com a docência deve ter uma postura crítica e inovadora, para que possa construir e articular propostas de crescimento.

Entende-se que L2, é a segunda língua aprendido por um indivíduo, sendo assim a L1 a primeira língua ou língua materna que se aprende naturalmente em seu meio social. No caso dos ouvintes a L1 é a língua portuguesa, para o surdo a língua portuguesa será L2, pois sua língua natural é a língua brasileira de sinais.

O ensino de LIBRAS como segunda língua para ouvintes é um assunto que merece atenção, visto que, *a priori* a maioria dos ouvintes não tem contato prévio com a língua de sinais, e este primeiro contato na maioria das vezes ocorre em ambiente de aprendizagem.

Aprender uma L2 pode ser semelhante a aprender L1, mas são processos completamente diferentes, as duas línguas podem ser semelhantes e pertencer à mesma família, como no caso do português e do espanhol; a forma pode ser alterada de um para o outro, como francês e haitiano; ou um idioma que exerce grande influência sobre o outro devido aos contatos que tiveram no passado, como a influência do francês no vocabulário do inglês (FIGUEIRIDO, 1995).

Por ser tratada a Libras como se fosse nada, os alunos ouvintes normalmente a desconhecem, sendo assim muitos possuem uma maior dificuldade para o aprendizado de sua

segunda língua sendo ela Libras. Sendo assim, é de extrema importância que as duas línguas sejam ensinadas nas escolas desde o começo, para que assim haja inclusão de todos na sociedade.

O ensino como L2 para ouvintes visa não somente o reconhecimento e importância de Libras, mas também e principalmente, como um instrumento para aumentar a interação dos surdos com os ouvintes e com o mundo em volta. O ser humano não foi feito para viver isolado, o ser humano é um ser social e como tal deve fazer parte de uma comunidade. Não é incomum haver filmes, vídeos e diversas formas de entretenimento que não dispõem de tradução em Libras, a maioria se limita a tradução em legendas.

Também se constata que: o Português e a LIBRAS são línguas nacionais, mas há dificuldade de aceitar a Libras como uma língua nacional. Nesse sentido Gesser (2012) afirma que para muitos alunos ouvintes: “seria mais fácil se a LIBRAS fosse uma versão sinalizada do português”.

Assim, como se entende a necessidade e importância da aprendizagem bilíngue para os surdos, é também importante compreender o significado e efetivação do ensino da LIBRAS como segunda língua para ouvintes, no contexto bilíngue. Entretanto, a compreensão deste significado esbarra na escassa bibliografia sobre o assunto e, praticamente, o ensino da LIBRAS para ouvintes se restringe aos familiares para a comunicação entre a família e o surdo.

A realização do ensino de LIBRAS como a segunda língua para pessoas ouvintes é um meio de inclusão para os surdos, pois será dessa forma que as crianças surdas terão mais oportunidades de se desenvolver de forma análoga às crianças ouvintes.

Pensando no indivíduo surdo, acreditamos que seja importante para este como sujeito: crescer, desenvolver-se, amadurecer, construir e constituir-se inserido numa língua própria e natural. A criança, ao ter acesso a uma língua, passa a desenvolver linguagem, interagindo com o outro, repensando suas ações, elaborando seu pensamento, vivenciando novas experiências e se desenvolvendo. Uma criança que não escuta possui as mesmas condições de aprendizagem que uma criança ouvinte, porém o acesso à linguagem se dará por meio do canal gesto-visual. Ao permitir que a criança surda tenha a oportunidade de se desenvolver de forma análoga à das crianças ouvintes, estar-se-á respeitando sua língua, sua diferença. (CAPORALI, 2005, p. 595).

O ensino da língua brasileira de sinais para ouvintes é possibilitar a comunicação dos surdos, sendo assim, tendo mais oportunidades e diferentes metodologias de interagir em seu meio, com mais probabilidades de aceitação no mercado de trabalho, por meio de uma vivência ativa com a comunidade, podendo assim aprimorar-se de sua cultura e de sua história, de forma igualitária (CAPORALI, 2005).

Portanto, os processos metodológicos de ensino da Libras para ouvintes, não seguem a mesma especificidade dos processos de ensino para alunos surdos, é importante ressaltar que são processo de ensino diferentes, utiliza metodologias específicas e dinâmicas, visando mitigar os impactos de uma nova língua para os ouvintes, sendo ela uma L2, nos primeiros contatos em ambiente de aprendizagem.

### **3.3 Metodologia do ensino de Libras como L2 para ouvintes**

Os avanços tecnológicos e as transformações sociais que ocorreram nos últimos tempos estão acabando de certa forma as práticas pedagógicas tradicionais, neste novo cenário temos uma concepção educacional fundamentada ao paradigma de aprender, enfatizando o processo pedagógico como uma ação educativa que resulte em uma formação que possibilite a compreensão da realidade, uma vez que a construção da aprendizagem se estabelece durante toda a vida.

No momento que se é ensinada a Libras, é preciso que se tenha em mente as particularidades da língua, da cultura e da Comunidade Surda, assim como dos aprendizes. A língua brasileira de sinais é uma língua gestual visual, que se utiliza os movimentos de mãos, cabeça, boca, uso dos olhos, sobrancelhas e de outras partes do corpo e captada pela visão, sendo assim, é de extrema importância que no momento do uso da língua de sinais.

Em termos linguísticos, as línguas de sinais são tão ricas e complexas como qualquer língua falada, apesar do equívoco comum de indicar que essas não são línguas reais. Lembra Souza (2011) que as línguas de sinais são também tão ricas quanto as línguas orais.

Segundo Saviani (2015), pode-se dizer que, de um modo generalista, tanto a língua de sinais quanto as línguas orais partilham de características linguísticas comuns que são encontradas em todas as línguas humanas naturais no que refere ao modo de comunicação, semântica, função pragmática, intercambialidade, transmissão cultural, deslocamento e produtividade.

Gesser (2015), ensina que as características linguísticas comuns de muitas línguas de sinais se referem a ocorrência de classificadores; de um alto grau de inflexão; e de um tópico comentário na estrutura sintática. O referido autor salienta ainda que as línguas de sinais podem transmitir um significado por meio de atos não manuais, advindos de interpretações visuais por meio da observação das posições corporais, jogo de olhares, expressões faciais, entre outros.

Sob tal tangente Saviani (2015), explica que as línguas de sinais exploram as características originais do meio visual podendo também explorar recursos táteis (línguas de sinais táteis). Lembra também a linguagem falada é, em geral, linear onde apenas um som pode ser feito ou recebido de cada vez. No entanto, nas línguas de sinais, que são interpretadas por meio de atos visuais, diversas expressões (atos visuais realizados adjuntos da natureza espacial) podem ser simultaneamente interpretadas se limitando unicamente a viabilidade de articulação.

Como segunda língua do ouvinte, o ensino de Libras deve ser priorizado de maneira contextualizada, buscando o significado da palavra conferida a cada contexto. A Língua de Sinais, como segunda língua para ouvintes significa, de fato, a inclusão social do surdo, pois entende-se que, desta maneira, a criança surda tem mais chances de se desenvolver de forma análoga às crianças ouvintes

Não se pode mais negar aos surdos o direito de serem parte integrante e participativa de nossa sociedade. Além disso, para que o surdo possa desenvolver-se, não basta apenas permitir que use sua língua, é preciso também promover a integração com sua cultura, para que se identifique e possa utilizar efetivamente a língua de sinais. (CAPORALI, 2005, p. 595).

A língua é mais do que uma forma de comunicação, é também uma ferramenta de interação social. Vemos isso o tempo todo em nosso dia a dia, embora não seja tão percebido. Podemos citar como exemplos: a brincadeira do “Jogo da Mímica” e o cinema mudo (inclusive abrilhantado por intérpretes inesquecíveis como o ator britânico Charles Chaplin), como formas de interação com uso de gestos e sinais.

O ensino da Língua Brasileira de Sinais é um avanço que deve ser feito, pois tal necessidade tem sido um dos principais motivos do abandono escolar das pessoas com surdez e isso, para uma sociedade que se diz inclusiva e politicamente correta, é uma incrível incoerência.

Mesmo que os surdos sejam cidadãos brasileiros, não se sentem incluídos na sociedade como um todo, justamente por serem discriminados e não compreendidos. Esse distanciamento é agravado pela falta de ensino de Libras nas escolas e universidades e pela falta de interesse de pessoas ouvintes por aprender esse idioma que é também um componente de distinção do Brasil, enquanto uma nação.

A partir dos referenciais teóricos utilizados, é seguro sugerir que a Libras pode ser estudada a partir da fase de alfabetização das crianças assim como é feito o processo de aprendizagem de qualquer outro idioma e vemos essa realidade com muita frequência, principalmente com o advento das escolas que oferecem ensino bilíngue.

É imprescindível que o ensino de Libras seja um componente do currículo escolar tanto quanto o ensino de disciplinas matemáticas, ciências humanas e ciências da natureza. Talvez essa realidade somente seja possível a partir da conscientização por parte da sociedade que é quem detém o poder de gerar mudanças e pressionar o Estado a incluir o ensino de Libras na pauta dos projetos de políticas públicas.

Saviani (2015) defende que para considerar uma comunicação efetiva entre surdos e ouvintes é necessário ressignificar uma formação que traga a alfabetização, para os ouvintes em LIBRAS como segunda língua do ouvinte, com base no ensino contextualizado para a compreensão das especificidades do português e da Libras. E desta forma abrangerá uma atuação vinculada de diferenças e, também, semelhanças.

O Decreto nº 5626/05, já mencionado neste estudo, prevê a Libras como componente obrigatório da grade curricular na formação de professores e fonoaudiólogos, bem como propõe como elemento opcional para outros cursos de maior qualidade, além disto, prevê a existência de cursos e material didático para que se efetue o ensino de Libras para ouvintes.

Para Saviani (2015) no momento que é compreendido a necessidade e a relevância da aprendizagem bilíngue para surdos, é necessário perceber a importância e eficácia do ensino da Libras como segunda língua para pessoas que ouvem, entretanto, considerando um contexto bilíngue, ressaltando que a compreensão desse significado encontra limitação em material de apoio e metodologias adequadas. Ainda se limita o tema e a praticidade de transmitir a Libras aos familiares, com o intuito de possibilitar a comunicação entre a família e os surdos.

Para aprender Libras, o ouvinte deve desenvolver técnicas diferentes das utilizadas para a comunicação oral. Segundo Saviani (2015) é necessário se enfatizar que o ouvinte aprenda efetivamente a língua de sinais para a comunicação com o surdo, isto é, colocar em prática o aprendido.

Saviani (2015) Ensinar Libras para ouvintes significa dar aos surdos, oportunidades de se comunicarem, de interagirem com seu ambiente, ~~mais~~ oportunidades de serem aceitos no mercado de trabalho, pois por meio de uma experiência ativa com a comunidade eles podem adquirir sua cultura e a cultura dela e formar sua identidade.

Assim, faz-se necessário enfatizar que para uma aprendizagem bilíngue eficaz, o ouvinte deve se disciplinar e refinar sua visão de forma a trazer Libras para a sua realidade cotidiana. A utilização de materiais didáticos como livros, dicionários ou ferramentas digitais podem ser recursos facilitadores da aprendizagem, pois permitem ao aluno relembrar e estudar os personagens editados em momentos diferentes.

O processo de ensino de Libras requer uma transformação efetiva e significativa do sistema educacional, e que por certo beneficia a sociedade de um modo geral e especificamente à pessoa com deficiência auditiva ou surda, considerando a especificidade do sujeito e não as suas deficiências e restrições.

As referidas transformações são necessárias, para que o ensino de Libras como L2 para ouvintes saia dos moldes figurados, ou seja, saia do papel e tenha total eficácia. Entre tais modificações deve haver a instituição de Políticas Públicas eficientes que convertam: a qualificação insuficiente do professor da rede de ensino; a resistência do sistema educacional em acolher alunos surdos em suas escolas; a falta de material apropriado para o atendimento deste aluno; entre outros.

Desta forma, as mudanças são essenciais para que a instituição de Libras realmente funcione, e precisa de um esforço coletivo para que a escola passe a ser exclusivamente um local de construção do conhecimento, onde mesmo sendo um desejo utópico, objetive a minimização da discriminação e do estigma em relação a pessoa surda.

Não existem fórmulas mágicas para que se efetive o ensino de língua, ou seja, a escola não consegue adivinhar o que vai acontecer com base em um diagnóstico apresentado com antecedência. Como lida com a diversidade, não há como saber como a criança ou o adolescente vão se portar, como vão se adaptar, como vão reagir ao ensino e à convivência na escola. E isso não se refere apenas a pessoas com deficiência, já que todos são diferentes e o processo de aprendizagem é algo singular e característico a cada estudante.

Por fim que o ensino de LIBRAS, como língua materna ou como L2 requer organização e empenho, além de profissionais capacitados e com o devido preparo para agir com a diversidade, entendendo as respectivas diferenças e avaliando as potencialidades de cada um dos alunos, de forma a colaborar para que o ensino beneficie o aprendizado de todos.

Vale destacar também que, mesmo paulatinamente, as lutas por direitos a uma educação inclusiva vêm surtindo efeito, um exemplo disto é a conquista da Lei nº 14.191/2021 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Sancionada no dia 03 de agosto de 2021, a referida Lei inclui no artigo 3º da LDB, que deve ser respeitada a diversidade humana, seja cultural, linguística e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva sinalizantes.

Assim, no momento em que se assegura na LDB a oferta da educação bilíngue aos alunos surdos, já na educação infantil e se estendendo por toda a vida, percebe-se um direcionamento ao incentivo à produção de recursos didáticos bilíngues, e conseqüentemente à

formação de professores, e a reparação dos currículos da Libras como primeira língua e de português como segunda língua. Neste sentido a Lei A lei motiva para a questão de serviços de apoio educacional especializado para o atendimento às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

Prevê ainda que o Governo Federal, em regime de colaboração, deve proporcionar apoio financeiro e técnico, e os sistemas de ensino educacionais deverão também promover programas de ensino e pesquisa para oferecer educação bilíngue com o intuito de possibilitar aos surdos o acesso às informações e conhecimentos científicos e técnicos proporcionando-lhes a recuperação de suas memórias históricas. A seguir o Capítulo 4, abordará a Formação do docente e sua atuação no ensino de Libras para ouvintes (L2) no contexto híbrido.

## **4 CAPÍTULO III - CAPÍTULO - CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO HÍBRIDO NA ATUAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE AO ENSINO DE LIBRAS COMO L2**

O presente capítulo buscará abordar aspectos gerais da formação docente, assim como observar as Competências Necessárias para Ensinar Libras, visto que é absolutamente relevante uma formação diferenciada do professor para conviver com o mundo dos surdos. Neste sentido há que se considerar a necessidade da formação de Libras como L2 para ouvintes, como foco específico deste estudo, com ênfase também para o ensino híbrido e suas principais contribuições na atuação do professor frente ao ensino de Libras como L2.

Para este entendimento é necessário que se aborde o Ensino Híbrido e Suas Principais ferramentas, que se trate também das contribuições e estratégias de aprendizagem, num contexto global, e por fim buscar-se-á tratar das perspectivas Acerca das Contribuições do Ensino Híbrido no Ensino de Libras Como L2 e as Metodologias de ensino.

A sala de aula é um grande laboratório. Constantemente estamos testando, adequando e reinventando novas possibilidades com o desígnio de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, isto porque a vida também é dinâmica e está constantemente nos apresentando novas demandas e possibilidades. Assim, este capítulo tem como objetivo discutir as contribuições do ensino híbrido na atuação do professor frente ao ensino de Libras como L2 para ouvinte tendo como principais autores Gesser (2015), Nóvoa (2015), Skliar (2015).

### **4.1 A formação docente e o ensino de Libras**

O processo de mudanças do sistema educacional brasileiro foi significativo e crescente nos últimos tempos e sempre tem apresentado apresentam-se como base buscar respeitar a diversidade, cada dia mais, de forma a garantir a convivência saudável e a aprendizagem global dos alunos.

Todas as práticas educacionais atualmente desenvolvidas têm por objetivo promover a inclusão na escola regular dos alunos com deficiência, seja ela física, auditiva, visual, intelectual ou múltipla, que apresentem transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação

É fundamental ressaltar o quanto é importante à formação inicial de docente, pois é neste momento que o professor pode se familiarizar com muitas situações. Entretanto ela não é

suficiente para qualificar o profissional da educação a enfrentar o dia a dia na sala de aula, sendo necessária uma formação continuada.

Faz-se necessário lembrar que apesar de não haver um investimento adequado na formação do professor, seja inicial ou continuada, a mesma é cobrada com rigor, implícita ou explicitamente, exigindo sempre, com amparo legal, novas competências e práticas inovadoras em sala de aula.

É cobrada por parte da sociedade em geral, que o professor tenha um amplo entendimento da diversidade cultural e também das diferenças que existem dentro da sala de aula e que, sobretudo saiba, de forma efetiva lidar com elas. Mas nem tudo é simples assim, pois lidar com o que é diferente exige bom senso, entretanto para ensinar neste ambiente de diversidade, exige estar habilitado.

Neste contexto Nóvoa (2015, p. 26) assegura que “a formação docente é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo; aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão”.

Deve-se considerar a docência como um nobre e complexo ofício, pois envolve a formação do homem. Ainda que para a maioria pareça ser uma tarefa simples, ser professor demanda muito esforço e uma dedicação imensa. Para esta mesma maioria, ensinar seria necessário apenas passar o conhecimento, o saber sistematizado, transferindo conteúdos como se a escola não tivesse nenhuma responsabilidade sobre a formação crítica das pessoas, numa visão quantitativa.

Paulo Freire (1997, p. 27) criticava muito isto ao falar que “ensinar não é transmitir conhecimento” e os professores não são meros transmissores de “conteúdos”. É muito mais complexo do que isto, a profissão de professor estabelece parâmetros muito mais amplos do que estudar conteúdo para depois transmiti-los, ainda segundo o mesmo autor (1997, p. 14):

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Aí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador.

Neste contexto, dar aula não significa somente querer e pronto, e tampouco ser professor se limita a uma formação acadêmica. É muito mais complexo do que isto. Ser professor exige dedicação, querer, compreender, se envolver. Além disto, é crucial associar a uma formação acadêmica, uma reciclagem continuada, que atualize as metodologias, a didática

e as técnicas necessárias para um efetivo trabalho em sala de aula e, sobretudo associá-la a uma formação empírica construída no dia a dia, através de uma observação constante e de um maior envolvimento com a realidade dentro do universo pedagógico. Segundo Campos:

O professor toma decisão conforme o imediato das ocorrências em sala de aula. Essa decisão exige dele apoio nos seus saberes a partir da sua experiência, da reflexão sobre as decisões de êxito; dos saberes disciplinados, do conteúdo a matéria a ser ensinada; dos saberes pedagógicos, na sua formação pedagógica. (2010, p.111)

Desse modo entende-se que a necessidade cogente dos saberes docentes deve ultrapassar os limites básicos, reconhecendo por trás de cada situação e de cada indivíduo a sua limitação e a sua história. Eis a necessidade da formação do professor reflexivo, que envolve não simplesmente os conteúdos a serem passados, contudo a problematização e, sobretudo a humanização da prática docente.

No interior desta discussão, percebe-se que há uma motivação de muitos especialistas no processo de ensino e aprendizagem que enfatizam a necessidade de adaptação de todos os profissionais docentes. Um deles é Schön *in apud* Pimenta (2010), que fala do ensino em situações peculiares:

[...]a necessidade de formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas, que caracteriza o ensino como prática social em contextos historicamente situados” (PIMENTA, 2010, p. 21).

É nesta situação que o professor que não passou por um processo de formação adequada e suficiente se encontra ao lidar com alunos que tem dificuldade de aprender, ou que são indisciplinados, deficientes, ou mesmo diferentes, muitas vezes dentro de uma estrutura escolar tanto física quanto pedagógica que não está preparada e que não colabora, visto que, em tese, a sua formação deveria prepará-lo para lidar com a diversidade, entretanto, não o prepara, porque a ideia de se trabalhar com educação inclusiva ainda encontra certa resistência em se efetivar.

Entende-se que formar os alunos é responsabilidade da escola, Freire (1997, p. 22) descreve que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Assim a formação de professor exige reflexão e criticidade, visto que ele precisa ter a capacidade de decompor o conhecimento científico e transformá-lo em conteúdo a ser lecionado. É na formação inicial que precisa haver a inserção da prática reflexiva e esta formação se perpetuarem de maneira contínua, desta forma, insere a educação especial.

Mesmo havendo um consenso em relação à participação de pessoas com deficiência, como sendo um direito irrestrito, a realidade é que muitos profissionais, entre eles professores e gestores, ainda acham difícil de implantar isto na prática, muitas vezes, esta resistência é em razão do despreparo dos educadores e da própria escola em ter uma estrutura física e pedagógica de inclusão.

Por muito tempo, a estratégia de ensino utilizada foi a da generalização, ou seja, eram criadas estratégias pedagógicas e terapêuticas com base em diagnósticos similares e eram aplicadas a todos. Hoje, já se sabe ser este um pensamento errôneo e simplista. Ainda que sejam similares os diagnósticos ou mesmo que sejam absolutamente iguais, dois indivíduos podem reagir às mesmas situações de maneiras categoricamente diferentes. Assim, a ideia do preparo anterior não passa de uma ilusão.

Não existem fórmulas mágicas, ou seja, a escola não consegue adivinhar o que vai acontecer com base em um diagnóstico apresentado com antecedência. Como a criança ou o adolescente vai se portar, como vai se adaptar, como vai reagir ao ensino e à convivência na escola. E isso não se refere apenas as pessoas com deficiência, já que todos são diferentes e o processo de aprendizagem é algo singular e característico a cada estudante.

O processo inclusivo demanda professores competentes e com o devido preparo para agir com a diversidade, entendendo as respectivas diferenças e avaliando as potencialidades de cada um dos alunos, de forma a colaborar para que o ensino beneficie o aprendizado de todos. Quando não existe a formação do professor, passa então a ter uma falsa ideia de inclusão, muito mais comum do que se pode pensar, onde o aluno com deficiência frequenta o ensino regular, mas não participa do processo de aprender, é só figurativo, pois estar matriculado e frequente não quer dizer que ele está aprendendo.

[...] a proposta da inclusão é muito mais abrangente e significativa do que o simples fazer parte (de qualquer aluno), sem assegurar e garantir sua ativa participação em todas as atividades dos processos de ensino-aprendizagem, principalmente em sala de aula (CARVALHO, 2014, p. 110).

Assim, percebe-se que garantir ao aluno com deficiência frequente a escola, que não está devidamente preparada para recebê-lo, não oferece a igualdade necessária à qual ele tem direito de atendimento pedagógico adequado. E para ter este atendimento pedagógico adequado é necessária uma formação docente que ofereça e proporcione ao profissional, atuar com respeito e a compreensão da diversidade.

As transcrições das falas foram feitas respeitando-se a variedade linguística dos sujeitos participantes da investigação. Existe uma distinção profunda entre simplesmente aceitar e respeitar, e o processo de compreensão da diferença, que demanda das pessoas disposição e compromisso para trabalhar com o ser humano no sentido de contribuir com o desenvolvimento de um sujeito social, histórico e politicamente consciente. Não se trata de apenas acolher a diversidade, mas de compreender sua produção e complexidades na realidade de cada sujeito. (SILVA & RODRIGUES, 2011, p. 62),

Desta forma, com o objetivo de que a inclusão se concretize os professores devem valorizar e incentivar as potencialidades de aprendizagem de cada um de seus alunos, observando e acolhendo cada uma de suas necessidades e indicando atividades que permitam e fortaleçam o seu desenvolvimento.

Para isto, o professor deve desenvolver os saberes necessários que abrangem as epistemologias norteadoras do ato de aprender, assim como aptidões e capacidades sobre intervenção pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, permitindo que todas as atividades feitas a princípio com o auxílio do professor, o aluno tenha no futuro a capacidade de executá-las sozinho. Conforme Pimentel:

Numa relação de ensino e aprendizagem, mediar significa *fornecer níveis de ajuda*, planejados de forma intencional e que se ajustem às necessidades dos educandos. Essa prática de mediação é inerente à ação do professor que *presta assistência* ao estudante ocupando uma função de andaime (WOOD; BRUNER; ROSS, 1976 citados por COLL SALVADOR, 1994), ou seja, de apoio e suporte a fim de proporcionar avanços no processo de aprendizagem do seu estudante, criando condições favoráveis para que essa aprendizagem aconteça. (PIMENTEL, 2012 p. 71)

Carvalho (2014) afirma que o professor para trabalhar qualquer conteúdo de inclusão, tem por obrigação a busca da superação de todos os entraves e limites que envolvem a aprendizagem e a integração dos alunos. Desta forma, entende-se que este profissional deve ter discernimento epistemológico dos princípios e bases que norteiam o conhecimento e deve estar em constante trabalho para entender as peculiaridades e especificidades de cada aluno e elaborar uma metodologia capaz de favorecer o aprendizado dos seus estudantes, distinguindo e respeitando a diversidade existente na sala de aula.

Afirma Fonseca que: “a educação especial não pode continuar a ser refúgio dos professores menos qualificados, a única alternativa profissional, por estar mais perto de casa, ou uma opção por motivo de caridade e compaixão” (FONSECA 2015, p.33).

A prática pedagógica é uma ação que deve ser promovida de maneira ampla e intencional, envolta em significados, coordenada e desenvolvida com base na informação ativa, consciente e partilhada com os alunos, assim há a necessidade de se observar as distintas concepções de como vem sendo feita a prática docente no aspecto inclusivo das pessoas com deficiência.

Existem estudos que tratam da prática pedagógica direcionada para a educação dos alunos, como um todo, mas não trata de maneira específica da educação cognitiva dos sujeitos com deficiência auditiva e surdez. Há uma deficiência de dados que tratem da formação profissional na especificidade da cognição dos surdos, havendo somente o discurso inclusivo, que por si só, não é suficiente para atender a demanda necessária de uma prática dirigida na extensão de um ambiente integralmente inclusivo. Carvalho explica que:

A maioria dos nossos professores do ensino fundamental alega que não se sentem “preparados” e motivados para a docência de grupos tão diversificados, consideram-na difícil, pois ganham muito mal não tendo recursos para compra de livros ou para fazerem cursos de atualização, além de que as condições em que trabalham são muito adversas (2014, p. 10).

A mudança efetiva tão propalada da realidade escolar dos surdos especificamente vai ocorrer à medida que se trazer à tona uma consistente discussão sobre as origens dos discursos de resistência de muitos docentes que colocam obstáculos e até rejeito o processo de inclusão dos surdos em salas regulares.

Toda a preocupação existente a despeito das falhas em se formar profissionais capazes de exercer o seu papel de modo adequado, leva a considerar o papel essencial do professor no referido processo. Visto que é ele que traz para a sala de aula as condições apropriadas para receber todos os alunos em suas respectivas necessidades e particularidades e, sobretudo, cooperar para o desenvolvimento de forma a incentivar a participação de todos significativamente, em todas as esferas do convívio social.

Entretanto, tratar a formação do professor, com base neste aspecto, é uma tarefa complexa, até mesmo por se tratar de, também fazer interligação entre as extensões da individualidade em relação a diversidade dos alunos que compõem a sala de aula.

Entende-se a impossibilidade de ensinar a formação de professores para alunos surdos de maneira isolada; ao contrário, é necessário entendê-la de modo integrado à formação do professor de maneira global, assim sendo, sujeitam as alterações que acontecem nas diferentes esferas da sociedade. Tais considerações não separam a educação especial da educação geral.

A própria sociedade procura achar um culpado quando se observa as falhas na institucionalização da educação inclusiva, se é o professor, que não tem o preparo adequado, se é do Estado que faz leis, mas não dá condições para cumpri-las ou própria sociedade civil que tem um papel inovador diante da realidade vigente, no entanto prefere se ater apenas às críticas.

Mais importante do que achar culpados é entender e proporcionar que o professor, e a equipe pedagógica como um todo, tenha uma formação que lhes garantam condições para interceder nos processos de edificação e equilíbrio, em circunstâncias diversas na sala de aula, gerando assim a aprendizagem do aluno.

Nóvoa (2015), em contrapartida, ao manifestar em seus trabalhos que a escola é um ambiente exclusivamente utilizado para que aconteça esta formação, ou seja, afirma que a prática é o diferencial, pois é preciso encontrar na realidade, o vínculo entre o conhecimento prático e o conhecimento acadêmico, favorecendo melhor os alunos surdos.

Já Skliar (2015), com significativos trabalhos no campo da surdez é uma referência no Brasil, fala que a formação do professor está intrinsecamente relacionada ao contexto político abrangida como relação de poder e conhecimento que precisa ser considerada, não apenas no campo pedagógico, mas a frente dele. Ele sugere ruptura com o paradigma vigente qualificado como “positivista, ahistórico e despolitizado” (SKLIAR, 2015, p.7) e reafirma uma reconstrução da escola como ambiente de limites, onde é necessária a convivência de diferentes identidades.

Na formação acadêmica do professor no que se refere à educação de surdos, considerando uma escola inclusiva, este mesmo autor entende ser relevante, a princípio, os significados políticos que circundam a respeito da surdez e os surdos presentes nas escolas. Considera também a “questão da língua dos sinais, as identidades, a comunidade, a cultura e o acesso dos surdos as segundas línguas” (SKLIAR, 2015, p. 162).

Skliar (2015) faz uma abordagem um tanto quanto significativa, principalmente em uma sociedade como a brasileira, onde as políticas educacionais são inertes no processo de exclusão existentes no ensino. E com base em suas palavras, faz-se notório e urgente uma reflexão das

discussões iniciadas na década de 80, referentes à democratização do ensino, onde a educação tinha como referencial a pessoa e não o capital.

Assim, neste contexto, a formação do professor, não deve se preocupar em metodologias e mera disposição de conteúdo, deve sim se preocupar em compreender e respeitar a história, a limitação de cada sujeito surdo, bem como com as dificuldades enfrentadas por ele, as restrições sociais, familiares e escolares que sempre lhe foram impostas, a que sempre foram submetidos, com a demagogia de uma lei que muitas vezes é ineficaz, com a sociedade e as maneiras distintas de se edificar o saber escolar, recuperando a educação como um bem coletivo e como ferramenta para se escrever uma nova história onde sejam reconhecidos e respeitados os direitos iguais, e seja permitido a todos acessarem uma educação de qualidade.

Para Ferreira (2015), quando se trata de inclusão, a valorização da língua de sinais para os surdos é uma das questões essenciais, como possibilidade de igualdade de condições de desenvolvimento entre as pessoas. Quando o professor olha para seu aluno surdo no meio de outras crianças perdidas, ele começa a ter uma visão de que tem que fazer algo para ajudá-lo na compreensão do meio em que está inserido. O interesse em se comunicar com os seus alunos faz com que o professor tenha uma visão diferente por cada um, isso significa que a valorização da LIBRAS ganha espaço em sua sala de aula.

O docente buscará meios de auxílio para esse desafio, primeiramente fazer um diagnóstico com os pais, chamá-los para uma reunião, segundo procurar fazer um curso de libras como foi discutido anteriormente. É considerando tal proposta por saber que muitos docentes não conseguem trabalhar adequadamente de forma inclusiva, em razão de não terem uma formação específica ou uma habilidade adequada para lidar com crianças surdas.

Por fim entende-se que trabalhar com crianças surdas requer muita dedicação e empenho, visto que a comunicação é uma grande barreira, as outras criança da classe certamente tentarão se comunicar com aluno surdo, quando não há o sucesso na comunicação os surdos muitas vezes é deixado de lado sendo excluídos pelas outras crianças. A Seguir, no tópico 4.2 vamos trazer uma discussão sobre o ensino híbrido e suas principais contribuições na formação do professor frente ao ensino de libras como L2

#### **4.2 O ensino híbrido e suas principais contribuições na formação do professor frente ao ensino de Libras como L2**

A dimensão pedagógica já acumula construções sobre formatos de desenvolvimento curricular, material didático multimídia estruturado em modo dialógico, procedimentos avaliativos específicos, demandas de saberes docentes, dimensionamento de conteúdos e práticas a serem trabalhados em formato presencial e ou a distância, ambientes e ferramentas de mediação telemática e sua adequação/pertinência a determinados objetivos de aprendizagem etc. A dimensão de gestão possui indicadores para financiamento/sustentabilidade, institucionalização, parcerias interinstitucionais, equipe docente e de apoio administrativo específico, logística etc.

É importante ressaltar que a ausência da presencialidade física em ações formativas não as caracteriza necessariamente como EaD. A regulamentação detalhada e específica, também a construção teórico-científica já acumulada sobre esta modalidade de ensino a caracteriza de forma que permite diferenciar o que seja EaD e o que não seja.

O Ensino Híbrido, como já visto, é outro conceito que tem um marco conceitual avançado, com significativa construção teórica desenvolvida recentemente. As pesquisas e estudos sobre a inserção tecnológica em ações formativas vêm apontando para a superação da dicotomia educação presencial e EaD, perspectivando o hibridismo como um caminho que as práticas formativas adotariam gradativamente, a partir da tendência da inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (hoje as Tecnologias Digitais em Rede) nas ações formais de educação.

Sales e Pinheiro (2018, p. 173), defendendo o que chamam convergência entre as modalidades presencial e a distância, enquanto uma decorrência natural da inserção das TIC nos processos formativos destacam como aspecto necessário à implementação de práticas híbridas, o desenvolvimento de uma cultura institucional que agregue naturalmente processos formativos com presencialidade física ou com mediação tecnológica, como processos diversos, mas igualmente promotores do desenvolvimento das habilidades, conteúdos e produções que se almeja.

O hibridismo também já dispõe de um suporte legislação, que se origina a partir da autorização para a oferta semipresencial em cursos de graduação desde o ano de 2004 com a Portaria nº 4.059/2004. Atualmente, no Brasil, este formato de oferta é regulado pela Portaria MEC nº 1428/2018, que dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior (IES), de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. De acordo com esta regulamentação as IES podem ofertar entre 20% e 40% da carga horária total dos seus cursos na modalidade a distância, considerando as condições e exigências ali especificadas.

[...] incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação - TIC para a realização dos objetivos pedagógicos, material didático específico, bem como a mediação de tutores e profissionais da educação com formação na área do curso e qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso - PPC e no plano de ensino da disciplina, que deverão descrever as atividades realizadas a distância, juntamente com a carga horária definida para cada uma, explicitando a forma de integralização da carga horária destinada às atividades on-line. (BRASIL, 2017, p 2.).

Certamente que a abertura dessa possibilidade legal proporcionou às IES experiências e reflexões vivenciais que fomentaram a discussão científica e propiciaram alterações na cultura institucional que hoje constituem a compreensão de Ensino Híbrido no país. Cabe destacar, no entanto, a perspectiva de ensino Híbrido pressupõe a realização também de atividades com presencialidade física.

[...] desde a pré-história, o homem faz uso da tecnologia e aprende com seu emprego: no período paleolítico, fabricou instrumentos de pedra lascada para conseguir alimentos, como caça frutos e raízes; no neolítico, fez instrumentos de pedra polida, desenvolveu a agricultura e domesticou animais; na idade dos metais, desenvolveu a metalurgia, procurando, em todas as fases, controlar o meio ambiente para suprir suas necessidades de alimento, vestuário e moradia e, assim, garantir sua sobrevivência (CARVALHO, 2014, p. 62)

A educação em seus aspectos tecnológicos tem uma abrangência ampla e multifacetada. Justamente, pelo seu espectro complexo, talvez não caiba colocar o conceito em estruturas rígidas que inviabilizam suas múltiplas potencialidades. Assim, neste estudo, a tecnologia que proporciona o ensino híbrido é compreendida como um complexo de ações de ensino-aprendizagem mediadas por tecnologias digitais que fortalecem práticas interativas e hipertextuais (SANTOS, 2019).

O acesso à tecnologia cresce devido à necessidade de ultrapassar o reducionismo e o exclusivismo de alguns meios de tecnologias em detrimento de outros. Todas as invenções que surgiram na área da ciência e da tecnologia, desde o uso da escrita até o computador foram criadas para facilitar a vida das pessoas, e uma dessas necessidades é o grande benefício que as pessoas têm de se comunicar mesmo estando distantes. A tecnologia tem diversas utilidades e não se restringe somente na escola ao simples uso da técnica. (COSTA, 2011, p. 104)

Enquanto fenômeno nascido da cibercultura, no entendimento de Santos (2019), a Educação on-line é uma perspectiva pedagógica que pode ser assumida como potencializadora de situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais, a distância ou em processos híbridos.

Deste modo, não são os encontros mediados por tecnologias telemáticas nem a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem que caracterizam essa perspectiva educativa, mas sim a cibercultura enquanto fenômeno social associado à maneira como os atores do

processo se apropriam das tecnologias digitais e do ciberespaço por meio de processos interativos de autoria e cocriação (CORDEIRO,2020).

A principal crítica que Santos (2019) sustenta é a de que, muitas vezes, o paradigma educacional dos processos de ensino com mediação tecnológica digital, é centrado em pressupostos pedagógicos pautados na transmissão, adotando lógicas massivas das mídias de massa e autoaprendizagem reativa, ao tempo que nas vivências do ciberespaço, no contexto da cibercultura, os sujeitos interagem com as interfaces para produzir e compartilhar coletivamente e em rede, informações e conhecimento. A educação on-line, nesse sentido, tem princípios e fundamentos engendrados a partir de elementos centrais da cibercultura: o social, a rede e a autoria.

Neste sentido, ao se entender que o mundo passa por mais uma revolução tecnológica, observa-se então que em razão disto é absolutamente necessário que todos acompanhem esta evolução, visto que as demandas para tais mudanças são rápidas e é preciso urgente ressignificar antigos conceitos. Dessa forma, diferentes métodos de estudo surgem para adaptar o processo de conhecimento a estes novos tempos.

As metodologias ativas, são um exemplo claro disto. Surgiram para acompanhar este novo tempo e vem permitir uma participação mais completa do indivíduo no processo de evolução tecnologia presente na realidade hodierna, assim elas estão sendo cada vez mais utilizadas dentro e fora dos ambientes educacionais, que queiram implantar uma forma diferente de atuação, empreendedora e inovadora.

A quantidade excessiva de informações, que mudam rapidamente, torna o indivíduo um ‘ser global’ e em constante conexão com o mundo. Logo, não cabe mais o ser mero espectador passivo de conteúdos que lhe são continuamente apresentados, é preciso participar e evoluir.

Neste sentido observa-se que o desenvolvimento de métodos inteligentes tem sido a melhor solução para desenvolver a correta execução das ações para que o objetivo final da instituição seja alcançado dentro do prazo estipulado, assim como programas e ferramentas computacionais possam ser criadas de forma ágil e eficiente.

Desta forma, o uso de práticas e metodologias ativas, dentro do contexto aqui soerguido, proporciona um desenvolvimento mais direcionado ao trabalho em equipe, e uma maior flexibilidade de adaptação a mudanças, além de uma maior agilidade nas soluções e resultados. Para além disso, gera uma a competitividade do não-erro tornando intensificado o trabalho.

Por este motivo, tem sido desenvolvido no Brasil das mais diversas formas, com a mediação de tecnologias digitais ou não digitais. Nomear referencialmente as modalidades,

tipologias e práticas de ensino é importante para evitar o enfraquecimento e fragilização das áreas educacionais.

Entende-se que a aula híbrida é uma forma de utilizar os meios tecnológicos como alternativa do ensino de Libras, de uma forma diferenciada e no contexto deste estudo, mais efetiva, onde pode ser empregada a internet, as redes sociais e o computador trazendo diferentes possibilidades de comunicação para todos.

Para que se possa mensurar as contribuições de Ensino Híbrido para se ensinar Libras como L2 para ouvintes, faz-se necessário entender que há distintas vantagens para que um ouvinte venha aprender Libras. Primeiramente é porque Libras é por força de lei uma língua reconhecida como a língua de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2005).

Depois pelo fato de que o Brasil tem legalmente duas línguas oficiais, e isto viabiliza a possibilidade do indivíduo ser bilíngue em seu país. A referida realidade já é comum em países como o Canadá, que tem como línguas oficiais o inglês e o francês e a comunicação em duas línguas, nas suas interações sociais, já é corriqueira.

O ensino de Libras como segunda língua para ouvintes, é um assunto que merece atenção, visto que, *a priori* não surdos e surdos tem as línguas expressas de forma diferentes, mas uma língua não se sobrepõe a outra, o mesmo ocorre com a competência para se expressar na sua língua.

Assim, Gesser (2015) diz que distintos estudos despontam apresentando uma variedade de benefícios cognitivos e psicológicos, em um indivíduo que aprende uma segunda língua. Dessa forma, ao se referir a um indivíduo bilíngue, em que uma de suas línguas é libras, observa-se vantagens que permitem a comunicação com indivíduos surdos e por conseguinte uma evolução pessoal significativa. Por ser uma língua cuja modalidade linguística é visuoespacial, a Libras pode demonstrar distintas habilidades espaciais que seriam linguisticamente difíceis de desenvolver se o sujeito aprendesse apenas a língua falada.

Gesser (2015) afirmar que a busca do aprendizado de Libras pelo aluno ouvinte além de ser a abertura pela implantação definitiva da inclusão dentro do ambiente educacional e na sociedade como um todo, é também uma oportunidade de se ingressar no mercado de trabalho, que vem crescendo de forma significativa de acordo com a demanda da contemporaneidade. Além disto, aprender uma nova cultura e uma nova língua por meio das relações com os sujeitos surdos no processo de aprendizagem de libras, o ouvinte pode ampliar o seu conhecimento.

Isto porque a língua materna dos alunos ouvintes é a língua portuguesa (no caso do Brasil), e estão em contato com a língua materna dos surdos que é a Libras. Além de toda a dificuldade de aprender uma nova língua, é uma língua de sinais. Com um sistema gramatical próprio que para muitos ouvintes é difícil construir estruturas gramaticais que não estejam presas a língua portuguesa. Também se constata que: “o Português e a Libras são línguas nacionais oficialmente, mas há dificuldade de aceitar a Libras como uma língua nacional”. (COSTA, 2011, p. 48).

Para Gesser (2015), no Brasil, até mesmo os estudos sobre metodologias direcionadas ao ensino de Libras como L2, principalmente para ouvintes ainda é bem inicial. Contudo, há que se enfatizar que a própria inclusão é uma realidade relativamente recente na história e muitas vezes esconde ainda preconceito e discriminação velados sob falsos argumentos de igualdade e diversidade.

O ensino de Libras para os ouvintes alterou o viés da surdez enquanto deficiência e implantou um olhar socioantropológico, isto é, se antes as concepções dos alunos concentravam-se em uma visão estritamente patológica, posteriormente o houve uma nova perspectiva que traz profundas reflexões acerca do ser surdo sob o âmbito da diferença linguística. Neste sentido, é necessário refletir sobre a singularidade do sujeito surdo a fim de entender o que é o processo inclusivo, e que este não se trata de ações individuais e isoladas, deve sim ser uma ação abrangente e contundente que proporcione a integralidade da inclusão com novos rumos metodológicos no ensino de Libras. (MARTINS; LACERDA, 2016).

Essa perspectiva nos leva ao entendimento, da prática do ensino de L2 para ouvintes, como forma de estimular a reflexão e o diálogo constante com outras práticas pedagógicas, pois, ao contrário, grande parte dos alunos ouvintes vive em um contexto de exclusão social e de aparente desmotivação para aprender.

Ao observar que os surdos estão constantemente cercados de ouvintes tentando se comunicar, ou seja, confirma-se que a necessidade de socialização entre surdos e ouvintes é cada vez mais intensa e urgente, e nesse sentido pode-se dizer que trazer para a sala de aula a igualdade que a legislação determina, respondendo a necessidade de inclusão notória ainda não é uma realidade, mas caminha para tal, visto que há uma busca em se direcionar. (GESSER, 2015)

Nesse sentido, o mínimo que a realidade atual espera é que as novas ferramentas metodológicas no ensino de Libras para ouvintes, utilizem o ensino híbrido para ampliar o

acesso a libras, ensinar outros alunos e utilizá-la como ferramenta de socialização e inclusão, indo em direção de uma educação entendida como responsabilidade social. Para Bataloso:

Trata-se de uma educação comprometida com os seres humanos de seu tempo e sensivelmente dirigida à aprendizagem da existência humana em duplo sentido. Por um lado, conseguir desenvolver atitudes de atenção diante de situações em que me encontro como sujeito individual e como sujeito social e por outro lado, ser capaz de aprender das experiências concretas e cotidianas [...]. (2012, p. 154)

Ao considerar-se que há necessidade de um efetivo investimento na educação de alunos surdos, no que se refere a serviços educacionais especializados, de uma escola que tem um ambiente muitas vezes desigual, de uma estrutura pedagógica que não está preparada para receber em um mesmo ambiente alunos surdos e alunos ouvintes, e oferecer a todos uma educação equívoca e homogênea, que conduzem a uma busca que carecem de formas efetivas de refletir sobre mudanças reais, não para reproduzir o que é condenado pela realidade social em que vivem, mas para mudar a sua história. Neste sentido, considera-se o ensino de Libras como elemento de formação humana e gestão da inclusão social.

Implantar ainda que em tempos de ensino remoto ou mesmo híbrido metodologias que funcionem no ensino de Libras como L2 para ouvintes, não é tarefa fácil, mas é possível e neste contexto Silva afirma:

Vale frisar que é o educador quem implementa propostas pedagógicas. O seu trabalho, aliado ao de alunos e pais, com a colaboração de todos os participantes interessados em um projeto educacional de qualidade, pode trazer mudanças significativas à realidade educacional brasileira. Recursos didáticos podem auxiliar o profissional em seu cotidiano, mas cabem a ele, e tão somente a ele, a decisão e o trabalho de transformar a prática pedagógica. (2015, p. 48)

Para que ações educativas significativas aconteçam, é necessário o envolvimento dos profissionais da educação. Sem o envolvimento e cuidado da equipe pedagógica, não podemos caminhar para uma educação humanizadora e transformadora. No entanto, o acesso à inclusão por meio do ensino híbrido, permite que os professores sejam mais aptos a auxiliar visualmente os surdos no exercício de seu trabalho em equipe, pois também estimula outras metodologias, incentivando o respeito aos colegas de trabalho e a valorização coletiva, o que é muito importante, pois de nada adianta a tecnologia se não houver sensibilidade. A seguir, discorreremos sobre as perspectivas acerca das contribuições do ensino híbrido no ensino de Libras como L2 e as metodologias de ensino.

### **4.3 Das perspectivas acerca das contribuições do ensino híbrido no ensino de Libras como L2 e as metodologias de ensino**

Atualmente, demandas e mudanças são mais rápidas e é preciso urgente ressignificar antigos conceitos. Dessa forma, diferentes métodos de ensino surgem para adaptar o processo de conhecimento a estes novos tempos.

O ambiente escolar, desempenha papel fundamental na socialização da criança, condição essencial para sua adaptação aos outros períodos escolares, tanto social quanto intelectualmente, e à vida em sociedade, em geral. E é através do professor, que o aluno pode se desenvolver plenamente o seu processo de aprendizagem.

É sempre oportuno lembrar que o professor, metodologias, métodos e técnicas atrativos, lúdicos e naturais de acordo com cada período de desenvolvimento em que o aluno se encontra e que favorecem seu aprendizado, para ancorar seu conhecimento e ensino, fazendo perguntas, comentando, desafiando e incentivando a verbalização.

Sua função, além das atribuições gerais a todo professor como planejamento, registro, execução de aulas, é a de mediador, facilitando a aproximação dos alunos consigo e entre elas, decidindo e propondo práticas adequadas em grupo e atividades que promovam o desenvolvimento integral dos alunos.

Neste ponto, o processo de ensino e aprendizagem faz interface direta com as chamadas Metodologias Ativas, que devem ser amplamente exploradas no ensino de Libras como L2 para alunos ouvintes, cada vez mais empregadas nos diversos níveis de ensino.

A grande vantagem das metodologias ativas no contexto deste estudo é que elas permitem uma participação maior do aluno no processo de educação e formação. Neste sentido, elas estão sendo cada vez mais utilizadas dentro e fora de sala de aula, trabalham de forma diferente e inovadora. Nelas, o aluno é responsável e principal agente do seu processo educacional e o conhecimento não é apenas transmitido, é construído.

O aluno aqui é colocado como sujeito histórico da ação, com papel ativo, onde valoriza-se suas opiniões e conhecimentos prévios como pontos de partida para a construção do saber. Um exemplo disso são jogos, dinâmicas, brincadeiras que possibilitam a sociabilização e o aprendizado.

A quantidade excessiva de informações, que mudam rapidamente, tornando o aluno um ‘ser global’ e em constante conexão com o mundo. Logo, não cabe mais o estudante ser mero espectador passivo de conteúdos que lhe são continuamente apresentados.

Dessa forma, os alunos têm mais autonomia e são mais participativos durante a aula, tornando-a mais dinâmica e interessante. E o professor entra como facilitador, alguém que guia o estudante por esta estrada, auxiliando e permitindo que ele aprenda mais pela autonomia. Cabe ao professor que adota a metodologia ativa de ensino, estimular para que essa autonomia se torne habitual.

As metodologias ativas tratam-se de métodos de ensino que focam no desempenho do aluno e estimulam o desenvolvimento de suas habilidades. A aprendizagem ativa ocorre quando os alunos interagem com o tema proposto e são estimulados a desenvolver seus conhecimentos ao invés de recebê-los passivamente.

Nas metodologias ativas, várias estratégias precisam ser empregadas para que o processo de ensino-aprendizagem, que em regra está nas mãos do professor, seja o aluno, que se torna mais autônomo e personaliza o processo educativo. É fundamental que os professores os conheçam bem, a fim de desenvolvê-los adequadamente em sala de aula. Deve-se conhecer) as fontes mais favoráveis (possíveis de uso). Nesse ponto, nos deparamos com o uso das tecnologias digitais nas escolas, que são vistas como recursos adequados para esse modelo de ensino.

Entre as metodologias que podem ser utilizadas no ensino híbrido de libras como L2 para ouvintes, pode-se citar a Aprendizagem baseada em Projetos onde o intuito é desenvolver projetos de modo a encontrar soluções para um problema específico, estimulando os alunos a buscarem por si mesmos o conhecimento necessário. (MORAN, 2017)

Outra metodologia é a Sala de Aula Invertida, totalmente dentro do enfoque de ensino híbrido, é um método de aprendizagem em que o conteúdo é oferecido para o aluno fora do ambiente escolar. Tal contato pode ocorrer através da internet, compreendendo videoaulas e games disponibilizados pelos professores, livros e textos didáticos, ressaltando que a inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada, ajustada sob medida às suas necessidades individuais.

Também pode-se citar a Sequência Didática que é uma metodologia de ensino e aprendizagem formada por um conjunto de atividades criteriosamente planejadas com o intuito de ensinar um conteúdo, estabelecido de passos e etapas relacionadas entre si e organizadas conforme os objetivos propostos pelo professor para tornar o aprendizado mais significativo e eficiente. (MORAN, 2017)

E a aula gamificada, outra metodologia ativa a ser utilizada no contexto aqui estudado, que é uma forma de usar elementos comuns de um jogo sem se limitar ao entretenimento. Utiliza a lógica e os métodos do jogo para atingir outros objetivos, se tornando assim mais acessíveis

de forma mais dinâmica do que outros métodos e facilitando o processo de aprendizagem, é uma das apostas no ensino de Libras para não ouvintes nos dias de hoje. (MORAN, 2017)

O conceito utilizado baseia-se simplesmente no uso de elementos do jogo para atrair pessoas para atingir seus objetivos. Na educação, a competência da gamificação é claramente grandiosa: sua mecânica de jogo e as características que normalmente não estão relacionadas ao jogo no jogo, estimulam as pessoas a participar, estimulam o comportamento e promovem o aprendizado das pessoas em situações reais. Como base a ação de se pensar como em um jogo, utilizando as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora de jogo. Para Furió et al. (2016) o ato de jogar, além de proporcionar prazer, é um meio de o sujeito desenvolver habilidades de pensamentos e cognição, estimulando a atenção e memória.

As Metodologias Ativas deixaram de ser uma tendência de inovação na educação e passaram a ser essenciais no processo de ensino e aprendizagem, pois o modelo tradicional já se tornou ineficaz. Existem diversos benefícios que as Metodologias Ativas proporcionam, tanto para os alunos quanto para as instituições. Dentre eles estão, a inovação no ambiente escolar; a autonomia e protagonismo dos alunos; um maior engajamento nos estudos; o desenvolvimento global do indivíduo e por consequência o crescimento da escola. (MORAN, 2017)

Apesar dos resultados satisfatórios provenientes de tais metodologias, ainda são percebidos alguns desafios no processo de ensino quando se coloca na prática esse tipo de metodologia. Amado e Vasconcelos (2015, p. 147) afirmam que “embora haja metodologias ativas para serem utilizadas, a maioria das escolas ainda efetua um ensino conservador, com aulas centradas no professor, conteúdos transmitidos pelo mesmo e recebidos sem muita contestação por parte do aluno”.

A Tecnologia da Informação e Comunicação Digital (TICD) tem influenciado hábitos em nossa sociedade e, portanto, nas escolas. Como o processo educacional é influenciado por todas as áreas em que o aluno está inserido, como família, sociedade e tecnologia, isso se reflete diretamente na sala de aula e em todos os níveis de ensino.

Logo, os professores devem estar familiarizados com seu uso e estar preparados para usá-los de forma interativa e social. Assim, como a natureza das metodologias ativas é a socialização e o compartilhamento, o uso das TDIC em seu trabalho representa uma integração de estratégia e técnicas que podem ser um diferencial excelente no processo de ensino e aprendizagem. (FERNANDES, 2012)

Desta forma as tecnologias precisam ter uma função real, logo, é preciso colocar uma plataforma de ensino a distância para conduzir o aluno neste estudo. É necessário entender que a aula deverá ser dividida entre algumas etapas. De tal modo, a aula será aproveitada em toda a sua extensão e permanência do aluno com os aplicativos oferecidos.

Neves, traz uma breve discussão sobre o assunto:

As aulas de LIBRAS propriamente – ensino da língua – variam muito de acordo com o professor, mas em geral, seguem-se metodologias de ensino que são próprias para o ensino de línguas orais e não para línguas sinalizadas especificamente. Para que cursos de LIBRAS não sejam só oferecidos a fim de cumprir a lei, é necessário não apenas rediscutir o processo de formação do professor/ instrutor surdo, mas também refletir sobre as metodologias de ensino da LIBRAS. (2011 p.4).

Observa-se que o professor é o elo que os alunos têm com conhecimento, para consolidar os resultados precisa ter uma boa sintonia com o seu grupo de alunos, buscando metodologias que facilitem e estimulem o processo do aprendizado.

Ao se considerar a Libras como a L1 do Surdo, o professor tem o ensino de L2 como um desafio para os ouvintes, e para vencer o referido desafio deve buscar práticas e metodologias que atinjam um processo significativo para o aluno. De acordo com Gesser (2015) os elementos norteadores das práticas pedagógicas inseridas na docência da Libras como L2 para alunos ouvintes deve ser o objeto de ensino que possibilita indicar o quanto se aprende, ou seja, é a metodologia norteadora do ensino de Libras.

De acordo com Gesser (2015), existem três métodos de ensino a serem considerados, que são a) método gramática-tradução, b) método audiolingual e c) método comunicativo. O método gramática-tradução refere-se a aprender a gramática de uma língua e em seguida utilizar textos clássicos e literários, com o objetivo de entender e saber ler textos e não apenas conseguir se comunicar por ela.

Também Gesser (2015), afirma que em tal método o ensino de regras gramaticais e vocabulário é facilitado e o aluno é sujeito passivo, receptor de informações. Não há a socialização com o professor, que neste caso é figura autoritária com enfoque do conhecimento apenas nele.

Já o método audiolingual diferentemente da gramática-tradução, utiliza o método de ensino na fala e compreensão, com ênfase na visão comportamentalista, onde Gesser (2015) ressalta tal detalhe com recorrência de atividades com fulcro na nos atos de imitar, repetir e memorizar.

No método comunicativo, se baseia no material didático, e enfatiza a função comunicativa e não a parte gramatical. Gesser (2015), apresenta uma peculiaridade desse método, que não é favorável a abordagem estrutural, as atividades compreendem ou priorizam a comunicação real.

Portanto, palavras e frases não são ensinadas sem contextualização, e neste sentido deve-se valorizar o ensino da língua aprendida aos alunos. Ao destacar esses métodos de ensino, descobrimos que eles não eram adequados para ensinar Libras como L2 para alunos que podiam ouvi-las. Pois, como mencionado anteriormente, não temos um grande número de materiais didáticos para apoiar os professores dessa disciplina em seu processo de ensino e aprendizagem.

Ao alcançar os surdos e suas comunidades, os ouvintes possibilitam interações que não apenas enriquecem sua expressão de L2 e habilidades linguísticas, mas também promovem o aprendizado e a compreensão dos processos históricos, sociais e culturais dos surdos. Para compreender essa relação da cultura surda, cita-se a teoria da aculturação de Figueiredo (2015) que demonstra isto em seus estudos sobre aprendizagem colaborativa de línguas.

Desta forma a teoria da aculturação demonstra que a aquisição da L2 é promovida quando o indivíduo que procura estudar a nova língua abarca e se amolda à cultura dos nativos e também não-nativos da língua estudada (FIGUEIREDO, 2015). E assim, o nível de proficiência na L2 está intrinsecamente relacionado com a aproximação social e psicológica do ouvinte com a cultura surda.

Resta claro que quanto mais distante da realidade dos surdos, mais complexo é o entendimento acerca das Libras, e isto faz com que o desenvolvimento linguístico fique estagnado. Assim a aproximação das expressões culturais da comunidade surda bem como a compreensão dos movimentos políticos, históricos e sociais dessa comunidade são aspectos que dificultarão ou facilitarão a capacidade de fluência na L2.

Figueiredo (2015) ressalta que os indivíduos não desenvolvem suas habilidades de L2 apenas por meio de atividades educativas trabalhadas em sala de aula com foco na prática linguística, mas sobretudo por meio de interações de comunicação natural que fazem as pessoas interagirem com mudanças inequívocas em uma conversa. À medida que os ouvintes buscam desenvolver influência mútua com os surdos em distintos ambientes comuns de comunicação, onde os surdos frequentam e a Libras é favorecida, os ouvintes terão acesso às presenciais

manifestações linguísticas e de identificação dos surdos. Os discursos enriquecem as habilidades de comunicação em Libras. (MANTOAN, 2016).

Os ouvintes são reconhecidos e recebidos pela comunidade surda como um aliado dos surdos na busca de se ter uma maior notoriedade ou visibilidade junto à sociedade, no que se refere a questões culturais e sociais dos surdos. Os ouvintes pertencentes a essa comunidade por conhecer, agem de forma ética, sempre considerando e respeitando esta comunidade diante de outros ouvintes e assim, refletindo e esclarecendo equívocos que muitas vezes acontecem e prejudicam muito o processo de educação inclusiva, além de buscar a equidade por meio da acessibilidade que o surdo necessita na sociedade. (MANTOAN, 2016).

Assim para que o ouvinte possa se tornar proficiente em Libras é necessário que o estudo, a formação e preparo sejam contínuos, buscando sempre atualizar as formas de comunicação com os surdos, favorecendo a comunicação e a aprendizagem constantes dos ouvintes. (MANTOAN, 2016).

Através da interação com pessoas surdas ou com deficiência auditiva, estabelecem-se trocas em interações como a forma de se comunicar, a respeito da sua linguagem, e mesmo da cultura do surdo. E isto ocorre tanto dentro quanto fora da sala de aula, os alunos de Libras podem demonstrar distintos significados e meios de falar através dos sinais. Desta forma, amplia seus conhecimentos e adquire um aprendizado mais prazeroso e enriquecedor, auxiliando na criação e expansão de uma forma de comunicar com os surdos de forma mais fluente e eficiente. (MANTOAN, 2016).

Neste contexto se observa que este estudo pode constatar que o Ensino Híbrido apresenta uma modalidade eficaz de abordagens aplicadas no ensino inclusivo para surdos e ouvintes, permitindo, através das metodologias ativas e da ampla tecnologia hoje disponível, graças à sua abordagem transdisciplinar, refletir bem o contexto moderno da educação, desde que utilizado de forma correta e adequada. Considerando por fim a necessidade de planejamento, aliado a alguns recursos tecnológicos, mas para isso é preciso reconstruir a cultura escolar, principalmente de acordo com os métodos tradicionais de ensino que ainda estão intrinsecamente arraigados em nossa cultura.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A era tecnológica associada ao momento de pandemia mundial, desencadeou de forma mais contundente a necessidade de utilização do ensino híbrido como modalidade facilitadora do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, buscou-se abordar a temática do ensino de Libras como L2 para ouvintes, e para tanto se considera a necessidade de avaliar a relevância em se incentivar tal feito.

O primeiro e talvez maior desafio deste trabalho foi procurar entender a importância do ensino de Libras para ouvintes, e na sequência as contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2 para ouvintes. Este primeiro problema revela uma questão sociocultural latente, que trata da dificuldade em se trazer a integralidade a inclusão para o ambiente educacional. Outro problema encontrado foi entender a eficácia do ensino híbrido, como uma forma de aprendizado contínuo, dentro e fora da sala de aula, considerando a flexibilidade que se tem diante da referida modalidade.

Assim, este estudo discutiu as práticas pedagógicas envolvidas no ensino híbrido a partir de um recorte quantitativo que permitiu identificar que majoritariamente as redes de ensino estão preocupadas em primeiro nível em garantir o cumprimento dos conteúdos escolares ainda que para isso haja uma perda qualitativa e que não seja estimulada a criatividade, autoria e a mediação pedagógica como elementos mais importantes do que a transmissão de conteúdo.

Esses processos de entendimento dos conceitos de ensino híbrido são, equivocadamente, relacionados à EaD e a Educação On-line, e por consequência ao Ensino Híbrido, atribuindo muitas vezes a essas perspectivas pedagógicas ineficiência, incoerência, instrumentalização e conteudismo, como características indissociáveis.

Arelado a estes conceitos, o imediatismo de desenvolver práticas pedagógicas até ontem marginalizadas, lançam educadores em modelos pedagógicos sem presencialidade física de maneira mecânica, operacional, sem formação, o que pode resultar em práticas pouco efetivas qualitativamente e, no futuro próximo, causar prejuízos à trajetória de fortalecimento dos processos formativos na modalidade a distância ou híbrida.

Desta forma, ao analisar as contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2, tanto sob o aspecto da atuação docente, quanto desta modalidade de ensino como estratégia metodológica do processo de ensino e aprendizagem, onde neste ponto, o processo de ensino e aprendizagem faz interface direta com

as chamadas Metodologias Ativas, que devem ser amplamente exploradas no ensino de Libras como L2 para alunos ouvintes, cada vez mais empregadas nos diversos níveis de ensino. Para se atingir o objetivo que se dedicava a pesquisar bases teóricas que caracterizassem de forma singular no ensino híbrido e suas características metodológicas e entender então que a tecnologia que é significativamente comum atualmente na maioria das escolas, tem como intento a contribuição com a qualidade do ensino, pois se estabelece uma ferramenta, que, se bem empregada, apresentará os resultados positivos.

Compreendeu-se que o sucesso educacional no ensino de Libras, não se aplica apenas nas ferramentas metodológicas usadas, mas em específico na presença do professor, e por isto à ênfase neste estudo à formação docente, que por sua vez, ficou percebido que o professor deve estar invariavelmente procurando meios para melhorar a qualidade do ensino. Nesta acepção, a tecnologia da informática permite uma nova abertura a ser percorrida.

E nesse contexto, apresentou-se a educação híbrida que pode ser entendida como uma metodologia de ensino que interrelaciona aspectos presenciais e remotos corroborando com uma capacidade continuada de adaptação, tanto institucional como metodológica, que deverá ultrapassar de forma conexa e admissível os desafios suscitados pelo aprendizado de Libras.

Pode-se observar que com a pandemia do coronavírus (COVID-19), surgiu uma necessidade urgente de professores e gestores de escolas reavaliarem seus próprios conceitos de ensino, dada a necessidade de colocar os alunos, mais do que nunca, ativamente, no centro do processo educacional. uma verdadeira corrida para entender como usar as diversas ferramentas tecnológicas disponíveis para sustentar esse processo.

Neste sentido, as Metodologias Ativas já se mostraram eficazes, e as propostas das escolas inovadoras também as incluem como essenciais para atender às necessidades atuais. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essas metodologias proporcionam uma aprendizagem significativa, essencial para a construção do sujeito de forma integral, sendo um agente ativo na sociedade.

A importância em se considerar o ensino de Libras como L2 para ouvintes compreende a integralidade ou universalidade do processo de inclusão, em que será fomentada a comunicação entre ouvintes e não ouvintes, levando-se em conta que a língua é mais do que uma forma de comunicação, é também uma ferramenta de interação social. Tal fato pode ser visto o tempo todo em nosso dia a dia, embora muitas vezes não seja percebido.

Seria a proposta de inclusão, que todos os alunos sejam com deficiência ou não, com qualquer que seja a origem socioeconômica ou cultural, fiquem em salas de aulas regulares, bem como que suas necessidades, sejam elas especiais, ou não sejam satisfeitas. Assim, proporcionar a todos os alunos, deficientes ou não, o ensino necessário, dentro de ambientes integrados, com professores atualizados e com habilidades, para tal.

Constatou-se nesta pesquisa que as práticas pedagógicas habituais nas quais os conteúdos são transmitidos de forma fixa e acabada, estão arraigadas no sistema de ensino tradicional, mas isto não impede mudanças, visto que pode haver a introdução de novas metodologias que envolva os alunos na busca de soluções para questões levantadas em rodas de conversa com esses professores criando experiências metodológicas de ensino em um ambiente mais interativo e agradável. Entre tais metodologias ativas que podem ser utilizadas no contexto deste estudo estão principalmente: Aprendizagem Baseada em Projetos, Sala de Aula Invertida, Aulas Gamificadas e Sequência Didática.

Desta forma, pode-se, no decorrer desta pesquisa, analisar as contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2, no contexto da atuação docente, que era o objetivo principal deste estudo e desta forma, se constatou que a ênfase da proposta da metodologia de ensino híbrida é associar a flexibilidade e personalização da aprendizagem em ambiente virtual com as possibilidades e vantagens da convivência em sala de aula, visto que se reconhece hodiernamente várias maneiras de se conseguir tal combinação, que resultará de forma efetiva em uma ação pedagógica em sala de aula de Libras na educação híbrida.

Constatou-se também, atendendo aos objetivos específicos que, com base na pesquisa teórica que singulariza o ensino híbrido e suas características metodológicas, que o entendimento sobre a singularização do ensino híbrido é fundamentado no princípio de que os alunos podem enriquecer seu aprendizado da forma que acharem mais adequado. Para isto pode-se utilizar, como foi ressaltado, as metodologias ativas, que são dentro deste panorama, ferramentas importantes que têm despontado como inovação na educação, para se efetivar um processo seja ele de atividade ou de aprendizado, ou seja, uma maneira de impulsionar e estimular um público característico, além de proporcionar prazer, é uma forma de o aluno desenvolver competências e habilidades de pensamentos e cognição, trabalhando a atenção e também a memória.

Outro objetivo atingido neste estudo foi o de refletir sobre o ensino de Libras e suas metodologias como segunda língua para ouvintes, considerando que o ensino de Libras como

L2 visa não exclusivamente o reconhecimento da importância de tal forma de linguagem, mas também, e principalmente, como um instrumento para aumentar a interação dos surdos com os ouvintes e com o mundo em volta. Entende-se que o indivíduo precisa de interação e não de isolamento, por ser um ser social e como tal faz parte de uma comunidade.

E o último objetivo específico atingido nesta pesquisa foi discutir as contribuições do ensino híbrido na atuação do professor frente ao ensino de Libras como L2 para ouvinte, visto que ao se considerar a realidade atual da educação, a tecnologia coloca o educador em confronto com uma situação bastante peculiar, de utilização de ferramentas digitais no ambiente escolar e sobretudo ocasiona uma maior oportunidade do aluno em se prender a atenção e por conseguinte conseguir significativamente o rendimento na escola. E ainda a tecnologia disponibilizou uma gama de conhecimento gigantesca e que está à disposição de quem quiser aprender, abrindo assim um mundo de possibilidades.

Assim, é imperativo que o ensino de Libras se torne componente do currículo escolar como as demais disciplinas, matemáticas, ciências humanas e ciências da natureza, desde as bases educacionais. Quiçá assim, essa realidade se torne possível a partir da conscientização por parte da sociedade que todos são iguais e que a interação e integração é um direito de todos. Não obstante a essa necessidade, há a cogente necessidade de meios e recursos que são imprescindíveis para que essa língua seja expandida em múltiplos ambientes.

E por fim entende-se que a problemática que originou este estudo acerca das contribuições do ensino híbrido como estratégia metodológica no ensino da Libras como L2 para ouvintes, no contexto da atuação docente, foi respondida, visto que as vantagens vão desde a otimização do tempo, tanto para os alunos quanto para os professores, até o ensino se torna muito mais dinâmico.

## REFERÊNCIAS

ALLEGRETTI, S. M. M.; PEÑA, M. de los D.J. Escola Híbrida: aprendizes imersivos. Grupo de Pesquisa: Educação, Tecnologia e Hiperídia [EDUTECHI] Programa de Pós-Graduação Educação, Arte e História da Cultura Universidade Presbiteriana Mackenzie. Revista contemporaneidade Educação e Tecnologia. **Revista Cet**, v. 1, n. 2, abr./2012.

AMADO, M. V.; VASCONCELOS, C. **Educação para o Desenvolvimento Sustentável em espaços de educação não formal**: a aprendizagem baseada na resolução de problemas na formação contínua de professores de Ciências. *Interações*, v. 11, n. 39, p. 355-367, 2015.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. [recurso eletrônico] / Organizadores, Lilian Bacich, José Moran. – Porto Alegre: Penso, 2018

BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. de M. (org). **Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso. 2015.

BATALLOSO, Juan Miguel. Educação e condição humana. In: MORAES, Maria Cândida; ALMEIDA, Maria da Conceição (orgs). **Os sete saberes necessários à educação do presente: por uma educação transformadora**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

BEHAR, Patricia Alejandra. 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 10/09/2021

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BETETTO, J. R. **O uso do vídeo como recurso pedagógico: conceitos, questões e possibilidades no contexto escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Pedagogia, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

BODGAN, e BIKLEN. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Editora Porto, 1999.

BORGES, Fábio Alexandre. **Institucionalização (sistemática) das representações sociais sobre a “deficiência” e a surdez**: relações com o ensino de ciências/matемática. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência e o Ensino de Matemática) Universidade Estadual de Maringá. Paraná, 2006.

BRASIL. **Comissão de Educação realiza palestra sobre o Ensino Híbrido**. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-ECULTURA/508122-ESPECIALISTA-DEFENDE-INTEGRACAO-DE-ENSINOPRESENCIAL-E-ONLINE-PARA-PERSONALIZAR-EDUCACAO.html> > acesso em: 01/11/2021.

BRASIL. Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n o 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais

BRASIL. Lei Nº 14.191, De 3 De Agosto De 2021 Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm) - Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. Lei Nº. 13.146/2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em 03 set. 2021.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 03 de fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm). Acesso em: 03 de fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN**, 9394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ldbemec.htm>. Acesso em: 03 de fev. 2022.

BRITO, Lucinda Ferreira. **A Língua Brasileira de Sinais**. In: BRASIL, Ministério da Educação. Deficiência Auditiva. Série Atualidade Pedagógicas, fascículo 7. Brasília: SEESP, 1997.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Necessidade Psicossocial de Um Bilinguismo para o surdo**. Trabalhos em Linguística Aplicada, n. 14, p. 89-100, 1993.

BURKE, Brian. Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. São Paulo: DVS Editora, 2015.

CAMILLO, C. M. Blended Learning: uma proposta para o Ensino Híbrido. **Revista: EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, v. 5, n. 7, Dourados, MS, 2017.

CAMPOS, C. . **Etnografia da Educação**. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMa 2010.

CAPORALI, S. A., DIZEU, L. C. T. B. A Língua de Sinais constituindo o sujeito surdo. Campinas – SP: Educ. Soc., vol. 26, nº91, p. 583-597, maio/agosto 2005. Disponível em <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em 01 de outubro de 2021

CARVALHO, R.E. Integração e Inclusão: Do que estamos falando? In: **Salto para o futuro: Educação Especial: tendências atuais**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEE, 2014.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. 2013.

COSTA, H. B. de A. Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida. **Entre Línguas** v. 2, n. 2, 2016.

COSTA, M. S. O. **Os Benefícios da Informática na Educação dos Surdos**. 2011

DE OLIVEIRA, Igor Farias; et al. A utilização do aplicativo vlibras como forma de ensino e aprendizagem para alunos surdos. **Revista Psicologia & Saberes**, v. 9, n. 16, p. 22-30, 2020.

DI LÊU, M. de F. A. **A influência do Ensino Híbrido no processo de aprendizagem dos estudantes num curso de fisioterapia em uma instituição de ensino superior da cidade do Recife-PE**. Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA, 2019.

FELTRIN, Antônio E. **Inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença**. 10ª ed. São Paulo: Paulinas, 2017. (Coleção pedagogia e educação)

FERNANDES. Sueli. **Práticas de letramento na Educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED, 2012.

FERREIRA, M. J. M. A. **Novas tecnologias na sala de aula. Monografia do Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares**. Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, Departamento da PROEAD, Sousa, PB, 2014.

FERREIRA, Windys B. Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. **In: Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. David Rodrigues, São Paulo, 2015.

FIGUEIREDO, F.J.Q.de. A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas. In: (Org.). **A aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: Ed. UFG, 2015.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. Aquisição e aprendizagem de segunda língua. *Signótica* 7:39-57. Jan/dez. 1995.

FONSECA. E.. **Práticas de letramento na Educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FULLAN, M. Michael Fullan response to MS 3 questions about personalized learning. 2009. Disponível em: . Acesso em: 5 set. 2021.

FURIÓ, David; GONZÁLEZ-GANCEDO, Santiago; JUAN, M. C.; SEGUÍ, Ignacio; **Educational Game**. *Journal Computers & Education*, Virginia, v. 64, 2016.

GESSER, A. **Interpretar ensinando e ensinar interpretando: posições assumidas no ato interpretativo em contexto de inclusão para surdos**. v. 35 n. 2 (2015): Edição especial (número 2- jul/dez 2015): Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais.

Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7968.2015v35nesp2p534>. Acesso em 03 de fev. 2022.

GESSER, Audrei. **O Ouvinte e a Surdez – Sobre Ensinar e Aprender a Libras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010

GIL, A.C. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUARINELLO, A. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso. 2015.

KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre. Artes Médicas. 2015.

LACERDA, Cristina. B.F. **Um pouco da História das diferentes abordagens na Educação de Surdos**. In Cadernos CEDES (46). A Nova LDB e as Necessidades Educativas Especiais. Campinas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos **Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa: unindo ensino e modos de investigação**. Cadernos de Pedagogia Universitária USP, São Paulo, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** São Paulo. Editora Cortez, 2002.

LOPES, A. **Tudo junto e misturado**. 2015. p.28-33. Disponível em:< <http://www.arede.inf.br/wp-content/uploads/2016/01/Revista-AREDE-N103-Dezembro-2015.pdf>> Acesso em: 15 out. 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Egler, Rosangela Gavioli Pietro; Valeria Amorim Arantes, **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos** – São Paulo : Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas**. Petrópolis, RJ: Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

MELO, de S. Sávio Erisvelton. **Formação de professores e práticas pedagógicas libras: usos na identidade, aprendizagem e ensino**. Encontro de pesquisa educacional em Pernambuco. PPGA/UFPE. 2015.

MILL, D. **Mudanças de mentalidade sobre educação e tecnologia: inovações e possibilidades tecnopedagógicas**. In: MILL, Daniel (Org.). Escritos sobre educação: desafios e possibilidades para ensinar e aprender com as tecnologias emergentes. São Paulo: Paulus, 2013.

MORAN, J. M, **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Como utilizar as tecnologias nas escolas**. Editora Papirus. Campinas - SP. 2009. p. 101-111.

MORAN, J. M, **Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje**. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TRE-VISANI, F. M. (Orgs.). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. M, Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. 2015.

MORAN, J. M, Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.12, p.13-21, maio/ago. 2004.

MORAN, J. M., **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação**. In: YAEGASHI, S. e outros (Orgs). Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017.

MOREIRA, J. A.; MONTEIRO, A. **Blended learning**. [Verbete]. In: MILL, Daniel (Org.). Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância. Campinas: Papirus, 2018. p. 86-89.

MOURA, Conceição de Maria Aguiar Barros; DOS ANJOS LEAL, Maria Eunice. Libras na Saúde–Ensino da Língua Brasileira de Sinais para Acadêmicos e Profissionais da Saúde. **REVISTA PRÁTICAS EM EXTENSÃO**, v. 3, n. 1, p. 02-07, 2019.

NETO, E. B. O ensino híbrido: processo de ensino mediado por ferramentas tecnológicas. **Ponto e Vírgula**, São Paulo, n.22, p.59-72, 2º. sem./2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.23925/1982-4807.2017i22p59-72>>. Acesso em: 13.07.2021.

NEVES, R. **O Envolvimento da Família no Processo de Integração / Inclusão do Aluno com Necessidades Especiais**. In: Cadernos de Educação Especial, nº 15/2011. São Paulo: Editora SENAC, 2011.

NOVAIS, I. de A. M. **Ensino híbrido: estado do conhecimento das produções científicas no período de 2006 a 2016**. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2017.

NÓVOA, António. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, António (Org.). Profissão Professor. 19ª ed. Porto: Porto Editora, 2015.

OLIVEIRA, Q. M. de. **A aprendizagem de libras e português em contexto de tandem: um estudo com alunos do curso de Letras: Libras da UFG**. 2017. 127f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

OLIVEIRA, Q. M. de.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. Aprendizagem de libras e português em contexto de tandem: um estudo realizado com uma aluna surda e uma aluna ouvinte da Universidade Federal de Tocantins. **Caderno Seminal Digital**, v. 28, n. 28, 2017

OLIVEIRA, Z. M. R. et al. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

PÉREZ GÓMES. **Educação na era digital: A escola educativa**. Tradução Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015.

- PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed. 2000.
- PIMENTA, Selma G. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. PIMENTA, Selma G. GHEDIN, Evando (Org.). São Paulo: Cortez, 2010.
- PIMENTEL, S. C. **Conviver com a Síndrome de Down em escola inclusiva: mediação pedagógica e formação de conceitos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- 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
- QUADROS, R. M.; PATERNO, U. **Políticas lingüísticas**; O impacto do decreto 5.626 para os surdos brasileiros. Informativo Técnico- Científico Espaço, INES- Rio de Janeiro, n. 25/26, Jan/ dez 2001.
- QUADROS, R. M; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- QUADROS, R.M. **Educação de Surdos – Aquisição da Linguagem**. 10º Edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.
- QUADROS, R.M. **O bi do bilinguismo na educação de surdos** In: Surdez e bilinguismo. 1ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.
- RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL): uma experiência no ensino superior**. São Paulo: EdUFSCar, 2008.
- ROCHA, M. **Educação Escolar comum ou especial?** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 2009.
- SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.
- SALES, Kathia Marise Borges; PINHEIRO, Tulio. **A EaD na IPES Baianas: Desafios na Graduação e na Pós-graduação**. In: SALES, Mary Valda. **Tecnologias e Educação a Distância: os desafios para a Formação**. Salvador: EDUNEB, 2018.
- SANTOS, Kátia Regina de Oliveira Rios Pereira. **Educação especial e escola: reflexões sobre os projetos educacionais para alunos surdos**. In: FERNANDES, Eulália (org.). **Surdez e bilinguismo**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.
- SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40 jan./abr. 2015.
- SCHNEIDER, Elton I.; SUHR, Inge R. F.; TEIXEIRA, Juliane M. B.; CASTANHEIRA, Nelson P. **Blended learning: o caminho natural para as instituições de ensino superior**. In: Congresso Internacional Abed de Educação a Distância, 20., 2014, Curitiba. Anais... São Paulo: ABED, 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/105.pdf> . Acesso: 01 out. 2021.

SILVA, Angela Carrancho da. **A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar**. In: FERNANDES, Eulália (org.). Surdez e bilinguismo. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

SILVA, L. H. (Org.). **Identidade social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre, Ed. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 1997.

SILVA, M. & RODRIGUES, G. **Crianças com Necessidades Educativas Especiais**. Apostila. 2011. p.15.

SILVA, M.; CLARO, T. A docência online e a pedagogia da transmissão. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 33, p. 81-89, 2007.

SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação Bilíngue para Surdos**. Porto Alegre: 2005.

SKLIAR, C. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998

SKLIAR, Carlos. **Uma perspectiva sócio histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos**.

SKLIAR, Carlos (Org.) **Educação & exclusão: abordagens sócioantropológicas em educação especial**. 22<sup>a</sup> ed. Porto alegre: Mediação, 2015.

SOUZA, S. X. **Intérprete da Língua Brasileira de Sinais em sala de aula**. UNIASSELVI. Indaial: 2011.

TEDESCO, J.C. (Org.). **Educação e novas tecnologias: esperança ou incertezas**. São Paulo: Cortez; Buenos Ayres: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación; Brasília: UNESCO, 2004.

VALENTE, J. A. A comunicação e a educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**, v. 1, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/GLd4P7sVN8McLBcbdQVyZyG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 set. 2021.

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

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. de; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 455-478. Curitiba, 2017. Disponível em: Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino | Valente | Revista Diálogo Educacional (pucpr.br). Acesso: 13. 09. 2021.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.