

O que é educação personalizada, afinal?

What is personalized education, anyway?

Afonso Barbosa de Lima Júnior

Mestrando na Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba, Brasil.

afonso.ppge@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0003-2548-9650>

Lebiam Tamar Gomes Silva

Professora doutora na Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba, Brasil.

lebiam.silva@academico.ufpb.br - <https://orcid.org/0000-0001-8977-3795>

Recebido em 25 de abril de 2020

Aprovado em 08 de fevereiro de 2021

Publicado em 30 de setembro de 2021

RESUMO

Este artigo tem como objetivo, discutir o conceito de educação personalizada a partir de concepções similares, a fim de evitar ambiguidades. Para alcançar esse propósito, teve-se como método de investigação científica a pesquisa bibliográfica. Para operacionalizá-la, recorreu-se às bases de dados digitais e às obras e documentos de referência. A amostra foi composta por 15 fontes, publicadas no período de 1988 a 2017, nos idiomas português, espanhol e inglês. A escolha dessas fontes considerou principalmente o caráter explicativo e de elaboração teórica do conceito de educação personalizada apresentado nas obras, configurando-as como fontes primárias, a partir das quais outros estudos teóricos podem se desenvolver e avançar em nível de proposição ou (re)elaboração do conceito analisado. Os principais autores consultados foram Hoz (1988), Escobar (1996), Bray e McClashey (2017), além de relatórios internacionais. Os resultados da pesquisa demonstraram que os elementos constituintes da educação personalizada definem uma concepção de educação fundamentalmente alicerçada na compreensão do estudante como ser autônomo, autogestor e metacognitivo, com perfis de aprendizagem que reverberam em interesses, ritmos e tempos diferenciados. Também se constataram as distinções entre os conceitos de individualização, de diferenciação e de educação personalizada, assim como as perspectivas avaliativas assumidas em cada conceito. Por fim, discutiram-se os apanhados da pesquisa e as possibilidades de implementação da educação personalizada na realidade brasileira.

Palavras-chave: Diferenciação; Educação personalizada; Individualização; Metacognição.

ABSTRACT

This article aims to discuss the concept of personalized learning from similar conceptions, to avoid ambiguities. To achieve this goal, bibliographic research was used as a method for scientific investigation. So, to make it operational, digital databases and reference works and documents were used. The sample consisted of 15 sources, published from 1970 to 2017, in Portuguese, Spanish and English. The choice of these sources considered mainly the explanatory character and theoretical elaboration of the concept of personalized education presented in the works, configuring them as primary sources, from which other theoretical studies can develop and advance in terms of proposition or (re)elaboration of the analyzed concept. The main authors consulted were Hoz (1988), Escobar (1996), Bray and McClashey (2017), in addition to international reports. The results of the research showed that the constituent elements of personalized learning, define a concept of education fundamentally based on understanding students as autonomous, self-managing and metacognitive beings, with learning profiles that reverberate between varying interests, rhythms, and times. Distinctions between the concepts of individualization, differentiation and personalized learning were also found, as well as the evaluative perspectives adopted in each concept. Finally, the research results were discussed, as well as the possibilities of implementing personalized learning in the Brazilian reality.

Keywords: Differentiation; Personalized learning; Individualization; Metacognition.

Introdução

No Brasil, aproximadamente 40% dos adultos com idades entre 25 e 34 anos não concluíram o Ensino Médio. A proporção dos que têm entre 25 e 64 anos e não concluíram os anos iniciais do Ensino Fundamental atinge 17% da população, e apenas 17% dos jovens adultos (25 a 34 anos) apresentam o Ensino Superior completo, como afirma o Panorama da Educação (BRASIL, 2017). Esses dados evidenciam a fragilidade do sistema de ensino, ao mesmo tempo em que são fortes indicadores da emergente necessidade de reconfigurar a Educação Básica.

Quando os estudantes não se interessam em permanecer na escola, evadem-se e, quando permanecem, por vezes, ficam limitados à lógica de reprodução dos modelos tradicionais de ensino. Conseqüentemente, não desenvolvem as competências e as habilidades necessárias à complexidade das relações humanas,

sociais e econômicas na contemporaneidade. Nesse cenário, o conceito de educação personalizada pode contribuir para a reconfiguração do ensino e da aprendizagem, à medida que considera os perfis de aprendizagem dos estudantes, os quais incluem interesses, ritmos, tempos e respeito às suas limitações. Portanto, a partir dessa concepção, pode-se propor modelos de educação em que a proposta curricular e as metodologias de ensino se fundamentem na aprendizagem centrada na personalidade dos indivíduos.

O conceito de educação personalizada compreende as iniciativas de autonomia, autogestão e metacognição dos estudantes, por meio de ações sistematicamente produzidas pela escola para esse fim. Assim, a escola pode realizar processos de ensino e de aprendizagem que reconheçam as subjetividades do ser humano, como suas curiosidades, seus diferentes modos de aprender e as especificidades do seu desenvolvimento, sem, no entanto, desconsiderar as demandas e o respeito à coletividade. O conceito compõe o escopo de pressupostos teóricos necessários para operacionalizar práticas educativas voltadas para o pleno desenvolvimento do cidadão, com a aplicação de qualquer metodologia de ensino, desde que respeitadas as múltiplas dimensões do ser humano.

Reconhecendo a legitimidade de mudanças nas práticas educativas dos sistemas de ensino e, conseqüentemente, na formação dos estudantes, este texto tem como objetivo discutir o conceito de educação personalizada distinguindo-o de outras concepções similares, a fim de que se evitem ambigüidades e se ampliem as discussões a respeito desse conceito. Para alcançar esse objetivo, teve-se como método de investigação científica, a pesquisa bibliográfica, cuja modelagem possibilitou analisar as aproximações e as divergências entre os três conceitos estudados.

As bases de dados consultadas incluem o portal de periódicos livres da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os periódicos científicos da *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) e do Google Acadêmico, e as obras e documentos de referência. A amostra foi composta por 15 fontes, publicadas no período de 1988 a 2017, nos idiomas português, espanhol e inglês. A escolha dessas fontes considerou principalmente o caráter explicativo e de

elaboração teórica do conceito de educação personalizada apresentado nas obras, configurando-as como fontes primárias, a partir das quais outros estudos teóricos podem se desenvolver e avançar em nível de proposição ou (re)elaboração do conceito analisado. As principais obras selecionadas foram Hoz (1988), Escobar (1996), Bray e McClashey (2017) e relatórios internacionais.

A seguir, apresentam-se os pressupostos e os princípios teóricos que fundamentam a educação personalizada a partir da teorização de Víctor García Hoz (1988), com destaque para as diferenças entre os conceitos de individualização, diferenciação e personalização da aprendizagem. Depois, propõem-se reflexões sobre a educação personalizada como tendência educacional fundamentada em dois documentos que discutem sobre as projeções de personalização da aprendizagem na Europa e nos Estados Unidos, com especial atenção para a inserção de tecnologias digitais na educação. Por último, discute-se sobre os apanhados da pesquisa e as possibilidades de reconfiguração das práticas educativas brasileiras, baseada no conceito de educação personalizada e em seus pressupostos teóricos e metodológicos.

Pressupostos teóricos da educação personalizada

No Século XIX, surgiram as primeiras noções de personalização, quando Helen Parkhurst criou o Plano Dalton, que possibilitaria aos estudantes programarem seu currículo escolar de acordo com suas necessidades, seus interesses e suas habilidades, na perspectiva de promover independência e confiança, e de desenvolver habilidades sociais e senso de responsabilidade (IZMESTIEV, 2012). Em sua experiência como professora, Parkhurst apresentou os princípios elementares da personalização e preocupou-se com uma questão importante para a compreensão contemporânea que se tem de educação personalizada: o desenvolvimento de autoiniciativas educacionais (PERSONALIZAÇÃO, 2016).

Em termos atuais, a educação personalizada pressupõe que o estudante deve partir das próprias escolhas para aprender, de acordo com seus interesses, curiosidades e critérios, selecionando os recursos que julgar mais vantajosos,

conforme seu perfil de aprendizagem. A educação personalizada busca atingir o auge da autonomia estudantil, na qual o processo de aprendizagem se mantém atemporal e descentralizado. O estudante organiza sua aprendizagem autonomamente e compreende que ela ocorre em diversos contextos educativos, sejam eles formais e/ou informais (BONACINA; BARVINSKI; ODAKURA, 2014). Portanto, assume, conscientemente, a responsabilidade por seu processo de aprendizagem, autoavaliando-se e reorganizando seus percursos de aprendizagem.

Entre as definições encontradas na literatura consultada (HOZ, 1988; ESCOBAR, 1996), algumas focam o desenvolvimento da pessoa como sujeito individual, com preferências, ritmos e interesses peculiares, mas sem desconsiderar seus aspectos comunitários, baseada nos quais a educação personalizada deve desenvolver competências e habilidades para a vida em sociedade. Outras definições (SUTHERLAND; EAGLE; JOUBERT, 2012; WOOLF, 2010) envolvem a aplicação de tecnologias digitais na educação, buscando, por meio delas, realizar processos de mediação e de aprimoramento do ensino e da aprendizagem, considerando, sobretudo, maneiras inteligíveis de promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes.

Com isso, a educação personalizada supera a ideia de sistema ou metodologia de ensino, ou ainda de fórmula para solucionar os problemas da educação. Trata-se de uma concepção de educação em que os professores visam à formação dos estudantes e os compreendem como agentes centrais do processo de aprendizagem cuja formação se estende por toda a vida (ESCOBAR, 1996). A partir desse entendimento, a escola pode se organizar para atender às exigências da vida e do trabalho no Século XXI, diretamente ligadas à autogestão, à autonomia, ao empreendedorismo, à criatividade, ao trabalho colaborativo, ao autoconhecimento etc.

Em razão disso, adotou-se, neste texto, essa compreensão de educação personalizada, pois, em seu sentido mais amplo, esse conceito leva em consideração duas variáveis norteadoras do processo de ensino e de aprendizagem: (i) a educação personalizada como concepção de educação, que incorpora maneiras diversificadas de conceber o processo educativo, pois se pretendem maximizar as possibilidades de ensinar e de aprender por meio de quaisquer recursos que possam contribuir para

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443799>

esse fim, e (ii) reconhece a intencionalidade pedagógica de formação da pessoa, que corresponde ao currículo da instituição, do qual todo projeto pedagógico deve considerar e, em quaisquer instituições educativas, deve subsidiar os processos de ensino e de aprendizagem e assegurar estratégias de efetivação da educação.

Com os avanços científicos e tecnológicos, surgiram outras definições e novas perspectivas para a educação personalizada, a saber:

Na Grã-Bretanha, o Departamento de Educação e Habilidades entende que

[...] personalizar a aprendizagem e o ensino significa adotar uma abordagem altamente estruturada e responsiva à aprendizagem de cada criança e jovem, para que todos possam progredir, alcançar e participar. Significa reforçar a ligação entre a aprendizagem e o ensino, envolvendo os alunos - e os pais - assim como os parceiros na aprendizagem (DEPARTMENT, 2006, p. 6, tradução nossa).

Na Colúmbia Britânica, o Ministério da Educação define a educação personalizada como

uma mudança da entrega de um conjunto de resultados abrangentes e uniformes de aprendizagem ao longo do Programa Educacional Pre-K¹ a 12 anos, para um aprendizado que é cada vez mais iniciado pelo aluno, autodirigido e interdisciplinar e isso é facilitado pelo professor e co-planejado com alunos, pais e professores. Requisitos de aprendizagem rigorosos continuarão a ser o núcleo do programa de educação; a quantidade e a natureza do núcleo necessário de aprendizado mudarão à medida que os alunos progredem no programa (BRITISH COLUMBIA, s.d, p. 11, tradução nossa).

Em Nottingham, o Colégio Nacional de Liderança de Escolas e Serviços para Crianças refere que

personalizar o aprendizado é uma estratégia que enfoca todos os recursos de uma escola para garantir que o potencial de cada aprendiz seja realizado, garantindo que a experiência de aprendizagem seja apropriada para eles pessoalmente e que eles possam decidir o que aprendem, como aprendem, quando eles aprendem e com quem eles aprendem (WEST-BURNHAM, 2010, p. 11, tradução nossa).

Essas definições estão orientadas pela preocupação em estabelecer meios que possibilitem o desenvolvimento processual e gradativo dos estudantes. Para o

Departamento de Educação e Habilidades da Grã-Bretanha e o Ministério da Educação da Columbia Britânica, envolver os pais e os estudantes na gestão do ensino e da aprendizagem pressupõe um dos requisitos fundamentais para a personalização. Segundo o Colégio Nacional de Liderança de Escolas e Serviços para Crianças de Nottingham, compete ao estudante escolher o que aprender, como aprender, quando aprender e com quem aprender. Esses elementos reconfiguram o processo de ensino e de aprendizagem e possibilitam que os estudantes escolham e tracem os próprios percursos de aprendizagem.

Nesse contexto de diversas definições, surge a necessidade de compreender e diferenciar os conceitos que podem ser confundidos frequentemente com a educação personalizada, a saber: o de individualização e o de diferenciação da aprendizagem. No que diz respeito à *individualização*, o professor pressupõe que os estudantes são diferentes uns dos outros, por isso precisam de abordagens específicas. Logo, as atividades propostas dependem de estímulos externos ao estudante, e a individualização passa a ser feita por terceiros - professores, pais, instituição, entre outros. As aulas assumem um caráter mais individualista. Isso significa dizer que o professor tem especial atenção aos estudantes isoladamente. Os objetivos curriculares continuam iguais para todos, contudo, criam-se objetivos específicos por estudante, e o professor continua a ocupar o centro do processo educativo (PERSONALIZAÇÃO, 2016).

A individualização corresponde ao trabalho docente centrado em abordagens de ensino individualizadas, com vistas a habilitá-lo ao cumprimento do currículo obrigatório. Nesse caso, o professor é o responsável pelo desenvolvimento dos estudantes isoladamente, assim como pela formulação e pela organização das proposições de aprendizagem. Porém, o aluno não participa desse processo. Ou seja, o ensino individualizado não é aquele em que o estudante é o centro das propostas educativas, tampouco corresponde às propostas que levam em consideração suas subjetividades. Portanto, concebe a aprendizagem centrada em variáveis que desconsideram a participação do estudante na gerência de seu próprio processo de ensino e de aprendizagem individualizado.

Sob o ponto de vista da *diferenciação*, os estudantes são diferentes uns dos outros e, a partir dessas diferenças, são classificados em grupos, conforme suas habilidades. Nessa abordagem, o professor planeja suas aulas em função dos grupos, dos quais a formação pressupõe habilidades homogêneas inevitavelmente. Por exemplo, podem-se dividir e agrupar os estudantes considerando níveis de aprendizagem como alto, médio e baixo, e produzir materiais que complementem seus livros didáticos. Assim, os objetivos curriculares também se mantêm os mesmos para todos os estudantes, o professor permanece no centro decisório do processo de ensino e de aprendizagem, e os recursos didáticos são selecionados conforme as habilidades de cada grupo (PERSONALIZAÇÃO, 2016).

Por outra perspectiva, as abordagens individualizadas centram-se no trabalho docente com os estudantes isoladamente, enquanto as propostas de diferenciação correspondem ao trabalho enfaticamente grupal. Na diferenciação, as aulas estão a serviço dos estudantes como um grupo homogêneo. No entanto, não se trata de uma educação que leva em consideração os perfis de aprendizagem de cada estudante, pois agrupá-los homogeneamente não implica atendê-los em suas peculiaridades. Portanto, na diferenciação, o professor continua no centro da proposta de ensino e de aprendizagem, e os estudantes, subalternos às suas decisões e proposições.

De maneira distinta dessas duas definições, a educação personalizada compreende os estudantes como protagonistas das propostas de ensino e de aprendizagem na medida em que a escola reconhece e se estrutura para atendê-los, considerando seus diferentes perfis de aprendizagem. O projeto pedagógico é concebido em função dos estudantes, sem menosprezar suas diferenças cognitivas, competências e habilidades. Contudo, esse protagonismo não deve ser entendido como a possibilidade de eles estarem livres de responsabilidades e dos indicadores de rendimento escolar.

O processo avaliativo, considerado um dos elementos centrais do processo educativo, assume diferentes intenções nos conceitos de individualização, de diferenciação e de personalização da aprendizagem. Para Bray e Mcclashey (2017), a individualização pauta-se na avaliação da aprendizagem, a diferenciação na

avaliação da e para aprendizagem, e a personalização na avaliação como, para e o mínimo da avaliação da aprendizagem.

Assim, destacam-se as finalidades de cada uma dessas concepções de avaliação, em razão de se selecionarem os instrumentos avaliativos a partir da compreensão que norteia a ação educativa dos professores. Desse modo, não se buscou selecionar instrumentos avaliativos, muito menos classificá-los a partir do que se julga ser mais ou menos eficiente, pois, como se sabe, as atividades desenvolvidas indicam o melhor tipo de instrumento para avaliá-las.

A avaliação é *da* aprendizagem quando se concentra em mensurar a aquisição do conhecimento, verificar se os estudantes atingiram ou não os objetivos de seus currículos ou programas individuais, e estabelecer novas estratégias para efetivar a aprendizagem. Com caráter somático, esse tipo de avaliação tem a intenção de fornecer aos responsáveis, aos educadores e às instituições, informações sobre o quanto os estudantes aprenderam e aferir sua proficiência. Por isso, a verificação da aprendizagem carece de rigor e de alto grau de confiabilidade (RETHINKING, 2006).

A avaliação acontece *para* a aprendizagem, e ocorre ao longo de todo o processo educativo, quando ela serve como mecanismo de investigação para a coleta de informações que possibilitem entender quais os níveis de compreensão dos estudantes, seus preconceitos e dificuldades, entre outros. Para os professores, essas avaliações dão informações necessárias para os agrupamentos de estudantes, às estratégias e aos recursos para o processo de ensino e de aprendizagem. Para os estudantes, elas fornecem *feedbacks* acerca de sua aprendizagem (RETHINKING, 2006).

A avaliação acontece *como* aprendizagem se centrando no estudante e na metacognição. Portanto, esse tipo de avaliação a compreende como um processo ativo e de reestruturação cognitiva. Assim, os estudantes monitoram sua aprendizagem avaliando criticamente o próprio processo de aquisição do conhecimento e, ao passo que o fazem, realizam ajustes, adaptações e mudanças significativas em seus pensamentos e conhecimentos. Desse modo, os estudantes desenvolvem competências e habilidades para a consciência metacognitiva e tornam-se excelentes avaliadores da própria aprendizagem (RETHINKING, 2006).

Os propósitos dessas avaliações direcionam o ensino e a aprendizagem a serviço de interesses e ideais que podem apontar para intenções predominantemente pedagógicas, construídas coletivamente ou, ao invés disso, para uma formação meramente instrumental a serviço do mercado de trabalho ou de outras demandas, sem considerar a complexidade da formação humana e a dinâmica do desenvolvimento e da aprendizagem humana ao longo de toda a vida. Logo, pode-se ressaltar que a compreensão teórica e metodológica para escolher a forma de avaliar, constitui um dos elementos principais para a concepção e a efetivação do processo de ensino e de aprendizagem personalizados.

Princípios da educação personalizada

Para Víctor García Hoz (1988), cunhador do termo personalização no âmbito da Ciência Educacional (IZMESTIEV, 2012), seis princípios fundamentam o conceito de educação personalizada, a saber: *singularidade/criatividade*, *autonomia/liberdade* e *abertura/comunicação*. Tais princípios são dinâmicos e se entrelaçam no ato das propostas e da execução dos processos de ensino e de aprendizagem personalizados.

No cerne da ideia da *singularidade*, está a personalidade do sujeito, que a educação tem o objetivo de torná-lo consciente de suas próprias possibilidades e limitações (HOZ, 1988). Portanto, todo ser humano deve ser compreendido como único e singular, e cuja subjetividade lhe permite enxergar e intervir no mundo de diferentes formas. “A pessoa é o centro de seu ser e de sua ação. É um em si e diferente de todos os outros seres humanos, é único, irrepitível, essencial [...]” (MOTA, 2009, p. 3, tradução nossa).

Soma-se a isso a ideia de *criatividade*, em que o cultivo tem espaço em todas as áreas do conhecimento e que todos os homens têm em maior ou menor grau (HOZ, 1988). Em outros termos, a produção criativa põe em evidência um ou mais traços da subjetividade do ser, uma espécie de impressão criativa desenvolvida individualmente por cada ser humano e expressa no ato da criação. Segundo Hoz (1998, p. 28, tradução nossa), na busca pela criatividade, “inteligência e fantasia, realidade e

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443799>

possibilidade são unificadas no ato da criação. Eis outra boa razão para pensar que cultivar a criatividade é a tarefa mais adequada e mais completa da educação personalizada”.

Convém esclarecer que

[...] as inovações que são introduzidas na vida, especialmente na técnica, não devem ser consideradas como o fruto de algumas pessoas particularmente talentosas, mas como o resultado da estimulação sistemática do potencial criativo que cada homem tem (HOZ, 1988, p. 30, tradução nossa).

Trata-se de estabelecer objetivos cujo enfoque centralize os interesses e as habilidades do estudante, levando-o ao processo de estudo, pesquisa e materialização (prototipagem, por exemplo) de suas proposições. Todos os homens são capazes de criar e inovam com base no potencial criativo que têm, que a escola pode desenvolver e estimular e, a partir disso, enxergá-los como sujeitos capazes de “[...] legitimar-se como ser humano, construir a partir de sua individualidade e dar sentido à sua vida na relação consigo mesmo, com o outro e com o meio” (MOTA, 2009, p. 3, tradução nossa).

No que tange à *autonomia*, “[...] a pessoa é, de alguma forma, o princípio de suas próprias ações” (HOZ, 1988, p. 33, tradução nossa). Isso lhe concede a possibilidade de regular sua aprendizagem, produzindo, criando e agindo conforme seus interesses e curiosidade. “A autonomia confere uma dignidade peculiar segundo a qual o homem se sente sujeito, isto é, realidade diferente e superior ao mundo dos objetos puros que o rodeiam” (HOZ, 1988, p. 33, tradução nossa). De acordo com Mota (2009), autonomia é a capacidade de pensar por si mesmo, de tomar decisões livres e responsáveis, considerando a reflexão e a crítica. A autonomia atinge seu ápice na expressão da liberdade responsável equivalente ao governo de si próprio, em que os sujeitos agem com responsabilidade e aproveitam as possibilidades e as oportunidades de agir livremente.

Assim, a aprendizagem autônoma torna o sujeito capaz de gerir as possibilidades de seu currículo escolar e não, apenas, de se submeter a ele, mas, sobretudo, organizar suas atividades para atender aos seus interesses, às suas

curiosidades e particularidades. Desse modo, o desenvolvimento da autonomia - aspecto individual do ser humano - perpassa a vida escolar e sua individualidade e implica a vida comunitária, posto que suas tomadas de decisão influenciam a vida coletiva.

No que diz respeito à *liberdade*, a personalização da aprendizagem enfatiza o desenvolvimento da capacidade de escolher. Nela, busca-se precisão em ensinar a escolher ou, se preferir, educar para escolher bem. Na iniciativa pessoal, prezada pela personalização, a liberdade não pressupõe que se façam escolhas entre as possibilidades apresentadas, mas entre as que serão descobertas (HOZ, 1988). Assim, “a liberdade de iniciativa, a liberdade de escolha e a liberdade de aceitação constituem, em síntese, os objetivos da educação personalizada em termos de autonomia do homem” (HOZ, 1988, p. 35, tradução nossa). Portanto, a autonomia demanda liberdade de escolha, cuja manifestação, se for orientada pedagogicamente, pode resultar em processos de estudos, investigações e invenções criativas.

Por último, o princípio da *abertura* assume um papel essencial na personalização da aprendizagem. De acordo com Hoz (1988), alguns dos relacionamentos humanos são impostos pela existência de outros sujeitos, em que a convivência é inevitável. “Daí a necessidade de educar os homens para esse tipo de convivência, que é realizada como uma operação comum no campo do trabalho, da vida econômica e da vida política como um todo” (HOZ, 1988, p. 35, tradução nossa). Então, pode-se presumir que, a posteriori, a educação personalizada prepara os estudantes para a vida pessoal, na medida em que desenvolve competências ligadas à sua dimensão individual sem, entretanto, desconsiderar sua dimensão social, que todo homem, por natureza, tem e desenvolve no seio das relações sociais.

Nesse contexto, considera-se que

[...] toda relação humana é comunicação, toda comunicação exige capacidade expressiva e abrangente por parte do comunicante, da qual se infere claramente que a educação personalizada, na medida em que responde à abertura da pessoa, resulta no desenvolvimento de capacidade comunicativa (HOZ, 1988, p. 36, tradução nossa).

Portanto, a *comunicação*, por natureza, é multimodal. Usamos a linguagem, os gestos, as posturas, entre outras formas de comunicação não verbais, tudo ao mesmo

tempo (MIZERSKA; WIŚNIEWSKI, 2016). Logo, o desenvolvimento da fluidez comunicacional assume grande importância na proposição da educação personalizada. Ensinar e aprender demandam habilidades comunicativas indispensáveis à formação cidadã, cujo desenvolvimento deve ser proposto e assegurado pela escola em situações diversas, das mais simples às mais complexas, o que requer respeito e solidariedade com as diferentes linguagens sociais.

Conforme o exposto, a educação personalizada busca, no âmago de sua concepção, desenvolver o ser humano em suas múltiplas dimensões, por entender que a educação, antes de tudo, deve substanciar-se no completo desenvolvimento do cidadão. Para isso, a escola não pode desenvolver alguns aspectos da aprendizagem em detrimento de outros, mas, sobretudo, desenvolvê-los conjuntamente, a fim de progredir em relação ao autoconhecimento e à autodidática dos estudantes, pois se pressupõe que toda personalização deve partir do próprio sujeito, mas sem desconsiderar as orientações do professor/mediador.

Para Mota (2009, p. 2, tradução nossa),

o sentido mais profundo da educação personalizada está em transformar a aprendizagem em um elemento de formação pessoal por meio da aceitação de responsabilidades por parte do acadêmico como sendo originais e criativas, com a capacidade de se autogovernar e estabelecer relações com os outros.

Portanto, conceber o processo de ensino e de aprendizagem a partir dos princípios da educação personalizada, contempla o desenvolvimento do ser humano nas dimensões cognitivas, emocional, social, cultural, entre outros. Trata-se de uma educação ainda mais humanizada, e não dissociada, das competências e das habilidades necessárias à vida particular e comunitária dos sujeitos.

A educação personalizada como tendência educacional

Na Europa e nos Estados Unidos, grupos de pesquisa que se dedicam ao estudo das tendências em tecnologia educacional destacam a educação personalizada como uma das principais tendências para a educação nas próximas

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443799>

décadas. Essa previsão pode ser encontrada em dois documentos norteadores das políticas e das pesquisas para o avanço da educação, especialmente no que concerne à inserção de tecnologias digitais no processo de ensino e de aprendizagem, a saber: o relatório europeu *A vision and strategy for technology enhanced learning: report from the STELLAR Network of Excellence* e o relatório norte-americano *A roadmap for education technology* (BONACINA; BARVINSKI; ODAKURA, 2014).

Sua relevância se justifica porque a educação personalizada maximiza as possibilidades de aprender que são necessárias à formação humana, com ou sem tecnologia digital, para pessoas com ou sem deficiência, em todos os níveis e modalidades de ensino. Parte-se da premissa de que a educação deve contribuir com o desenvolvimento humano em seus múltiplos aspectos, sejam eles, cognitivos, sociais, políticos, culturais etc., a fim de assegurar a construção de competências e habilidades fundamentais ao protagonismo social. Busca-se, a partir disso, minimizar ou superar as limitações biológicas e sociais dos estudantes, promovendo o desenvolvimento da autonomia, autogestão e metacognição, sobretudo.

A educação personalizada reconhece o estudante como uma “[...] pessoa ativa, como um sujeito que destacamos de uma comunidade para, de algum modo, comprometê-lo e enobrecê-lo em um processo contínuo de superação e progresso” (ESCOBAR, 1996, p. 15). Ela contempla os estudantes na diversidade, considerando, minimamente, suas possibilidades e potencialidades de aprender, assim como as múltiplas formas de experienciar o saber, recusando a homogeneidade do processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, a educação personalizada reconhece que todos os estudantes, com ou sem deficiência, têm perfis de aprendizagem diferenciados, que requerem da escola processos de ensino e de aprendizagem criativos e inovadores.

Nessa direção, a UNESCO (2011, p. 5, tradução nossa) afirma que

o aprendizado personalizado requer atenção às necessidades únicas de todos os alunos, de todas as habilidades, reconhecendo que cada um tem diferentes estilos de aprendizagem, incluindo alunos com deficiências leves, moderadas ou graves. O uso da tecnologia na educação desempenha um papel particularmente importante ao permitir o desenvolvimento flexível do currículo e ajudar os alunos com deficiência a participar como iguais na experiência de aprendizagem. Também ajuda a prepará-los para a aprendizagem, recreação e trabalho ao longo da vida fora da escola.

Para que isso ocorra, há de se considerar o desenvolvimento de um projeto pedagógico claro e objetivo com vistas a possibilitar, com equidade, oportunidades e desafios para todos os estudantes. “É importante que o uso da tecnologia para a aprendizagem não contribua de forma alguma para replicar qualquer forma de estigmatização e rotulagem que possa ser encontrada em outras partes da sociedade” (UNESCO, 2011, p. 13, tradução nossa). Trata-se de propor situações de aprendizagens equânimes, que rejeitem quaisquer discriminações, e que os estudantes participem não como iguais, pois não são, mas, sobretudo, como sujeitos com diferentes perfis de aprendizagem, que têm iguais direitos à educação.

Há que se ressaltar que a personalização do processo de ensino e de aprendizagem demanda dos professores e profissionais da educação, em geral, competências teóricas e metodológicas para compreender e conceber a ação educativa personalizada. Isso se justifica porque ensinar e aprender, a partir da personalização, requer ambientes cujas oportunidades sejam justas e acessíveis a todos, sem preconceito e acepção de pessoas. A educação personalizada, mediada por tecnologias digitais ou não, desempenha um papel importante na inclusão dos estudantes com deficiência. Assim, a inserção de tecnologias digitais na educação não deve oportunizar a estigmatização e a rotulagem, mas ser um recurso capaz de ampliar entre os estudantes as possibilidades de aprender, de se socializar e de colaborar.

Portanto, os ambientes aprimorados por tecnologias digitais oferecem ricas possibilidades de adaptação e otimização da aprendizagem, levando em consideração os diferentes níveis de conhecimento dos estudantes, seus interesses e suas experiências com as tecnologias. Eles podem, de alguma maneira, reconhecê-las e usá-las em favor de sua aprendizagem (SUTHERLAND; EAGLE; JOUBERT, 2012). Assim, há de se considerar que a educação personalizada perpassa a formalidade dos conteúdos escolares e inclui o desafio de construir, coletivamente, as capacidades de preparar os estudantes para as aprendizagens desenvolvidas durante toda a vida, considerando que a educação corresponde a processos que permeiam a escola e estendem-se ao longo da existência humana.

Com isso, busca-se o desenvolvimento de aprendizagens autênticas e contextualizadas, das quais os estudantes sejam protagonistas, capazes de gerenciar seus estudos e, sobretudo, a sua vida, compreendendo e responsabilizando-se pelos avanços e pela estagnação de seu desempenho. Cria-se, pois, a oportunidade de desenvolver nos estudantes habilidades e competências relacionadas à colaboração, à criatividade, à curiosidade, entre outras, postas, prioritariamente, a serviço de seus interesses. Assim, considerando os perfis, os ritmos e as preferências dos estudantes, atinge-se o cerne da ideia de educação personalizada, que tem como centro a formação humana em sua complexidade.

Considerações finais

Como resultado, constatou-se que o conceito de educação personalizada trata de uma concepção de educação que tem o propósito de atingir o pleno desenvolvimento do ser humano, o que inclui aspectos cognitivos, emocionais, sociais, culturais, entre outros. Essencialmente, a educação personalizada pretende que os estudantes atinjam a autoconsciência e a consciência da realidade que os cercam. Assim, essa concepção pauta-se na reconfiguração das práticas educativas, a fim de atender as especificidades, as subjetividades, os tempos e os ritmos de aprendizagem de cada pessoa.

Por essa razão, a educação personalizada se distingue dos conceitos de individualização e de diferenciação da aprendizagem. Pois, a individualização se concentra em abordagens de ensino pensadas para cada aluno individualmente, sem, no entanto, considerá-lo como participante de sua própria aprendizagem. Enquanto a diferenciação se caracteriza pelo agrupamento dos estudantes em função de suas características homogêneas. Portanto, a depender dos pressupostos teóricos, o ensino termina por se configurar como práticas de individualização ou de diferenciação da aprendizagem. Ou, talvez, combinem aspectos de um conceito com outro sem configurar um processo educativo efetivamente personalizado.

Por outro lado, para que uma escola realize processos de ensino e de aprendizagem que reconheçam e valorizem os perfis de aprendizagem, as aspirações

e sonhos de cada estudante, há de se levar em consideração o desenvolvimento da autogestão e da metacognição de cada pessoa. Para que isso ocorra, a concepção de educação e a proposta curricular da escola precisam se fundamentar na promoção de práticas educativas que favoreçam a *singularidade/criatividade*, *autonomia/liberdade* e *abertura/comunicação* dos estudantes, como apresentado nos princípios fundantes do conceito de educação personalizada de Hoz (1988).

Mas, em razão de muitas escolas brasileiras possuírem infraestrutura física, recursos didáticos e formação docente precários, e uma cultura escolar tradicional e conservadora, a aplicação do conceito de educação personalizada parece ser impossível, considerando fatores como salas de aulas numerosas, um currículo definido por série/ano e sem a participação dos estudantes em sua organização. Por conseguinte, é razoável afirmar que esses espaços escolares não estão organizados de forma a acolher as possibilidades de reconfiguração das práticas educativas a partir dos princípios e dos pressupostos do conceito de educação personalizada.

Ao contrário, por vezes essas escolas atuam como inibidoras das subjetividades e peculiaridades dos estudantes. Isso significa dizer que os modelos de educação conservadores e tradicionais não atendem ao desenvolvimento das diferentes dimensões da formação humana como almejado pela concepção de educação personalizada. Eles também não oferecem subsídios aos estudantes para lidar com as novas e crescentes demandas sociais contemporâneas.

Contudo, essa observação não indica a inexistência de iniciativas exitosas de aplicação do conceito de educação personalizada no Brasil, principalmente por considerar que existem outros entendimentos do que pode ser concebido como personalização do ensino e da aprendizagem. Mas, sugere que para delinear um modelo educativo e uma proposta curricular aportados nos princípios teóricos do conceito estudado, deve-se criar as condições necessárias ao pleno desenvolvimento dos estudantes, sem desconsiderar seus interesses pessoais, sua participação em todas as etapas do processo educativo e os diferentes perfis de aprendizagem que compõem o corpo estudantil de qualquer escola.

Convém ainda destacar que, não necessariamente, a educação personalizada envolve a aplicação de tecnologias digitais em sala de aula ou a construção de escolas

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443799>

especializadas no tema, como podem pensar alguns. Trata-se de pensar, propor e implementar práticas educativas que priorizam à autonomia, o protagonismo e o pleno desenvolvimento de cada estudante. Assim, essa concepção de educação amplia as possibilidades de se fazer educação no país, com ou sem tecnologia digital, para pessoas com ou sem deficiência, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Por fim, as reflexões apresentadas neste texto permitem pensar o modelo de ensino das instituições educativas no Brasil, a partir das bases teóricas de um conceito de educação que sugere e acrescenta princípios e pressupostos, que podem contribuir para discutir a forma como as escolas brasileiras estão organizadas e criar modelos diversos que atendam aos diferentes perfis de aprendizagem e contextos educativos, contribuindo para o enfrentamento das dificuldades ressaltadas anteriormente e a formulação de soluções geradas pelos próprios sujeitos da educação.

Referências

BONACINA, Gustavo Yamamoto; BARVINSKI, Carla Adriana; ODAKURA, Valguima. Personalização da aprendizagem: tendências. In: NUEVAS IDEAS EN INFORMÁTICA EDUCATIVA TISE, 2014, s.l, **Resumo**. s.l: s.e, 2014. p. 546-549. Disponível em: http://www.tise.cl/volumen10/TISE2014/tise2014_submission_114.pdf. Acesso em: 14 abr. 2018.

BRASIL. Panorama da Educação. **Destaques do Education at a Glance 2017**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/eag/documentos/2017/panorama_da_educacao_destaque_do_education_at_a_glance_2017.pdf. Acesso em: 06 mar. 2020.

BRAY, Barbara; MCCLASKEY, Kathleen. Build a Common Language. In: BRAY, Barbara; MCCLASKEY, Kathleen. **How to Personalize Learning**: a practical guide for getting started and going deeper. Estados Unidos da América: Corwin, 2017, p. 7-17.

BRITISH COLUMBIA. **Personalized learning in BC**: interactive discussion guide. British Columbia: Ministry of Education, s.d. Disponível em: <https://kpu.ca/sites/default/files/Teaching%20and%20Learning/Personalized%20Learning%20in%20BC%20-%20Interactive%20Discussion%20Guide.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443799>

DEPARTMENT for Education and Skills (DfES). **2020 Vision**: Report of the teaching and learning in 2020 Review Group. Nottingham: DfES Publications, 2006. Disponível em:

https://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/UK_DFES/D061200G.pdf.

Acesso em: 02 fev. 2020.

ESCOBAR, Alvaro Vélez. O que é a educação personalizada? In: ESCOBAR, Alvaro Vélez. **Prática da educação personalizada**. São Paulo: Loyola, 1996, p. 11-13.

ESCOBAR, Alvaro Vélez. Princípios e características da educação personalizada. In: ESCOBAR, Alvaro Vélez. **Prática da educação personalizada**. São Paulo: Loyola, 1996, p. 15-25.

HOZ, Víctor García. Supuestos teóricos. In: HOZ, Víctor García. **Educacion personalizada**. 3. ed. Madrid: Ediciones Rialp, 1988, p. 17-115.

IZMESTIEV, Dmitry. **Personalized learning**: a new ict-enabled education approach, Moscow: UNESCO - Institute for Information Technologies in Education, 2012. Disponível em: <https://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214716.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2018.

MILLER, Lawrence et al. **Financing personalized learning**: what can we learn from first-generation adopters? Washington: Center on Reinventing Public Education, 2016. Disponível em: https://www.crpe.org/sites/default/files/blfinance_4.2016_final_1.pdf. Acesso em: 04 jul. 2018.

MIZERSKA, Monika; WIŚNIEWSKI, Wojciech. A educação moderna é multimodal. In: **Educação no Século 21**: tendências, ferramentas e projetos para inspirar. São Paulo: Moderna, 2016. p. 215-218.

MOTA, Ana Victoria Cabrera. Metodología personalizada. **Innovación Experiencias Educativas**, Granada, n. 16, p. 1-14, mar. 2009. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/00260191492cba2d44366>. Acesso em: 02 fev. 2020.

PERSONALIZAÇÃO na educação. In: **Educação no Século 21**: tendências, ferramentas e projetos para inspirar. São Paulo: Moderna, 2016, p. 22-24.

RETHINKING Classroom Assessment with Purpose in Mind. Manitoba: Manitoba Education. Citizenship and Youth, 2006. Disponível em: <https://digitalcollection.gov.mb.ca/awweb/pdfopener?smd=1&did=12503&md=1>. Acesso em: 14 abr. 2018.

SUTHERLAND, Rosamund; EAGLE, Sarah; JOUBERT, Marie. **A vision and strategy for technology enhanced learning**: report from the STELLAR Network of Excellence. Bristol, UK, 2012.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644443799>

UNESCO. **Accessible ICTs and personalized learning for students with disabilities**: a dialogue among educators, industry, government and civil society. Paris: UNESCO, 2011. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/accessible_ict_personalized_learning_2012%20.pdf. Acesso em: 28 fev. 2020.

WEST-BURNHAM, John. **Leadership for personalising learning**. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services, 2010. Disponível em: <https://dera.ioe.ac.uk/2127/1/download%3fid=17239&filename=leadership-for-personalising-learning.pdf>. Acesso em: 20 abr 2018.

WOOLF, Beverly Park. **A Roadmap for Education Technology**. Research report. Massachusetts: University of Massachusetts, 2010. Disponível em: https://hal.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/588291/filename/groe_roadmap_for_education_technology_final_report_003036v1_.pdf. Acesso em: 28 fev. 2020.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Programa educacional para crianças em idade pré-escolar.