

UM ESTUDO SOBRE A PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO COM A COLABORAÇÃO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS EM AMBIENTES INTERATIVOS PARA A APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA – RESULTADOS PRELIMINARES

A STUDY ON A PERSONALIZATION OF EDUCATION WITH COLLABORATION OF AUDIOVISUAL RESOURCES IN INTERACTIVE ENVIRONMENTS FOR THE LEARNING OF HISTORY DISCIPLINE - PRELIMINARY RESULTS

Alexandre Amaury de Mello Neto¹

Lucas de Melo Andrade²

Késsia Rita da Costa Marchi³

Resumo: Este artigo apresenta um estudo sobre as novas potencialidades que a relação estabelecida entre a personalização do ensino e as TIC's (Tecnologias de Informação e Comunicação) traz à aprendizagem da disciplina de História no Ensino Médio. Para fomentar tal relação, considerou-se a concepção de ensino híbrido, que procura promover uma articulação entre o modelo convencional de ensino e os novos recursos que oportunizam ao aluno aprender dentro de seu ritmo individual de aprendizagem, o que leva o educando, inclusive, a desenvolver habilidades fortemente marcadas pela autonomia. Este trabalho, portanto, primeiramente discute o modelo tradicional de ensino de História e os novos desafios colocados pela era digital ao processo de ensino e aprendizagem, desafios estes que têm se mostrado como uma tendência para o aperfeiçoamento do processo educacional, demandando soluções que possibilitem colaborar com o desenvolvimento de conteúdos interativos. Também são apresentados nesse artigo alguns dados obtidos por meio de aplicação de questionários a professores do Ensino Médio atuantes em instituições de ensino públicas e privadas do município de Paranavaí. Por meio desses dados, buscou-se compreender de que forma os professores entrevistados relacionavam-se com os recursos tecnológicos utilizados em suas aulas e quais possíveis problemas encontrados na produção de materiais didáticos para personalizar suas práticas educacionais. Após este diagnóstico, esse artigo apresenta uma ferramenta pedagógica que objetiva auxiliar esses professores a inserirem, em seus processos de ensino e aprendizagem, o ensino híbrido mediado por TIC's.

¹ Acadêmico do curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (TADS), IFPR – Campus Paranavaí. alexandreamaury.mello@gmail.com.

² Mestre em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), IFPR – Campus Paranavaí. lucas.andrade@ifpr.edu.br

³ Mestre em Ciência da Computação (UEM), IFPR – Campus Paranavaí. kessia.marchi@ifpr.edu.br.

Palavras-chave: TICs. Ensino Híbrido. História. Ensino. Aprendizagem

Abstract: This article presents a study about the new potentialities that the relationship established between the personalization of teaching and the ICTs (Information and Communication Technologies) brings to the learning of the discipline of History in High School. In order to foster such a relationship, the conception of hybrid education was considered, which seeks to promote an articulation between the conventional teaching model and the new resources that allow students to learn within their individual learning pace, which leads the learner, to develop skills strongly marked by autonomy. This work, therefore, first discusses the traditional model of teaching history and the new challenges posed by the digital era to the teaching and learning process, challenges that have been shown as a tendency for the improvement of the educational process, demanding solutions that enable collaboration with the development of interactive content. Also presented in this article are some data obtained through the application of questionnaires to high school teachers working in public and private educational institutions in the city of Paranavaí. Through these data, we sought to understand how teachers interviewed were related to the technological resources used in their classes and what possible problems were encountered in the production of didactic materials to personalize their educational practices. After this diagnosis, this article presents a pedagogical tool that aims to help these teachers to insert, in their teaching and learning processes, hybrid teaching mediated by ICTs.

Keywords: ICTs. Hybrid Teaching. History. Teaching. Learning.

1 INTRODUÇÃO

Patrícia Oliveira (2013) afirma que nas aulas da disciplina de História ainda persiste o modelo tradicional de ensino baseado em aulas expositivas e memorização de conteúdo. Tal modelo distancia-se do atual objetivo curricular da disciplina de História, qual seja: o de fazer com que os estudantes entendam a historicidade como um movimento temporal de continuidade e de rupturas, percebendo a interconexão entre os momentos históricos. A interconexão aqui buscada, portanto, evidencia a necessidade de fomentar no estudante a ideia de pertencimento ao dever histórico.

Segundo Reinhart Koselleck (2006, p. 305-308), a vivência da processualidade histórica coloca-se como condição inerente ao ser humano. Dizendo de outro modo, toda vida humana é mediada pela relação que os homens estabelecem entre uma experiência vivida e um futuro projetado. No presente, diz o autor, o homem projeta seu horizonte de expectativas, isto é, vislumbra seu futuro a partir de experiências já vividas. O presente, assim, configura-se como um entretempos por meio do qual os homens procuram atribuir à vida sentido e direção.

Jörn Rüsen (2001, p. 56-58) aproxima-se de Koselleck ao afirmar que o pertencimento dos homens à processualidade histórica é marcado pela tentativa de direcionarem suas vidas no tempo. Rüsen afirma que os homens são condicionados por uma consciência histórica que se movimenta em função de um entrelaçamento estabelecido entre a experiência vivida e a intencionalidade no agir: é na experiência em que homens embasam suas intencionalidades quando se colocam enquanto sujeitos de ação. Destaca Rüsen que a História, como conhecimento científico especializado, é uma dentre as formas possíveis de manifestação desta consciência histórica mais ampla e inerente à condição humana.

A consciência histórica é, assim, o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana. (O termo vida designa, obviamente, mais do que o mero processo biológico, mas sempre também – no sentido mais amplo da expressão – um processo social.) Para essa forma de consciência, é determinante a operação mental com a qual o homem articula, no processo de sua vida prática, a experiência do tempo com as intenções no tempo e estas com aquelas. Essa operação pode ser descrita como orientação do agir (e do sofrer) humano no tempo (RÜSEN, 2001, p. 58-59).

Wilhelm Schapp (2007) afirma que a vida dos homens é fundamentalmente marcada pela narratividade, sendo o homem um sujeito enredado por um conjunto dinâmico de narrações que se entrecruzam. Neste sentido, viver é uma condição narrativa e, conseqüentemente, histórica, pois a vida apenas acontece em meio a enredamentos tecidos por histórias contadas e a contar.

A aula de História, portanto, torna-se um local propício para que experiências individuais e coletivas sejam compartilhadas, narradas e vividas durante a construção do saber escolar. Segundo Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Tânia Maria F. Braga Garcia (2005, p. 299-300), é preciso

que professores e alunos busquem a renovação dos conteúdos, a construção de problematizações históricas, a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, das histórias silenciadas, histórias que não tiveram acesso à História. Assim, buscase recuperar a vivência pessoal e coletiva de alunos e professores e vê-los como participantes da realidade histórica, a qual deve ser analisada e retrabalhada, com o objetivo de convertê-la em conhecimento histórico, em autoconhecimento, uma vez que, desta maneira, os sujeitos podem inserir-se a partir de um pertencimento, numa ordem de vivências múltiplas e contrapostas na unidade e diversidade do real.

Neste mesmo pensamento caminha o historiador Estevão C. de Rezende Martins (2011, p. 43), segundo o qual o ensino de História precisa estabelecer uma orgânica relação entre a experiência cotidiana do estudante e o passado historiado. Martins sinaliza, inclusive, que o ponto de partida das aulas de História deve ser aquelas experiências atuais que os próprios estudantes

inicialmente já identifiquem como impossíveis de serem entendidas sem o acesso a algum conhecimento sobre o passado. Segundo Estevão Martins (2011, p. 56),

o encontro do lugar atual e do lugar passado na experiência dos estudantes (e do público em geral, é bom lembrar) tem por objetivo ensejar a sensação de que o tema “diz respeito a mim [a nós]”. A noção de “dizer respeito a”, enquanto categoria relevante para o ensino de história, significa que determinados contextos históricos, para o grupo, não são simplesmente “coisa do passado”, mas possuem uma relação existencial remanescente com o presente.”

Tal como em qualquer outra disciplina, é necessário reconhecer que não existe uma homogeneidade no ritmo de aprendizagem de todos os alunos de uma turma, e isto decorre do fato de que cada estudante aprende de acordo com seu ritmo individual. Como concorda Bergmann e Sams (2016, p. 61),

nem todos os alunos demonstram domínio na primeira tentativa. O que acontece quando um aluno não aprende logo de início? Na sala de aula tradicional, a turma prossegue com ou sem os alunos que não compreenderam. O ritmo da turma é definido pelo professor, com base no conteúdo a ser transmitido em determinado dia. Sob esse modelo, alguns alunos ficam muito para trás, suas avaliações refletem o atraso e eles são penalizados por serem mais lentos.

Assim, este artigo apresenta os primeiros resultados de uma pesquisa que procura auxiliar o processo de ensino e aprendizagem da disciplina de História, considerando que recursos advindos da evolução tecnológica podem contribuir substancialmente com a personalização do ensino desse componente curricular.

Em um primeiro momento, este artigo fala sobre o conceito de ensino híbrido e sua relação com a personalização do ensino por meio de tecnologias de informação e comunicação. Em seguida, discute-se o modelo tradicional de ensino de História e os novos desafios colocados pela era digital ao processo de ensino e aprendizagem. Em um terceiro momento, são apresentados alguns dados que, obtidos por meio de aplicação de questionários realizada durante o primeiro semestre de 2017, permitem traçar as possíveis relações que os professores de História atuantes em instituições de ensino públicas e privadas

do município de Paranavaí estabelecem com as tecnologias de informação nas práticas pedagógicas por eles desenvolvidas no Ensino Médio. Por fim, apresenta-se uma ferramenta pedagógica que pode auxiliar esses professores a inserirem, em seus processos de ensino e aprendizagem, o ensino híbrido mediado por TIC's⁴.

2 ENSINO HÍBRIDO: PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO POR MEIO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

O ensino híbrido procura mesclar duas modalidades de ensino: “o ensino tradicional – em sala de aula – e o on-line – por meio de aparatos eletrônicos e ferramentas digitais”. O objetivo dessa metodologia híbrida consiste em angariar as melhores potencialidades de cada uma dessas modalidades de ensino, também oportunizando ao aluno “momentos de estudo individual, estimulando-o a buscar novas fontes de informação e a ter períodos de troca e interação com outros alunos e professores”, aspectos que resultam na “personalização do aprendizado” (Revista Ei! Ensino inovativo, 2015, p.11).

Em meio à crescente popularização e aumento do acesso às TIC's na sociedade, essa mistura entre os recursos convencionais e os digitais mostra-se como uma tendência de aperfeiçoamento do processo educacional. Sendo assim, como argumenta Souza et al. (2011), é de se esperar que a escola tenha que se reinventar se desejar sobreviver como instituição de ensino. Nesse sentido, é muito importante que o docente integre em sua prática pedagógica a gama de saberes oriundos da presença das tecnologias digitais da informação e comunicação.

⁴ “(...) um conjunto de recursos tecnológicos integrados entre si, que proporcionam por meio das funções de software e telecomunicações, a automação e comunicação dos processos de negócios, da pesquisa científica e de ensino e aprendizagem” (OLIVEIRA; MOURA, 2015, p. 78).

Segundo Maximina Maria Freire (2009, p. 14), o atual contexto é marcado pela forte rapidez no manejo de informações. Tal quadro abre novas possibilidades às relações sociais e, em especial, ao modo como o conhecimento é produzido. Assim, a necessidade de desenvolver competências e habilidades que respondam às demandas desse novo contexto se coloca, afinal é preciso ensinar e aprender em uma sociedade que, cada vez mais, passa por um desenfreado processo de digitalização. Afirma Maximina Freire (2009, p. 14-15) que

o acesso às novas tecnologias viabiliza outras interfaces, práticas e linguagens, compelindo-nos a lidar com multiletramentos e a considerar requisitos originais tanto para o pertencimento de grupos específicos como para a definição do que poderia ser considerado inclusão ou exclusão. Constatamos que a sociedade contemporânea prioriza uma articulação não linear, não fragmentada, rizomática e, portanto, complexa, dos elementos que, de maneira ordenadamente desordenada, a compõem, revelando uma tessitura dinâmica, indicadora da interconectividade e interdependência que caracteriza o todo e suas partes.

No que se refere à inclusão das tecnologias no ambiente educacional, Marques (s.d., p. 02) aponta que “o grande desafio que se apresenta para os educadores é como se adequar a essas mudanças.” O quadro ainda se complexifica na medida em que existem várias realidades educacionais, o que acaba levando a também existirem diferentes formas híbridas de ensinar. Tais formas podem ser divididas em duas categorias principais, que são compostas pelas seguintes metodologias:

- Modelos rotacionais: rotação por estações, laboratório rotacional, sala de aula invertida e rotação individual.
- Modelos online: flex, a la carte, virtual aprimorado e MOOC (do inglês Massive Open Online Course, ou em português Curso Online Aberto e Massivo).

Dentre os modelos rotacionais, vale destacar a sala de aula invertida, sobre a qual existe uma quantidade maior de material bibliográfico. Em uma sala de aula convencional, a maior parte maior do tempo é dedicada à aula expositiva,

de modo que acaba sobrando pouco tempo tanto para o esclarecimento de dúvidas a respeito do conteúdo quanto para a realização de atividades com apoio do docente. Boa parte dessas atividades, inclusive, acaba ficando para ser realizada na casa do estudante. No modelo da sala de aula invertida, o espaço de aprendizagem é utilizado de uma forma diferente, pois o que habitualmente é feito em sala de aula passa a ser executado em casa, e o que normalmente é feito em casa agora passa a ser feito em sala de aula (BERGMANN; SAMS, 2016).

Entende-se que uma dentre as várias estratégias possíveis para implementação da sala de aula invertida seja a utilização de videoaulas feitas pelo professor. Essa estratégia permite aos alunos pausar e/ou retroceder as aulas quantas vezes tenham necessidade, possibilitando que o estudante anote os pontos importantes do conteúdo e as dúvidas a serem esclarecidas em sala de aula. Salienta-se que, na metodologia de ensino de sala de aula invertida, é necessário que o professor prepare o material e o disponibilize aos educandos através de algum meio online (vídeos, áudios, games, textos e afins) ou físico (quando se tratarem de textos impressos) antes da aula, possibilitando que os alunos reflitam previamente sobre o tema que será abordado. O aluno, nesse contexto, deixa de ser mero receptor passivo de conhecimento e passa ao papel de protagonista de seu aprendizado (Revista Ei! Ensino inovativo, 2015, p.14-15)

Quanto aos modelos online, merece destaque o MOOC cuja principal característica consiste em oportunizar, para um grande número de alunos, a capacidade de ampliar seus conhecimentos sobre determinado conteúdo, habitualmente, de forma gratuita e por meio de um ambiente virtual de aprendizagem. O MOOC possibilita que o número de alunos por curso não seja limitado e não exige que os estudantes estejam vinculados a estabelecimentos oficiais de ensino, oferecendo a qualquer pessoa que tenha interesse uma oportunidade para participar da formação disponibilizada (CARVALHO, 2017).

Neste sentido, o ensino híbrido oferece uma quantidade significativa de formas de ser implementada, possibilitando a personalização do ensino nas mais diversas áreas do conhecimento. Considerando que a disciplina de História integra esse amplo universo de saberes, e para compreender melhor o cenário em que a mesma se insere, mostra-se válido abordar como ocorre a relação entre as TIC's e a forma tradicional de ensinar esse componente curricular.

3 O ENSINO TRADICIONAL DE HISTÓRIA E OS DESAFIOS DA ERA DIGITAL

No que tange ao ensino tradicional da disciplina de História, explica Oliveira (2013, p.14-15) que:

O ensino de História no Brasil tem caráter de um ensino tradicional onde a prática didático-pedagógica do professor persiste em escolas brasileiras. O uso da memória (memorização) dos conteúdos é compreendido como sendo uma característica da chamada Pedagogia Tradicional presente nesse ensino, que na prática se utiliza de um método de ensino baseado em aulas expositivas. O estudo da História passa a ser entendido como uma memorização de nomes, datas, fatos e lugares. Essa prática de ensino é criticada porque a memorização como perspectiva de aprendizagem impede a reflexão da história como movimento de continuidade e rupturas além de cristalizar uma história de heróis e fatos isolados.

É preciso reafirmar a crítica a esse tradicionalismo, afinal, como aponta Moura (2009, p. 3), “ensinar História é fazer que os alunos construam o próprio ponto de vista.” Para essa construção é necessário que o estudante consiga refletir sobre as relações entre os acontecimentos históricos e como estes criaram as bases para a realidade na qual está inserido, o que demanda pesquisa e engajamento do aluno na construção de seu acervo de conhecimentos. As tecnologias inserem-se neste contexto como apoio ao processo formativo do educando.

Segundo Marc Prensky (2001 *apud* Grandó; Macedo, s.d., p. 8), os alunos que nasceram na era digital são “nativos digitais”, pois são “falantes nativos” da “linguagem digital dos computadores, vídeo games e internet”. Há, ainda, os “imigrantes digitais”, isto é, “aqueles que não nasceram na era digital e que por diversos motivos adotaram a nova tecnologia”.

O método tradicional de ensino da disciplina, então pautado na transmissão de saberes, e não na criação de situações de aprendizagem, evidencia o descompasso existente entre o aluno, nativo digital, que nasceu imerso no mundo da digitalização e seu professor, imigrante digital, que tem tentado adaptar-se a essa experiência humana marcada pelo uso de computadores.

Como salienta Marques (s.d.), embora as TIC's estejam muito presentes no cotidiano dos educandos, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) não fazem uma nítida menção sobre a necessidade de estabelecer interfaces entre o ensino de História e o uso das tecnologias. Desta forma, verifica-se que nas próprias diretrizes nacionais sobre o currículo da disciplina não há uma orientação clara nesse sentido, sendo de se esperar que durante a formação acadêmica do docente também não exista uma preocupação efetiva em prepará-lo para integrar sua prática pedagógica às transformações promovidas pela evolução digital.

Há grande quantidade de trabalhos que discorrem ora sobre a personalização do ensino (de um modo mais amplo) ora a respeito da relação entre o ensino de História e sua adequação a uma realidade em que as TIC's estão cada vez mais presentes no cotidiano dos educandos.

Tão frequente é a discussão sobre esse processo adaptativo da prática docente ao mundo digital, que não é raro encontrar produções acadêmicas como a de Damasceno (2009), que fala sobre a utilização das TIC's nas aulas de História e as estratégias para incluir digitalmente os professores dessa disciplina. Em boa parte de seu trabalho, Damasceno (2009) menciona alguns recursos

que a Secretaria de Estado da Educação do Paraná disponibilizou aos professores, a fim de criarem situações de ensino e aprendizagem mais interessantes. Dentre essas ferramentas, destacam-se o banco de imagens e vídeos e a TV Pendrive, que basicamente consiste em um televisor que reproduz conteúdo em formato multimídia.

Os autores que estudam a personalização do ensino, por sua vez, enfatizam que ela possui um caráter multidisciplinar, pois determinadas estratégias a ela vinculadas podem ser utilizadas em mais de uma disciplina. Tal potencialidade fica evidente se considerarmos que a sala de aula invertida – uma das diversas formas de personalização de ensino – é estudada por Bergmann e Sams (2016) enquanto professores de Química. Diversas das sugestões feitas por esses autores poderiam facilmente ser aproveitadas para ensinar História de maneira personalizada.

O desafio que se coloca, portanto, consiste em flexibilizar o tradicionalismo metodológico presente no ensino da História. Essa flexibilização, acredita-se, pode acontecer por meio das relações estabelecidas entre personalização do ensino e TIC's

4. CARACTERIZAÇÃO DA APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO

De modo a delimitar melhor o tema proposto e o público a ser pesquisado, optou-se por realizar um levantamento de informações que possibilitasse compreender o perfil dos professores de História do Ensino Médio da rede pública (estadual e federal) e da rede particular presentes no município de Paranavaí. Esse perfil procurou ser construído em relação ao uso que tais profissionais fazem das TIC's em suas práticas pedagógicas.

O levantamento ocorreu durante o período de março a julho de 2017 por meio da aplicação de um questionário online sem identificação do respondente

ou da instituição específica de onde se originaram as respostas obtidas, no intuito de garantir a privacidade dos participantes da pesquisa.

O questionário utilizado era composto de 11(onze) questões de múltipla escolha, e foi possível obter através dele a participação de 12 pessoas distribuídas aleatoriamente entre as 16 instituições de ensino que ofertam ensino médio no município de Paranavaí (09 delas públicas estaduais, 01 pública federal e 06 particulares).

Considerando somente a rede pública estadual de ensino (por ter dados oficiais mais acessíveis à consulta) e de acordo com dados de 2017 da Secretaria de Estado de Educação (SEED), o município de Paranavaí conta com 61 turmas (SEED, 2017) de Ensino Médio na modalidade regular e outras 12 na educação profissionalizante integrada ao ensino médio, para as quais, habitualmente, há aulas da disciplina de História.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS PARCIAIS OBTIDOS: PROFESSORES DE PARANAVAÍ E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Preliminarmente, a partir dos resultados obtidos até o momento, foi possível inferir algumas características predominantes existentes no público pesquisado.

A maior parte dos docentes pertence à rede pública estadual (66,67%), enquanto que 25% deles são oriundos da rede particular e somente 8,33% da rede federal, conforme é exibido na Figura 1. Já o tempo de atuação dos profissionais é bem heterogêneo, prevalecendo em 33,33% o período entre 5 a 10 anos.

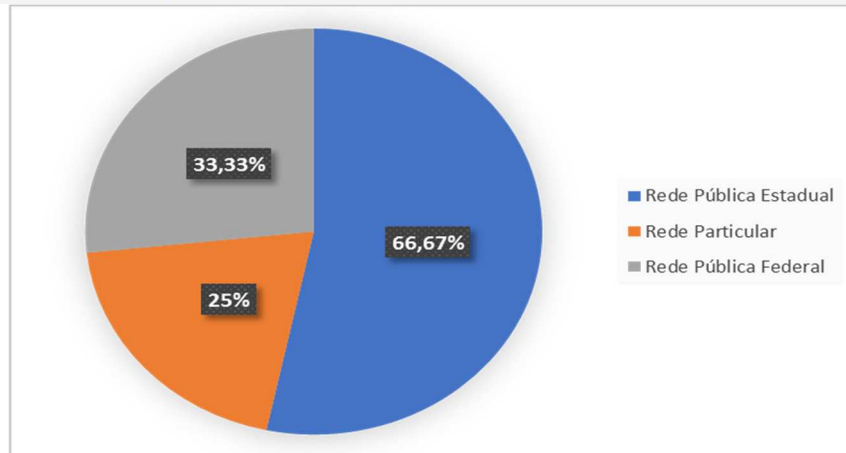


Figura 1 - Atuação dos professores nas redes de ensino.

Como principal recurso tecnológico utilizado em sala de aula (Figura 2) destaca-se o Datashow, seguido pelo televisor com entrada USB e pelo DVD player.

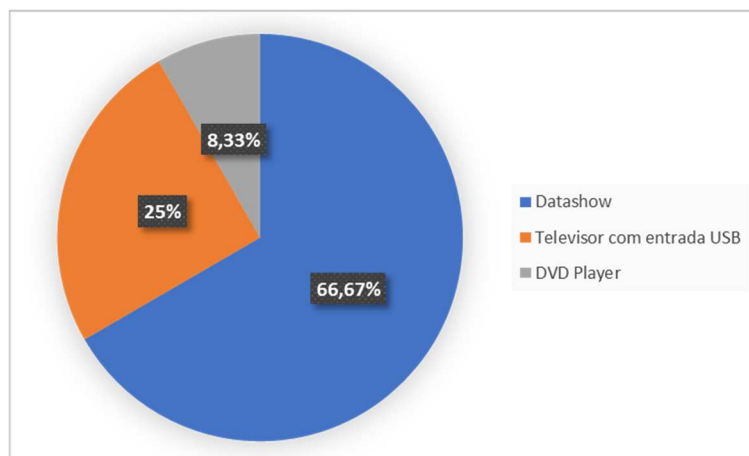


Figura 2 - Utilização de recursos tecnológicos

No que refere ao tipo de aula (Figura 3), verificou-se que quase a totalidade dos respondentes define suas aulas como expositivas, enquanto que apenas uma minoria dos professores identifica suas aulas como orientada a projetos.

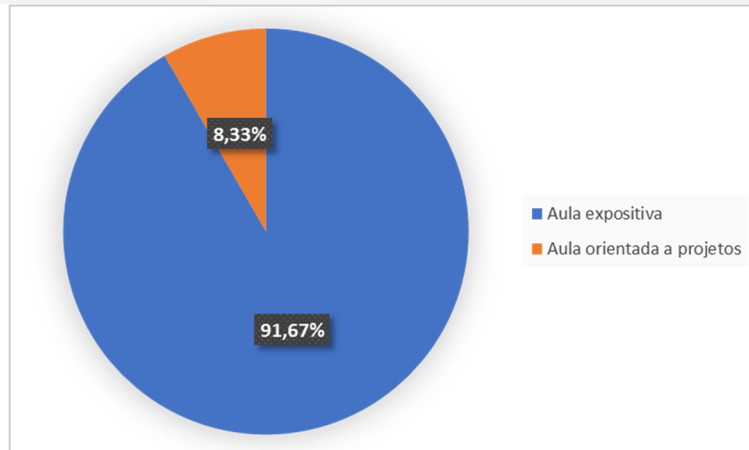


Figura 3 - Tipo de aula ministrada

Já na elaboração das aulas, o que se destaca é a utilização de softwares para edição de textos e planilhas, sendo estes, utilizados pela totalidade de professores entrevistados. Ao serem questionados sobre ferramentas de captura e criação de vídeos, apenas 33,33% de professores informaram utilizar este tipo de ferramentas (Figura 4).

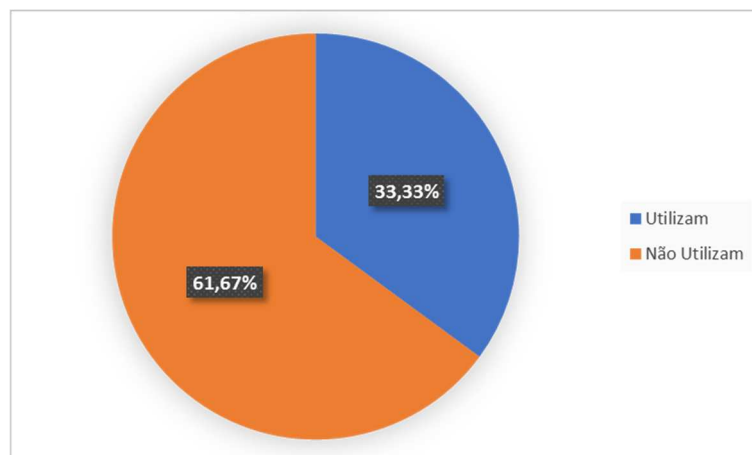


Figura 4 - Professores que utilizam softwares para captura e criação de vídeos.

Quando questionados em relação a maior dificuldade que teriam caso algum dia cogitassem elaborar videoaulas como estímulo a situações de aprendizagem, os professores, em sua maior parte (83,37%), responderam que conseguir tempo para elaborar esse tipo de material seria o mais difícil. Apenas

16,66% informaram que não saberiam operar os softwares que utilizariam para tal objetivo.

Quanto ao material de apoio utilizado com maior frequência durante as aulas (Figura 5), evidencia-se em 58,37% dos casos a utilização da apostila impressa, em 33,33% slides projetados em datashow contendo material escrito ou, em algumas vezes, vídeos ilustrativos e, somente em 8,33% dessas situações, o conteúdo é transcrito na lousa.

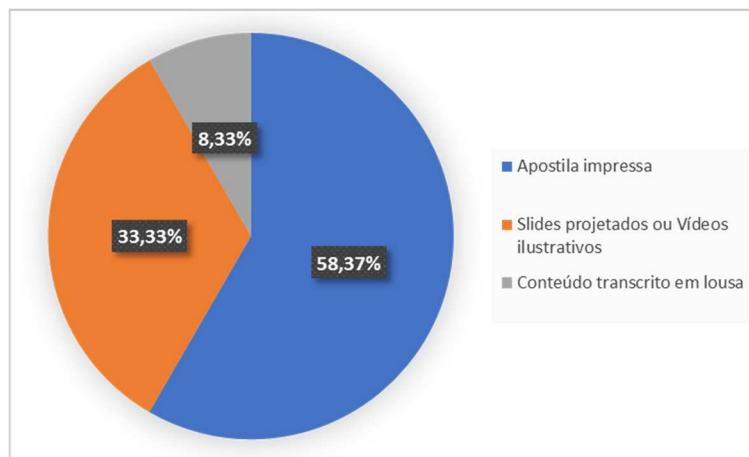


Figura 5 - Material de apoio utilizado em aula.

No que tange ao provimento de internet para alunos e professores pela instituição de ensino em que atua, o mais comum (91,67%) é que aconteça apenas no laboratório de informática e, de forma menos frequente (8,33%), no ambiente onde cotidianamente a aula ocorre.

Em relação ao contato e utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) durante a formação do docente, 58,37% afirma que ainda não chegou a conhecer e utilizar este recurso na etapa de sua preparação profissional, enquanto que 41,66% informaram que já tiveram a oportunidade de conhecer e utilizar este tipo de recurso. Porém, quanto ao uso desses ambientes virtuais em suas próprias salas de aula, 91,67% informou que não utiliza ou não os utilizou como ferramentas auxiliares em suas aulas e, em somente 8,33%, tais ambientes fazem parte da prática docente.

Observou-se também que, caso utilizassem ou pretendessem, se possível, utilizar um ambiente virtual de aprendizagem, a maior parte dos entrevistados (66,67%) informou que teria maior facilidade em produzir slides, textos de apoio, questionários, listas de atividades com sugestões de links para pesquisa, enquanto que 33,33% em criar videoaulas, textos de apoio, questionários e listas de atividades com sugestões de links para pesquisa.

A partir dos dados coletados, ficou constatada a atual necessidade de serem desenvolvidas metodologias que possibilitem ao docente da disciplina de História incorporar as TIC's de modo prático e dinâmico em suas aulas. Considerando esse diagnóstico, a pesquisa aqui apresentada tem atualmente desenvolvido um método específico voltado para a construção de material didático audiovisual. Esse método, em linhas gerais, propõe que o professor estabeleça, inicialmente, um roteiro em que se explicita todo o conteúdo (textos e imagens) a ser contemplado pelo material. Tal roteiro deve, ainda, fracionar esse conteúdo em partes, já que cada parte constará em um determinado slide. Em seguida, o professor deve gravar, em forma de áudio, cada parte do conteúdo. A próxima etapa consiste em vincular cada áudio a um slide (texto e imagem) específico. Depois de elaborados cada um dos slides, é possível colocá-los em sequência, de modo a obter-se um rico material didático audiovisual.

Na primeira etapa do roteiro sugerido, o professor deve definir qual será o conteúdo a ser explicitado e selecionar todo o material de apoio que poderá ser utilizado para a elaboração da aula. Após selecionado o material e definido a sequência de explicações, o professor deve fracionar o conteúdo, de forma que cada vídeo gerado não ultrapasse a 5 minutos. Esta é principal etapa realizada, pois o fracionamento deve ser feito de forma a permitir que o aluno obtenha todo o entendimento necessário a cerca do conteúdo abordado, mesmo, assistindo a diversos vídeos.

Concluindo a preparação e fracionamento do material, o professor realizará a gravação do vídeo e do áudio, respeitando o roteiro definido inicialmente. Com a conclusão desta etapa, estes vídeos devem ser disponibilizados sequencialmente, favorecendo o processo de aprendizagem do aluno.

Percebe-se que essa metodologia de elaboração de material didático audiovisual é interessante, pois não apresenta grandes níveis de dificuldade e possibilita que o professor otimize melhor o tempo dispendido. É importante observar que o docente aproveita melhor seu tempo, uma vez que consegue elaborar o material didático audiovisual em partes. Se correções precisarem ser feitas, apenas será preciso alterar a parte que necessite de correção. No entanto, destaca-se que essa melhor eficiência na elaboração depende muito de um roteiro bem elaborado de conteúdo. Cabe ao professor, considerando as necessidades curriculares em que se insere, pensar sobre tal roteiro de modo a fracionar e sequencializar o conteúdo a ser disposto nos slides.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia de elaboração de material didático audiovisual que vem sendo desenvolvida por essa pesquisa nasceu da análise do contexto profissional dos professores entrevistados, um contexto fortemente marcado pela escassez de tempo e por interrupções no desenvolvimento de projetos pedagógicos. Foi possível constatar que essa metodologia se mostra funcional, uma vez que além de facilitar a rápida retomada do processo criativo, reduz o esforço para realizar as alterações que se façam necessárias, considerando o fato de que tais mudanças podem ser realizadas somente na parte em que for preciso alterar, acrescentar ou suprimir algo.

Em meio à crescente popularização e aumento do acesso às TIC's na sociedade, a mistura entre os recursos convencionais e os digitais mostra-se como uma tendência de evolução do processo educacional, demandando soluções que possibilitem colaborar no desenvolvimento de conteúdos interativos, tal como o recurso metodológico de elaboração de material didático audiovisual aqui proposto. Como argumenta Souza et al. (2011), é de se esperar que a escola tenha que se reinventar se desejar sobreviver como instituição educacional. Nesse sentido, é muito importante que o docente integre em sua prática pedagógica a gama de saberes oriundos da presença das tecnologias digitais da informação e comunicação.

REFERÊNCIAS

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

CARVALHO, A. C. **MOOC: Cursos massivos gratuitos valem a pena?**. Disponível em: <<https://meuaio.com/blog/mooc/>> Acesso em: julho/2017.

DAMASCENO, J. A. **O uso das TIC's nas aulas de história e estratégias para a inclusão digital dos professores**. SEED/PR – Curitiba, 2009. Disponível: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1414-8.pdf>. Acesso: julho/2017.

FREIRE, M. M. Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando... In: Soto, U.; Mayrink, M. F.; Gregolin, I. V. (Orgs.). **Linguagem, educação e virtualidade**. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em <<http://books.scielo.org/id/px29p/pdf/soto-9788579830174.pdf>> Acesso em: 12/03/2018.

GRANDO, J.; MACEDO, M. **Adaptação: o contraste entre o ensino tradicional e a interferência da era digital no processo de ensino**. Disponível em: <<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Jaison-Grando.pdf>> Acesso em: julho/2017

KOSELLECK, R. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Tradução do original alemão Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira; Revisão da tradução César Benjamin. – Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

MARQUES, A. C. C. **As tecnologias no ensino de história, uma questão de formação de professores**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1415-8.pdf>> Acesso em: julho/2017.

MARTINS, E. C. de R. **História: consciência, pensamento, cultura, ensino**. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 42, p. 43-58, Dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000500004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12/03/2018.

MOURA, M. J. F. O ensino de história e as novas tecnologias: da reflexão a ação pedagógica. In: Simpósio Nacional de História; Associação Nacional de História – ANPUH, **Anais...**, Fortaleza, 2009. Disponível em: <<http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0923.pdf>>. Acesso em: julho/2009

OLIVEIRA, P. A. **Métodos e técnicas de ensino na disciplina de história: superando o ensino tradicional**. 2013. 55f. Monografia (Especialização em Educação) – Universidade Federal Tecnológica do Paraná, 2013. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4420/1/MD_EDUMTE_2014_2_71.pdf>. Acesso em: julho/2017.

OLIVEIRA, Cláudio; MOURA, S. Pedrosa. TIC's na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Rev. Pedagogia em Ação** (PUCMG), v. 7, n. 1, p. 75-94, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019/8864>> Acesso em: 28/05/2018.

PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. De On the Horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001). Disponível em: <http://www.Colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf>. Acesso em: 12/11/2005.

Revista Ei! Ensino inovativo. Edição Especial, v.1, n.1, 2015. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/ei/issue/view/3058/showToc>> Acesso em: 28/05/2018.

RÜSEN, J. **Razão histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Tradução Estevão de Rezende Martins. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SEED. **Turmas e matrículas no município de Paranavaí.** Disponível em <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/municipio/ensino/turmasMatriculas.xhtml>>. Acesso em: julho/2017.

SCHAPP, W. **Envolvido em histórias:** sobre o ser do homem e da coisa. Trad. Maria da Glória Lacerda Rurack, Klaus-Peter Rurack. – Porto Alegre: Sérgio Antonio Fabris Ed., 2007.

SCHMIDT, M. A. M. dos S.; GARCIA, T. M. F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, Dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622005000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12/03/2018.

SOUZA, R. P. de; MOITA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. **Tecnologias digitais na educação.** Campina Grande: EDUEPB, 2011.

Edição especial - Semana de Tecnologia da Informação 2017 – Instituto Federal do Paraná - Campus Paranavaí

Enviado em: 15 mar. 2018

Aceito em: 15 jun. 2018

Editores responsáveis: Mateus das Neves Gomes / Willian Nalepa Oizumi