

Contribuições do ensino híbrido para a qualificação do ensino de história no ensino médio

Contributions to hybrid teaching for qualification of history teaching in high school

Aportes de la enseñanza híbrida para la calificación de la enseñanza de la historia en la escuela secundaria

Jorge Everaldo Pittan da Silva¹ , Claudemir de Quadros² 

¹ Instituto Estadual de Educação Professor Annes Dias, Cruz Alta, Rio Grande do Sul, Brasil.

² Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

Autor correspondente:

Claudemir de Quadros

Email: claudemir@ufsm.br

Como citar: Silva, J. E. P., & Quadros, C. (2024). Contribuições do ensino híbrido para a qualificação do ensino de história no ensino médio. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e19598. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.19598>

RESUMO

Por meio deste texto, busca-se apresentar os resultados de um trabalho que teve como finalidade investigar como a implantação de atividades baseadas no Ensino Híbrido, pode contribuir para a qualificação do ensino e da aprendizagem de História no Ensino Médio. A partir disso, foram organizadas atividades embasadas nos conceitos do Ensino Híbrido, em especial relacionadas com os modelos sala de aula invertida e rotação por estações, as quais foram aplicadas em turmas de terceiro ano do Ensino Médio, no Instituto Estadual de Educação Professor Annes Dias de Cruz Alta, Rio Grande do Sul. Os resultados apontaram que existe um potencial qualitativo no modelo de Ensino Híbrido, na medida em que houve maior envolvimento dos estudantes, bem como a potencialização dos processos de ensino e aprendizagem. Contudo, notou-se que ainda existem alguns limites no que diz respeito ao acesso às tecnologias, falta de capacitação de professores no uso dos recursos digitais e apego de estudantes ao modelo expositivo de ensino.

Palavras-chave: Educação. Ensino de História. Ensino híbrido. Metodologia de ensino.

ABSTRACT

Throughout this text, we aim to present the results of a work that has as main goal to investigate how the implementation of activities based in Hybrid Teaching can contribute for qualification of teaching and learning History in High School. From this, the activities were organized based in concepts of Hybrid Teaching, in special the ones related to models of reverse classroom and station rotation, which were applied in the third year of High School, at Instituto Estadual de Educação

Professor Annes Dias in Cruz Alta, Rio Grande do Sul. The results point that there is a qualitative potential regarding Hybrid Teaching model, as far as there was more engagement from students, as well as the potentiation of teaching and learning processes. Nevertheless, we have noticed that there still is some limits regarding the access to technologies, lack of training for teachers in the use of digital resources and some students are attachment to the expositive teaching model.

Keywords: Education. History teaching. Hybrid teaching. Teaching methodology.

RESUMEN

Por medio de este texto se busca presentar los resultados de un trabajo que tuvo como finalidad investigar cómo la implantación de actividades basadas en la Enseñanza Híbrida puede contribuir a la calificación de la enseñanza y del aprendizaje de la asignatura Historia en la Enseñanza Media. A partir de esto, fueron organizadas actividades basadas en los conceptos de la Enseñanza Híbrida, especialmente relacionadas a los modelos de salón de clases invertido y rotación por estaciones, las cuales fueron aplicadas en cursos de tercer año de la Enseñanza Media. Los resultados verificaron que existe un potencial cualitativo en el modelo de Enseñanza Híbrida. Sin embargo, se percibió que aún existen algunos límites en lo que se refiere al acceso a las tecnologías, falta de capacitación de los profesores en el uso de los recursos digitales y apego por parte de los estudiantes al modelo expositivo de enseñanza.

Palabras-clave: Educación. Enseñanza de historia. Enseñanza híbrida. Metodología de enseñanza

INTRODUÇÃO

A História, como disciplina escolar no Brasil foi, ao longo dos séculos 19 e 20, objeto de atenção que se desdobrou em, pelo menos, duas dimensões importantes: por um lado, as reformas do sistema escolar, o que envolveu uma extensa legislação e suas respectivas regulamentações, e, por outro lado, mudanças nas perspectivas teórico-metodológicas, influenciadas por tendências emergentes ou inspiradas em mudanças de paradigmas como, por exemplo, o Materialismo Histórico e a Escola dos Annales. Neste contexto, num esforço de abordar os modos pelos quais a História foi ensinada no Brasil, vários intelectuais têm se debruçado sobre a temática do ensino desta disciplina, “não para oferecer respostas definitivas e absolutas, mas para delinear caminhos, formular novas perguntas” (Caimi, 2001, p. 196).

Mais contemporaneamente, as orientações que constam na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no Exame Nacional do Ensino Médio e na Base Nacional Comum Curricular, propõem aos professores de História a preocupação de oferecer um ensino fundamentado em perspectivas que possibilitem o acesso a um conjunto de conhecimentos, os quais se espera que possam contribuir para a formação para o mundo do trabalho e para a cidadania.

Ao mesmo tempo em que o trabalho do professor foi tornado objeto de atenção pelas políticas oficiais, entendeu-se que há a necessidade de garantir aos estudantes o acesso a um conjunto de conhecimentos previamente definidos. Entretanto, sabe-se que existem ritmos diferentes de aprendizagem, bem como concepções distintas de conhecimento. Para tanto, novas experiências de ensino têm sido desenvolvidas, com vistas à buscar a efetivação deste objetivo. Neste sentido, conceitos como personalização do ensino, autonomia do aluno, domínio gradativo dos conhecimentos e relacionamentos produtivos, têm aparecido no âmbito do discurso pedagógico contemporâneo.

A partir desta perspectiva, desenvolveu-se, em duas turmas de terceiro ano do Ensino Médio no Instituto Estadual de Educação Professor Annes Dias de Cruz Alta/RS, um projeto pelo qual buscou-se investigar como a implantação de atividades baseadas no Ensino Híbrido, podem contribuir para a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem de História no Ensino Médio. O problema de pesquisa foi expresso nos seguintes termos: como o Ensino Híbrido pode contribuir

para a qualificação do ensino e aprendizagem de História no Ensino Médio? Tratou-se de pesquisa qualitativa, com amostra selecionada por conveniência, coleta de dados por observação participante, anotadas em diário de campo, e análise de conteúdo (Bardin, 2011). É o relato desta experiência que se apresenta neste texto.

O ENSINO DE HISTÓRIA

A História foi organizada, como disciplina, a partir do século 19, na França, no contexto de um movimento de laicização da sociedade. Pode-se afirmar que esta área do conhecimento - História - se constituiu a partir da junção do saber enciclopédico e da elaboração metodológica proposta pelo Positivismo, que ofereceu sua colaboração ao procurar estabelecer um caráter científico para mesma. No Brasil, esta disciplina vinculou-se ao processo de formação e fortalecimento do Estado e da Nação. No limite, pode-se afirmar que contribuiu, em alguma medida, para a formação de uma idéia da nacionalidade e para a proposição de projetos políticos possíveis, seja durante o Império, seja após a proclamação da República.

Durante o período Imperial, principalmente no Segundo Reinado, a discussão sobre a História, como disciplina escolar e suas finalidades, pautou-se pela relação entre as perspectivas religiosas e laicas, sendo que o Colégio D. Pedro II foi o foco inicial deste movimento. Nesta época, os manuais franceses eram a referência para o estudo da História:

Assim, a história inicialmente estudada no país foi a História da Europa Ocidental, apresentada como verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas. (Nadai, 1993, p. 146)

No decorrer do período republicano, o foco na Europa continuou, mas com a preocupação em formar uma noção de nacionalidade brasileira. Neste sentido, segundo Melo (2008, p. 31),

os conceitos de Nação, Estado, Pátria, que marcam Joaquim Manoel de Macedo e João Ribeiro, ficam dentro dos cânones europeus do século XIX, acrescentados ou não da questão monárquico e do constitucionalismo. São aquelas noções clássicas de povo, território, ordem, língua comum. Para os brasileiros educados do século XIX, qualquer conceito de Nação ou Estado não podia estar fora dos cânones e dos modelos europeus. É a nós, americanos e ex-coloniais, miscigenados, filhos de índios e negros, a quem cabia nos encontrarmos com os padrões da civilização, do progresso e da vida cultural européia, moldar artes, à literatura, e a receber as missões estrangeiras civilizadoras.

Melo (2008), buscou demonstrar que o processo de constituição da disciplina de História foi organizado pelo trabalho de diferentes estudiosos. No período Imperial destaca-se a obra *História geral do Brasil*, de Francisco Adolfo de Varnhagen. Esta serviu de base para o livro *Lições de história do Brasil*, de Joaquim Manuel de Macedo, que se tornou referência como livro didático, principalmente a partir de sua adoção no Colégio Pedro II, considerada a escola-padrão pelo governo Imperial. Já do período republicano, Melo (2008) analisou a obra *História do Brasil: curso superior*, de João Ribeiro, e buscou demonstrar que o autor utilizou-se de novos paradigmas como forma de referendar as mudanças que aconteciam naquele contexto, em virtude da proclamação da República.

O livro didático foi, ao longo do tempo, utilizado como forma de consolidar uma espécie de história oficial, visto vincular-se às propostas de criação de um sistema educacional. Neste sentido, “o livro escolar aparecia, no final do século XVIII, como principal instrumento para formação do

professor, garantindo, ao mesmo tempo, a veiculação de conteúdo e método de acordo com as prescrições do poder estabelecido” (Bittencourt, 2008, p. 28).

Tal como outros objetos impressos, as obras didáticas são elaboradas a partir de uma seleção de conteúdo. Logo, podem conter omissões, destaques ou silenciamentos acerca de determinados acontecimentos. Nadai (1993), destaca isso ao afirmar que “a seleção do que entrava ou saía dos diversos programas escolares, o explicitado e os silêncios, em seu conteúdo foram determinados pelas ideias de nação, de cidadão e de pátria que se pretendiam legitimar pela escola” (p. 149).

No tocante à formação do professor de História, verifica-se que, devido à falta de instituições de ensino superior para tal fim, tanto no século 19, quanto na primeira metade do século 20, os primeiros responsáveis por lecionar esta disciplina eram, no geral, autodidatas ou pessoas com conhecimentos gerais. Foi, após a criação da primeira universidade brasileira, em 1934, que essa situação começou a mudar: a partir daí alguns licenciados propuseram novas experiências metodológicas, as quais passaram a fazer parte do ensino secundário (Nadai, 1993).

No contexto de busca da renovação e ressignificação do conhecimento histórico e das práticas pedagógicas relacionadas com a disciplina de História, Gusmão (2004) buscou reconstituir a vida profissional de alguns professores que atuaram nas redes pública e privada após a década de 1960, como forma de discutir diferentes metodologias e como elas contribuíram para os processos de ensino e de aprendizagem acerca do conhecimento histórico. Logrou demonstrar que, apesar da busca pela renovação teórica e metodológica do ensino de História, muitos professores estavam apegados à uma metodologia expositiva.

Com o fim dos governos militares, nos anos 1980, fortaleceu-se um movimento por mudanças no ensino de História e a introdução de outras metodologias. Foi neste contexto que, segundo Caimi (2001, p. 17), a década de 1980 pode ser definida “como um período de transição paradigmática, caracterizada pela negação dos modelos teóricos, historiográficos e didático-pedagógicos da história ensinada até então. Foi uma década em que as concepções fechadas e absolutas da história foram desacreditadas”.

Caimi (2001), procurou discutir esse momento de busca de novas alternativas para o ensino de História. Fez isso a partir da análise de diferentes publicações e experiências sobre o ensino de História, e constatou que as orientações teórico-metodológicas passaram a fundamentar-se em dois modelos que mantêm algumas relações de semelhança e complementaridade entre si: certa vertente do Marxismo e a Escola dos Annales. Desta forma, diferentes proposições apareceram:

A tarefa de contar a história do que passou pura e simplesmente no ensino escolar cedeu lugar à problematização do vivido, à construção de hipóteses e à busca de elementos explicativos desse vivido no passado. É uma história que requer a interação mais afetiva do sujeito cognoscente com o objeto de conhecimento. (Caimi, 2001, p. 185)

Na década de 1990 foram repensadas as diretrizes para a organização do sistema de ensino. Neste contexto, se destacam a LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, pelos quais se propôs um currículo baseado, sobretudo, no domínio de competências básicas, mais do que no acúmulo de informações (Brasil, 1999). Passou-se, então, à proposição de

novas alternativas de organização curricular para o Ensino Médio comprometidas, de um lado, com o novo significado do trabalho no contexto da globalização e, de outro, com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará desses conhecimentos para se aprimorar, como tal, no mundo do trabalho e na prática social. Há, portanto, necessidade de se romper com modelos tradicionais, para que se alcancem os objetivos propostos para o Ensino Médio. (Brasil, 1999, p. 25)

Além disso, pode-se destacar que, com o amplo acesso ao conhecimento possibilitado, em especial, pela web e pelas tecnologias digitais, emergiu um discurso pedagógico que incita aos professores a pensarem e a promoverem formas contemporâneas, que potencializem diversificados modos de ensino e aprendizagem em História. Neste sentido, pode-se referir os movimentos - em alguma medida marcados por tensões e disputas em torno de concepções de ensino, aprendizagem, conhecimentos - promovidos pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024) e pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC -, que se estruturam a partir do conceito de 'competências'. Pode-se referir, ainda, que estabeleceu-se um deslocamento para o mundo tecnológico e digital, com extensa ambiência de interatividade, no sentido de que a escola atual deve ser personalizada, divertida, colaborativa, relevante, multimodal, tecnológica, aberta e que aproxima alunos e professores (Young, 2016). Há uma ênfase nas chamadas metodologias ativas: o ensino híbrido (Bacich, Tanzi Neto & Trevisani, 2015), o movimento maker, a gamificação, os projetos e comunidades de aprendizagem, o aprender e ensinar na cultura digital, a resolução de problemas, a criatividade. Estas palavras proliferam de modo intenso no tempo presente e buscam constituir, a todos e cada um, como um novo professor, um novo estudante.

ENSINO DE HISTÓRIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS

A partir da segunda metade do século 20, foi possível presenciar um aceleração do desenvolvimento tecnológico, que mudou o dia-a-dia das pessoas, bem como impactou itinerários e práticas nas escolas. Pode-se notar que, em função de estrutura, de recursos, de capacitação dos professores e das formas de organização institucional, os ambientes escolares acompanharam e se apropriaram das possíveis utilizações da tecnologia de diferentes modos: há ambientes altamente tecnologicados, assim como há contextos em que se dispõe de giz, quadro e o discurso ou exposição de um professor.

Note-se que esta situação não é típica apenas da área do ensino de História e (Schmidt, Cainelli, 2004; Schmidt, 2012), na mesma medida em que se pode perceber tentativas de renovação no ensino desde longa data, pode-se perceber, também, a continuidade de elementos que entravam ou dificultam estas iniciativas. É neste contexto, de busca pela renovação pedagógica nas escolas, que se insere o Ensino Híbrido, o qual propõe a convergência entre práticas pedagógicas presenciais e online:

As modificações possibilitadas pelas tecnologias digitais requerem novas metodologias de ensino, as quais necessitam de novos suportes pedagógicos, transformando o papel do professor e dos estudantes e ressignificando o conceito de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o ensino on-line permite tal personalização, uma vez que pode ajudar a preencher lacunas no processo de aprendizagem (Christensen, Horn & Staker, 2013, p. 51).

Ao propor a valorização de espaços presenciais - sala de aula - e a complementação dessas interações por meio digital - online - o estudante tem a possibilidade de controlar o tempo, o lugar, o caminho e o ritmo. Segundo Christensen, Horn & Staker (2013, p. 8), o Ensino Híbrido:

é um programa de educação formal no qual um estudante aprende pelo menos em parte por meio do ensino online, com algum elemento de controle do aluno sobre o tempo, local, caminho e/ou ritmo do aprendizado; pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência e que as modalidades ao longo do caminho de aprendizado de cada estudante, em um curso ou matéria estejam conectados, oferecendo uma experiência de educação integrada.

Na perspectiva destes autores, o desenvolvimento cognitivo dos estudantes acontece paralelo à sua integração a diferentes grupos, por isso é importante valorizar a contribuição de todos em sala de aula, principalmente por meio de atividades feitas de maneira coletiva, não dando ênfase ao papel centralizador do professor no processo de elaboração do conhecimento. É desta premissa que se parte para a chamada aprendizagem cooperativa, na qual os estudantes são estimulados, por diferentes atividades em grupo, a compartilharem conhecimentos e experiências, com o objetivo de fortalecer a interação social e o processo de aprendizado.

Com vistas à tornar o ensino e aprendizagem mais eficientes, pelo Ensino Híbrido propõe-se a utilizar a tecnologia como forma qualificar as atividades educativas. Conforme Moran (2015, p. 16),

essa mescla, entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola. Outra mescla, ou blended é a de prever processos de comunicação mais planejados, organizados e formais com outros mais abertos, como os que acontecem nas redes sociais, onde há uma linguagem mais familiar, uma espontaneidade maior, uma fluência de imagens, ideias e vídeos constante.

As possibilidades de Ensino Híbrido são classificadas em: a) *inovações sustentadas*, aquelas pelas quais se busca a integração entre método tradicional e online, sem causar rompimentos ou custos para as escolas; b) *inovações disruptivas*, aquelas nas quais se utiliza o ensino online em modelos que se afastam da sala de aula tradicional.

No primeiro tipo - inovações sustentadas - encontram-se os modelos de rotação, em que os estudantes se organizam em grupos pelo uso de diferentes modalidades de ensino, sendo pelo menos uma online, cumprindo a execução de um roteiro fixo ou a critério do professor. Os modelos de rotação subdividem-se em:

1) rotação por estações: os estudantes, organizados em grupos, participam de diferentes situações de aprendizagem, que envolvem a disponibilização de vídeos, textos, atividades, sites e outros recursos sobre um mesmo assunto. Ao longo do período revezam-se entre as estações;

2) laboratório rotacional: neste caso, a rotação acontece entre o espaço de sala de aula e o laboratório de informática, para as atividades online;

3) sala de aula invertida: a rotação acontece entre a sala de aula e atividades fora da escola, quando o conteúdo pode ser estudado ou aplicado. Neste caso, cabe aos estudantes acessar atividades online para se apropriarem de conhecimentos prévios sobre o assunto a ser abordado em sala de aula, sob a supervisão do professor;

4) rotação individual: os estudantes possuem roteiros individualizados e, não necessariamente, participam de outras estações ou modalidades.

As inovações disruptivas (Horn & Staker, 2015), têm relação com os seguintes modelos:

1) flex: o ensino online é a base do aprendizado do aluno, apesar de possuir atividades offline. Neste caso, há um roteiro individualizado criado a partir das necessidades e interesses do aluno e de acordo com a orientação do professor, que está na mesma localidade;

2) a la carte: os estudantes participam de um ou mais cursos inteiramente online, com professores online, mas, ao mesmo tempo, desenvolvem atividades em espaços escolares;

3) virtual enriquecido: neste caso toda a escola adota o modelo. Cada disciplina se organiza em atividades presenciais e online, sendo que os estudantes poderiam apresentar-se, por exemplo, uma vez por semana na escola.

Dentre os modelos expostos acima, foram definidas propostas que pudessem se adaptar ao contexto no qual foi desenvolvida a experiência: turmas de terceiro ano do Ensino Médio do Instituto Estadual de Educação Professor Annes Dias de Cruz Alta/RS. Assim, dois modelos foram aplicados: a sala de aula invertida e a rotação por estações.

O ESPAÇO E OS PARTICIPANTES DAS ATIVIDADES

O Instituto Estadual de Educação Professor Annes Dias é uma escola mantida pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul, fundada em 8 de outubro de 1946. Conta com, aproximadamente, 1.100 estudantes, situa-se na região central de Cruz Alta/RS e atende a estudantes de diferentes regiões da cidade, assim como de diferentes grupos sociais. Oferece Ensino Médio, Curso Normal, Cursos Profissionalizantes Subsequentes e Anos Iniciais. Possui estrutura física e tecnológica com três laboratórios de informática, cinco salas com equipamentos multimídia: computador, projetor, som. Há uma lousa digital touchscreen fixa e outra móvel, que pode ser levada para alguns ambientes pré-definidos na escola.

As turmas escolhidas, pelo critério de amostra por conveniência, eram compostas por alunos de diferentes bairros e classes sociais da cidade, bem como do interior do município. No geral, eram alunos que buscavam, ao final do Ensino Médio, o ingresso no mercado de trabalho e acesso ao ensino superior. A faixa etária média desses alunos era de 17 anos.

A opção, pelos modelos de sala de aula invertida (Bergmann & Sams, 2016) e rotação por estações, decorreu da dificuldade de envolver toda a escola nesta proposta e pela possibilidade de executar o projeto, pois não necessitaria alteração na estrutura curricular e nem física da escola. As modificações necessárias para o desenvolvimento da rotação por estações são simples, pois requer a organização dos grupos em sala de aula, ou no laboratório de informática, a partir das atividades preparadas para tal dinâmica.

Os dados foram coletados *in loco* e registrados num diário de campo, no qual foram feitas anotações sobre o desenvolvimento das atividades. Inicialmente, foram definidos os temas que seriam abordados e qual seria o modelo usado em cada um deles. A escolha dos temas foi feita a partir dos conteúdos definidos no plano de trabalho anual da escola. Após a seleção das turmas, foi necessário que os alunos conhecessem os principais conceitos envolvidos com o Ensino Híbrido, bem como fosse feito o cadastro no site Edmodo.com. Para que isso acontecesse, os alunos foram levados ao espaço em que seria desenvolvido o modelo de rotação por estações, com vistas à acessarem ao referido site e efetuarem a inscrição, para terem acesso aos materiais que seriam disponibilizados, principalmente para a modalidade de sala de aula invertida. Além disso, houve um momento de exposição sobre os principais conceitos envolvidos no Ensino Híbrido, bem como uma discussão acerca da necessidade, ou não, de mudanças na metodologia de ensino nas escolas de Ensino Médio.

Na sequência, apresenta-se dois exemplos de aulas e atividades realizadas.

Primeira aula: formação territorial dos Estados Unidos, ocupação do Oeste, conquista de territórios indígenas, Guerra com o México.

Pré-aula: explicação da metodologia pelo professor, bem como exposição de resumo sobre a temática.

Estação 1: trechos de filmes.

1.1: *Enterrem meu coração na curva do rio*: neste filme, de 2007, retrata-se o contexto do final século 19 e os últimos momentos dos Sioux como grupo livre, bem como o seu confinamento em reservas. A narrativa centra-se em torno das personagens de Charles Eastman, médico de origem Sioux e imagem do bom índio, civilizado; do senador Henry Dawes, responsável pelo Dawes Act, pelo qual buscou-se assimilar os indígenas pelo direito individual de propriedade; e de Touro Sentado, líder Sioux que resiste a submeter-se à ordem proposta.

1.2: *Um sonho distante*: neste filme, de 1992, retrata-se o final do século 19 nos EUA, onde imigrantes chegavam para buscar concretizar o chamado sonho americano. As imagens selecionadas desse filme, fazem alusão ao processo de distribuição de terras pelo governo norte-

americano para aqueles que se dispusessem a participar da ocupação do Oeste, numa referência à chamada Far West e ao Homestead Act (1862).

1.3: *Gangues de Nova Iorque*: neste filme, de 2002, retrata-se os EUA na metade do século 19, quando gangues rivais disputavam o controle de Nova Iorque, tendo como pano de fundo a Guerra de Secessão, a chegada de imigrantes, o preconceito racial e a violência. As cenas selecionadas mostram os diferentes grupos étnicos presentes na formação dos EUA, bem como a mistura de elementos vinculados a questões sociais e econômicas: escravidão, miséria, briga por controle comercial de determinadas regiões de Nova Iorque, bem como questões políticas: divergências entre republicanos e democratas, tentativa de fugir do alistamento obrigatório durante a Guerra de Secessão.

Estação 2: devia-se ler a introdução e capítulo 2 do livro *Enterrem meu coração na curva do rio*, de Dee Brown. A leitura desses trechos permite ao aluno ter idéia de como foi o processo de expansão norte-americana do ponto de vista indígena.

Estação 3: acessar sites e vídeo-aulas online:

3.1: <http://m.alunosonline.uol.com.br/historia/eua-marcha-para-oeste.html>: neste site, apresenta-se um resumo com as principais informações sobre a marcha para o Oeste que, combinado com os outros recursos, possibilitará um entendimento geral do tema.

3.2: <http://guerreirossioux.blogspot.com.br/2012/08/palavras-dos-indios-norte-americanos.html>: neste site, o aluno tem acesso a uma série de manifestações de diferentes personalidades indígenas, no que diz respeito ao processo de ocupação das terras do Oeste dos Estados Unidos.

3.3: <https://www.youtube.com/watch?v=aZp6wbf6SRY>: nesta vídeo-aula aborda-se, de maneira sintética, os principais elementos ligados ao tema da aula.

Sistematização: momento de reflexão sobre o que foi visto nas estações. Fazia-se uma síntese, acerca dos temas abordados, a partir dos materiais vistos nas estações, de forma que os estudantes pudessem explicitar o que entenderam.

Segunda aula: Guerra de Secessão e imperialismo norte-americano.

Pré-aula: explicação da metodologia pelo professor, bem como exposição de resumo sobre a temática.

Estação 1: trechos de filmes e documentários.

1.1: *The birth of nation*: este filme, de 1915, é considerado um clássico do cinema mudo. Contudo, foi criticado por ter sido considerado um filme racista e que incentivava a Ku Klux Klan, vista de maneira heroica, por ser responsável por reorganizar os Estados do Sul, pós Guerra de Secessão, contra certo revanchismo dos negros com o apoio dos nortistas.

1.2: *Gettysburg*: filme que retrata uma das maiores batalhas da Guerra de Secessão e que selou o destino desse conflito.

1.3: *Gigantes da indústria*: série do canal History Chanel, que teve como tema a vida de personalidades do desenvolvimento econômico dos Estados Unidos: John Rockefeller, Cornelius Vanderbilt, Andrew Carnegie, JP Morgan, Thomas Edison, Henry Ford. O trecho selecionado, vincula o final da Guerra de Secessão com o desenvolvimento econômico dos EUA, no final do século 19.

Estação 2: leitura de textos sobre o assunto.

2.1: Trechos do artigo *Eleitos por Deus: o destino manifesto e o imaginário popular estadunidense do século XIX*, de Emerson Benedito Ferreira, extraído de <http://www.conteudojuridico.com.br/pdf/cj052307.pdf>.

2.2: Trechos de capítulos sobre a temática da aula em diferentes livros didáticos. Páginas 222 a 224 do livro *História da cavernas ao terceiro milênio*, de Patrícia Ramos Braick, volume 2; páginas 189 a 191 do livro *História*, de Ronaldo Vainfas, Shiela de Castro Faria, Jorge Ferreira e

Georgina dos Santos, volume 2; páginas 227 e 228 do livro *Conexões com a história*, de Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira, volume 2.

Estação 3: acessar aos sites.

3.1: <https://www.unskkkk.com>: neste site apresenta-se elementos da Ku Klux Klan, grupo criado após o final da Guerra de Secessão (1861-1865), nos EUA, que busca divulgar a ideologia da chamada supremacia branca. O objetivo de os alunos acessarem a sites como este, é mostrar o quanto as consequências da Guerra de Secessão ainda estão presentes na realidade dos EUA, bem como relacionar com as dificuldades de conquista dos direitos civis dos negros nos EUA, ao longo do século 20.

3.2: <http://m.alunosonline.uol.com.br/historia/lei-homestead.html>: neste site aborda-se o Homestead Act, lei que regulamentou a ocupação das terras no Oeste dos EUA, no século 19.

3.3: <http://imagohistoria.blogspot.com.br/2009/08/eua-guerra-de-secessao.html>: neste site é oferecido um resumo sobre a Guerra de Secessão dos EUA (1861-1865), no qual o aluno tem acesso aos principais aspectos envolvidos neste conflito.

Sistematização: momento de reflexão sobre o que foi visto nas estações. Fazia-se uma síntese, acerca dos temas abordados, a partir dos materiais vistos nas estações, de forma que os estudantes pudessem explicitar o que entenderam.

RESULTADOS

Problemas técnicos

O Ensino Híbrido depende do uso da tecnologia digital e, portanto, é necessário que as escolas tenham condições técnicas de oferecer, aos professores e estudantes, condições adequadas para o desenvolvimento das atividades propostas. A inexistência, na escola, de um profissional para oferecer suporte às salas de informática, impactou no desenvolvimento da experiência, uma vez que os computadores que apresentaram problemas necessitaram esperar a vinda de um técnico designado pela Coordenadoria Regional de Educação. Além disso, a conexão à internet disponibilizada nos laboratórios, que conta com 2Mb de velocidade, oferecida pelo programa Proinfo do Ministério da Educação, faz com que, nem sempre, o acesso aos sites e materiais indicados acontecesse com a rapidez ideal, devido ao tempo das aulas. Ocorreram alguns problemas técnicos, em alguns computadores, como o não funcionamento de monitores e não conexão com a internet. Esses problemas foram resolvidos de maneira improvisada, até que fossem solucionados definitivamente.

Envolvimento dos estudantes

A desmotivação dos estudantes está entre as principais adversidades com que se depara na atualidade e, por isso, é cada vez mais constante a busca por novas metodologias, com vistas à enfrentar essa realidade em sala de aula. Nesse sentido, a proposição de aulas mais dinâmicas, para estimular o maior envolvimento dos alunos, tem sido um dos caminhos utilizados pelos professores para amenizar esse problema.

Levando-se em consideração esse aspecto, o que mais chamou atenção na experiência realizada, foi a participação dos estudantes, visto que, desde o primeiro momento, foram bastante receptivos à proposta. Notou-se que demonstraram amplo interesse pela dinâmica das aulas, principalmente no modelo de rotação por estações, no qual o foco na aprendizagem era mantido, na medida em que a variação entre os espaços fazia com que os estudantes não vissem à atividade como uma rotina e ficassem mais receptivos aos materiais apresentados.

No tocante ao modelo de sala de aula invertida, em função do fato de não ter havido uma seqüência ideal das aulas, devido às paralisações e feriados, o sistema não funcionou conforme o esperado. Além disso, não houve tanta participação como se esperava, pois grande parte dos alunos

não acessou aos materiais disponibilizados no Edmodo.com. As justificativas foram: falta de tempo, problemas com a internet ou esquecimento. Contudo, foi possível verificar que alguns estudantes aproveitaram os recursos online indicados, de maneira que durante as atividades de sala de aula demonstraram conhecimento prévio acerca dos temas abordados, o que ficou evidente pela participação nas discussões feitas.

Com relação à atividade de revisão, solicitada para ser entregue via Edmodo.com, verificou-se que muitos alunos preferiram entregar pessoalmente, de maneira impressa. Além disso, quase um terço dos alunos não entregou tal atividade. Essa situação pode ser atribuída a uma crescente falta de responsabilidade de muitos alunos, bem como à dificuldade que alguns estudantes encontram em sintetizar o conhecimento desenvolvido nas aulas. Além disso, foi possível verificar, também, que alguns alunos ainda não possuem fluência tecnológica, preferindo os meios impressos aos digitais.

O modelo de Rotação por Estações foi o que mais apresentou resultados positivos, na medida em que houve ampla participação dos estudantes, com poucos momentos de dispersão durante as atividades. No geral, os alunos mantiveram um maior foco, tanto nas atividades de leitura, quanto na visualização dos vídeos. Foi solicitada a elaboração de uma síntese, a partir da passagem pelas estações, e a entrega dessa atividade foi efetuada por ampla maioria dos estudantes. A possibilidade de trabalhar com grupos menores de alunos, a partir de cada uma das estações, resultou num número maior de questionamentos por parte dos estudantes, o que favoreceu a integração entre professor e alunos, bem como um maior entendimento do conteúdo.

Eficácia nas situações de ensino e aprendizagem

A avaliação é um momento importante do processo escolar, pois é por meio dela que verifica-se a eficácia da metodologia empregada, bem como o envolvimento do aluno nos processos de ensino e aprendizagem durante as aulas. No caso do Ensino Híbrido, existem determinados usos da avaliação, entre os quais destaca-se a possibilidade de se fazer uma verificação inicial do conhecimento dos estudantes sobre o tema, para que seja possível efetivar uma das principais preocupações dessa proposta metodológica: a personalização. Dessa forma, a partir dos resultados de uma avaliação inicial, foi possível verificar o nível de conhecimento de cada estudante para, a partir disso, definir estratégias de ensino que visassem à suprir as dificuldades de cada um.

A avaliação feita com os alunos aconteceu por questionamentos sobre os principais conceitos vinculados aos temas trabalhados, na qual foi verificado que, apesar destes conteúdos terem sido desenvolvidos no Ensino Fundamental, a maioria deles demonstrou conhecimentos muito superficiais sobre os períodos expostos nas atividades.

O trabalho foi prejudicado pela falta de sequência de aulas, dessa forma, principalmente no modelo de sala de aula invertida, a inexistência de uma regularidade dos encontros presenciais, aliada a pouca participação dos estudantes, comprometeu a verificação do nível de aprendizagem dos mesmos, pois, tanto na entrega das atividades, quanto no acesso ao material no Edmodo.com, e na realização das discussões em aula, não houve uma regularidade que pudesse servir de parâmetro para concluir, efetivamente, sobre o conhecimento desenvolvido durante esse processo, apesar de alguns alunos demonstrarem algum grau de entendimento acerca dos temas abordados.

Assim, não foi possível perceber se as atividades realizadas impactaram no desenvolvimento de novos saberes históricos nos alunos. Pelas limitações do trabalho, é possível afirmar que houve resultados positivos, principalmente, no âmbito motivacional, em função de uma metodologia diferenciada.

Conforme relato dos estudantes, solicitado ao final das atividades, a existência de várias possibilidades de aprendizagem, por diferentes recursos apresentados - textos, vídeo aula, filmes, discussões em grupo -, contemplou os seus interesses. Entre os diversos relatos, destacam-se alguns

que foram mais significativos e podem expressar a impressão dos estudantes sobre a metodologia das aulas.

Toda forma inovadora de se ter aula é bem-vinda. A aula não necessariamente precisa ser dentro da sala com o conteúdo na lousa. A forma em que estamos tendo o conteúdo de história é uma forma bem bacana. Acredito até que, por ter mais formas de ter contato com o conteúdo, por sites, vídeos, slides, livros, filmes, etc., são uma maneira ótima de se aprender o conteúdo que é o mais importante do que decorar para a prova (Depoimento 1).

Estou gostando muito do método de aprendizagem da disciplina de história por usar vários recursos, tais como explicação do professor, vídeos, textos, internet, e então a elaboração de uma síntese, onde podemos colocar de forma compacta tudo o que aprendemos. Considero fundamental essa oportunidade para que saibamos aproveitar outras maneiras de estudo, não se limitar somente em um dos modos, ser capaz de reconhecer em qual estação temos mais facilidade e dificuldade (Depoimento 2).

A rotação por estações, apesar do pouco tempo em que foi desenvolvida, demonstrou eficácia na potencialização da aprendizagem dos estudantes, o que foi verificado, tanto nas discussões realizadas nos pequenos grupos, quanto na síntese elaborada pelos estudantes, após o término do roteiro desenvolvido na passagem pelas estações.

Entretanto, alguns estudantes ainda expressaram maior segurança na aprendizagem pelas aulas expositivas, assim como disseram sentir a necessidade da explicação minuciosa dos conteúdos, pois não desenvolveram a habilidade de aprender com mais autonomia em relação ao professor, visto apresentarem dificuldades de interpretação de textos ou imagens. Além disso, muitos estudantes ainda não conseguem perceber o potencial dos recursos online para a aprendizagem, pois usam a internet, em especial, como um espaço de entretenimento e interação social.

CONCLUSÃO

O desenvolvimento tecnológico tem se acelerado constantemente e as pessoas fazem múltiplos, criativos e diversificados usos dele. Na experiência desenvolvida no Instituto Estadual de Educação Professor Annes Dias de Cruz Alta/RS, percebeu-se que os jovens utilizam a web diariamente em seus processos comunicativos, de tal forma que muitos chegam a desenvolver certa dependência em relação a ela. No âmbito do trabalho realizado, buscou-se aliar este fascínio dos jovens pelos recursos tecnológicos a um processo de qualificação do ensino e aprendizagem de História no Ensino Médio.

Por meio das atividades desenvolvidas, procurou-se viabilizar uma experiência de trabalho a partir da metodologia do Ensino Híbrido. Certamente que o modelo híbrido não é a solução para os supostos problemas relacionados aos processos de ensino e aprendizagem, porém, mesmo tendo em vista as limitações da experiência - espaço, recursos tecnológicos, tempo, disposição para o trabalho, planejamento de ensino - pode-se perceber resultados positivos em termos de motivação dos estudantes o que, por sua vez, pode potencializar outras aprendizagens.

Convém referir que a emergência das pautas relacionadas com as metodologias ativas, no âmbito das quais se insere o Ensino Híbrido, tem relação com as formulações de um amplo discurso pedagógico de circulação internacional que busca constituir, a todos e cada um, como objeto de atenção de políticas educacionais classificadas como inovadoras.

Contribuições dos Autores: Silva, J. E. P.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Quadros, C.: concepção e desenho, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- Bittencourt, M. C. (2008). Livro didático e saber escolar (1810-1910). Belo Horizonte: Autêntica.
- Brasil. (1999). Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: MEC.
- Caimi, F. E. (2001). Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980-1998). Passo Fundo: UPF.
- Christensen, C., Horn, M., & Staker, H. (2013). Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. São Paulo: Fundação Lemann.
- Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. M. (2015). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso.
- Bardin, L. (2011). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2016). Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC.
- Gusmão, E. M. (2004). Memórias de quem ensina história: cultura e identidade docente. São Paulo: Unesp.
- Horn, M., & Staker, H. (2015). Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso.
- Melo, C. F. C. B. (2008). Senhores da história e do esquecimento: a construção do Brasil em dois manuais didáticos de história na segunda metade do século XIX. Belo Horizonte: Argvmentvm.
- Moran, J. (2015). Novos modelos de sala de aula. Recuperado em 15 nov, 2015, de http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/modelos_aula.pdf.
- Nadai, E. (1993). O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. *Revista Brasileira de História*, 13(25/26), 143-162.
- Young Digital Planet. (2016). Educação no século 21: tendências, ferramentas e projetos para inspirar. São Paulo: Fundação Santillana.
- Santos, G. S. (2015). Espaços de aprendizagem. In: Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. M. (orgs.). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, p. 103-120.
- Schmidt, M. A., & Cainelli, M. (2004). Ensinar história. São Paulo: Scipione.
- Schmidt, M. A. (2012). História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. *História da Educação*, 16(37), 73-91.

Recebido: 30 de agosto de 2024 | **Aceito:** 29 de janeiro de 2024 | **Publicado:** 20 de maio de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.