



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



BRUNA MARIA ABREU DA SILVA

ENSINO DE HISTÓRIA E SABERES DOCENTES: entre a pandemia da COVID-19 e o retorno de aulas presenciais na rede pública de ensino de Abaetetuba/PA (2020 a 2022)

ANANINDEUA-PA

2025

BRUNA MARIA ABREU DA SILVA

ENSINO DE HISTÓRIA E SABERES DOCENTES: entre a pandemia da COVID-19 e o retorno de aulas presenciais na rede pública de ensino de Abaetetuba/PA (2020 a 2022)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino Profissional de História da Universidade Federal do Pará. *Campus* de Ananindeua, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes históricos no espaço escolar.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz.

ANANINDEUA-PA

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DA DISCENTE
BRUNA MARIA ABREU DA SILVA

A Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação, presidida pelo orientador Raimundo Erundino Santos Diniz e constituída pelos examinadores Prof. Dr. Adilson Junior Ishihara Brito E Profª. Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos, reuniu-se no dia 27 de agosto de 2025, às 9 :00 horas, através de videoconferência na Plataforma Google Meet, para avaliar a Defesa de Dissertação da mestranda BRUNA MARIA ABREU DA SILVA intitulada: “ENSINO DE HISTÓRIA E SABERES DOCENTES: ENTRE A PANDEMIA DA COVID-19 E O RETORNO DE AULAS PRESENCIAIS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE ABAETETUBA/PA (2020 A 2022)”. Após explanação da mestranda e sua arguição pela Comissão Examinadora, a dissertação foi avaliada depois que todos os presentes se retiraram. Desta apreciação, a Comissão Examinadora retirou os seguintes argumentos: 1) que a dissertação atendeu prontamente a todas as recomendações feitas à época do exame de qualificação; 2) que o mestrando respondeu com propriedade a todas as indagações e questionamentos da Banca; 3) que o mestrando construiu argumentos coerentes, dentro de uma escrita que guarda um estilo e clareza a serem exaltadas; 4) e que por todos os aspectos a dissertação foi **APROVADA**, com conceito **B** pela Comissão, de acordo com as normas estabelecidas pelo Regimento do Curso



Documento assinado digitalmente
RAIMUNDO ERUNDINO SANTOS DINIZ
Data: 27/08/2025 12:49:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz
(PROFHISTORIA/UFPA) - ORIENTADOR

Prof. Dr. Adilson Junior Ishihara Brito
(PROFHISTORIA/UFPA) - EXAMINADOR INTERNO



Documento assinado digitalmente
ADILSON JUNIOR ISHIHARA BRITO
Data: 28/08/2025 10:07:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Dra. Cecília Maria Chaves Brito Batos
(PPGH/UNIFAP) - EXAMINADORA EXTERNA



Documento assinado digitalmente
CECILIA MARIA CHAVES BRITO BASTOS
Data: 29/08/2025 10:26:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

-
- A162e Abreu da Silva, BRUNA MARIA ABREU DA SILVA.
 Ensino de História e Saberes docentes : : Entre a pandemia e o Covid-19 e o retorno as aulas presenciais na rede publica de ensino de Abaetetuba/PA(2020a 2022) / BRUNA MARIA ABREU DA SILVA
 Abreu da Silva. — 2025.
 116 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof. Dr. Raimundo Erundino Santos Diniz Santos Diniz
 Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Ananindeua, Mestrado Profissional em Ensino de História, Ananindeua, 2025.
1. ensino de história durante a pandemia e volta as aulas presenciais .
 2. pandemia e o ensino de História . 3. UFPA . I. Título.

CDD 000

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o ensino da disciplina História, partindo das narrativas de três professoras que lecionaram durante a pandemia, nos anos de 2020, com a suspensão das aulas presenciais, e no retorno às atividades, em 2022, na Escola de Ensino Médio de Tempo Integral Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, localizada no centro da cidade de Abaetetuba-Pará, região do Baixo Tocantins. A pesquisa evidencia as problemáticas e os desafios das docentes de História em lidar com o uso das tecnologias cujas ferramentas não dominavam. Diante da suspensão abrupta das aulas, em decorrência da pandemia de COVID-19, as professoras precisaram se adaptar da noite para o dia, criando mecanismos de superação e reinvenções metodológicas para o enfrentamento da situação de pandemia. As docentes custearam seus equipamentos e o acesso para sua transmissão das aulas remotas, transformando seus lares também em seu local de trabalho. A pesquisa mostra que essa situação ocasionou uma sobrecarga de trabalho, gerando acúmulo de funções e exigindo das docentes o desafio de dividir seu tempo, simultaneamente, entre os afazeres domésticos e o cumprimento das demandas exigidas pela escola e pela SEDUC. A pesquisa se enquadra na linha de Saberes históricos no espaço escolar, do Programa de Pós-graduação de Mestrado no Ensino de História, ProfHistória (UFPA) de Ananindeua, que visa a formação e a qualificação do professor de História. O produto didático foi desenvolvido e pensado no decorrer da pesquisa, no formato de “sequência didática”, utilizando a “sala de aula invertida”, uma proposta metodológica para o ensino de História. A fim de contribuir com o trabalho das docentes de História, e com o ensino de História, e dar continuidade aos saberes adquiridos durante a pandemia e ao uso das mídias e tecnologias, a pesquisa mostra que essas professoras, após a volta às aulas, incorporaram as ferramentas digitais, porém encontraram na escola uma realidade diferente da vivenciada na pandemia, sem recursos e equipamentos necessários ao acompanhamento da sua prática docente. Contudo, vivemos hoje em um mundo pós-pandemia cada vez mais conectado, e a Educação, assim como o ensino, devem acompanhar essas mudanças. Sendo assim, foi pensado na elaboração do produto final da pesquisa — a sequência Didática — utilizando a sala de aula invertida, uma metodologia e, ao mesmo tempo uma ferramenta metodológica para o uso de professores(as) na disciplina de História, a fim de contribuir com o trabalho das docentes de História e do ensino de História, dando continuidade aos saberes adquiridos durante a pandemia e ao uso das mídias e das tecnologias em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de História; Saberes docentes; uso das tecnologias; Pandemia.

ABSTRACT

This research aims to analyze the teaching of the History subject, drawing on the narratives of three female teachers who taught during the pandemic in 2020, when in-person classes were suspended, and upon the resumption of activities in 2022, at the Full-Time High School Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, located in the center of Abaetetuba, Pará, in the Baixo Tocantins region. The study highlights the issues and challenges faced by History teachers in dealing with technologies whose tools they did not master. In the face of the abrupt suspension of classes due to the COVID-19 pandemic, the teachers had to adapt overnight, creating mechanisms for overcoming obstacles and methodological reinventions to confront the pandemic situation. The teachers personally funded their equipment and internet access to deliver remote classes, thereby transforming their homes into their workplaces. The research demonstrates that this situation led to a work overload, resulting in the accumulation of functions and requiring the teachers to divide their time simultaneously between domestic chores and fulfilling the demands imposed by the school and the SEDUC. This research is situated within the line of Historical Knowledge in the School Space, part of the Master's Program in History Teaching, ProfHistória (UFPA) in Ananindeua, which aims at the training and qualification of History teachers. The didactic product was developed and conceived during the research in the form of a "didactic sequence," utilizing the "flipped classroom" model, a methodological proposal for the teaching of History. In order to contribute to the work of History teachers and to the teaching of History, and to continue the knowledge acquired during the pandemic and the use of media and technologies, the research shows that these teachers, after returning to in-person classes, incorporated digital tools into their practice. However, they encountered at school a reality different from that experienced during the pandemic, lacking the resources and equipment necessary to support their teaching practice. Nevertheless, we now live in an increasingly connected post-pandemic world, and Education, as well as teaching, must keep pace with these changes. Thus, the final product of the research—the Didactic Sequence—was designed using the flipped classroom, both as a methodology and as a methodological tool for History teachers, with the aim of contributing to the work of History teachers and the teaching of History, continuing the knowledge acquired during the pandemic and the use of media and technologies in the classroom.

Keywords: History Teaching; Teaching Knowledge; Use of Technologies; Pandemic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa geográfico da região de Abaetetuba-PA.....	19
Figura 2 – Professora Benvinda de Araújo Pontes	22
Figura 3 – Fachada da Escola Estadual de Ensino Médio Prof. Benvinda de Araújo Pontes ..	23
Figura 4 - .Quadra de esportes da escola	25
Figura 5 – O patio interno da escola	26
Figura 6 – Protesto nas ruas de Abaetetuba exigindo a reforma da escola, o registro de” volta às aulas”, em 2022	Error! Bookmark not defined.
Figura 7-Refeitório da escola	38
Figura 8 – Compendio de História	40
Figura 9 – Compendio de História verso	40
Figura 10 – Agência Brasil, preparação para o ENEM na pandemia pelo G1-São Paulo	43
Figura 11 – Tabela de volta as aulas no Pará.título.....	60
Figura 12 – Sala de aula na volta as aulas presenciais	61
Figura 13 -Professoras e alunos da escola fazendo pesquisa de campo	62
Figura 14 - Protesto da reforma da escola.....	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Canais de comunicação com os alunos durante a pandemia	53
Gráfico 2 - Horários de atendimento aos alunos	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEE/PA	Conselho Estadual De Educação Do Pará
CONJUVE	Conselho Nacional de Juventude
COVID-19	Corona Vírus – 2019
HEMOPA	Fundação Centro de Hemoterapia e Hematologia do Pará
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
SARS-CoV-2	Corona Vírus 2 da Síndrome Respiratória Aguda Grave Sec
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação
SOME	Sistema de Organização Modular de Ensino
UFPA	Universidade Federal do Pará
UEPA	Universidade Estadual do Pará
URE	Unidade Regional de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	17
1 A história da cidade de Abaetetuba e a fundação da escola Prof. ^a Benvinda de Araújo Pontes	17
1.1 Um breve relato sobre a História e localização da cidade de Abaetetuba	17
1.2 A trajetória e história da escola Professora Benvinda de Araújo Pontes	20
1.3 O anúncio do início da pandemia Covid-19 no Brasil e no Pará em 2020.....	29
1.4 A suspensão das aulas na escola Prof. ^a Benvinda de Araújo Pontes: desafios e enfrentamentos e as metodologias utilizadas pelos(as) professores(as) de História durante a pandemia	32
1.5 Ações do poder público diante do cenário de pandemia	45
1.6. Ensino de História em situação de pandemia, rearranjos didáticos -pedagógicos e institucionais	48
CAPÍTULO II.....	57
2 A Retomada das aulas presenciais, em março de 2022	57
2.1 Novo cenário novos desafios para o ensino	57
2.2 O recomeço “novo normal”: saberes docentes, metodologias e estratégias de ensino de História	62
2.3 O retorno às aulas em 2022 na escola Prof. ^a Benvinda de Araújo Pontes em Abaetetuba	67
2.4 A conectividade na educação na escola na volta às aulas, em 2022	72
CAPÍTULO III	78
3 O Produto didático da pesquisa	78
3.1 A construção do produto didático da pesquisa 2024 a 2025.....	79
3.2 A importância da formação de professores para o enriquecimento da sua prática docente após volta as aulas.....	82
3.3 A escolha da metodologia da “sala de aula vertida” (do inglês <i>Fliped Classroom</i>) na utilização e elaboração do produto	86
3.4 A “Sequência didática “na construção do produto didático.....	89
3.5 A utilização das duas metodologias “sequência didática” e “sala de aula invertida” na construção do produto didático.....	91
3.5.1. Sequência didática.....	94

3.5.2 “Sequência didática” utilizando “a sala de aula invertida”, a ser aplicada pelos docentes da disciplina História	97
4 CONCLUSÕES	104
5. REFERÊNCIAS.....	106
6. ANEXOS.....	107

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa buscou analisar os desafios do ensino, com ênfase à disciplina de História durante o período de pandemia COVID-19, em 2020, período que abrange desde a suspensão das aulas até o retorno das atividades presenciais, em 2022, a partir das narrativas e experiências vivenciadas por professoras de História da Escola Estadual de Ensino Médio de tempo integral Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes. Foram consideradas várias fontes levantadas no decorrer da pesquisa, desde o ano de 2020, como análises bibliográficas, artigos, decretos, sites confiáveis, entrevistas, aplicação de questionários com professores da instituição, utilizando a ferramenta *Google Forms*, compêndios e planilhas, tendo como objetivo central a descrição analítica das narrativas vivenciadas pelas professoras de História.

Objetiva-se analisar como este momento atípico se desdobrou em sua vigência e após seu retorno as aulas presenciais, correspondente ao período de 2020 a 2022, buscando, ainda, compreender os desafios enfrentados, as estratégias e metodologias adotadas, bem como os impactos gerados na educação, no ensino de História e nas condições de trabalhos e bem-estar social e profissional das docentes.

A linha de pesquisa se enquadra em “Saberes históricos no espaço escolar”, sendo que esses saberes se referem à forma como a História é ensinada e aprendida no contexto escolar, incluindo o conhecimento histórico, a formação de professores e a organização do currículo. Essa área investiga como o conhecimento histórico é produzido e transmitido, e como o currículo escolar influencia a compreensão da História pelos alunos. Para além da sala de aula, a História também pode ser explorada em outros espaços de memória, como museus e monumentos históricos, que proporcionam aos alunos uma experiência mais imersiva com o passado¹.

Portanto, a pesquisa tem como objetivos: analisar as adaptações metodológicas realizadas e os saberes e aprendizagens adquiridas pelas professoras de História durante o período da pandemia para o ensino remoto; investigar a resignificação das práticas docentes em processo de ensino de História durante o período de isolamento social, o aumento do trabalho docente e o retorno às aulas presenciais; avaliar as mudanças e impactos de experiências educativas do ensino remoto e do ensino em compêndios.

¹Dados disponíveis em : <http://site.profhistoria.com.br>- é um programa de pós -graduação stricto sensu em Ensino de História que objetiva proporcionar formação continuada a professores e professores de História que atuam na educação básica.

Há mais de 22 anos, iniciei minha carreira na docência no estado, cursei História no campus da UFPA de Abaetetuba do Baixo Tocantins, sou natural de Abaetetuba. Logo após a conclusão do curso, entrei no estado, no projeto SOME (Sistema de Organização Modular de Ensino) como professora contratada. Em 2008, passei no concurso público do estado e voltei para atuar na cidade de Abaetetuba. Sou pós-graduada em cultura afro-brasileira e indígena pela FAMART (Faculdade de Administração, ciências e Educação) e sempre tive o objetivo de nunca deixar de estudar e de me qualificar, porém não é fácil lidar com uma carga horária pesada de trabalho, família e ainda conseguir conciliar com os estudos. Ademais, não temos incentivo por parte do governo, pois se saímos do trabalho ou pedimos licença para estudar, perdemos a carga horária e a vaga na escola, precisando, muitas vezes, trabalhar em outro município por falta de carga horária no município em que residimos. Penso que isso é punição. Portanto, embarcar no sonho da qualificação exige muito esforço e dedicação.

Assim, meu interesse pelo tema da pesquisa partiu da observação de minha própria experiência como professora, mediante desafios até então jamais presenciados por nenhum de nós professores(as) naquele momento pandêmico, e por também refletir sobre as implicações dessa vivência no ensino de História. Refiro-me às dificuldades em lidar com as ferramentas digitais, pois muitas de nós não sabíamos nem o básico, e ainda tivemos que administrar o acúmulo de tantas tarefas a cumprir como fazer os trabalhos da escola, realizar as tarefas domésticas, sendo os nossos lares nosso novo local de trabalho. Percebi que naquele momento para nós, mulheres e professoras, a situação em conciliar o trabalho da escola com os afazeres domésticos foi mais difícil. Hoje continuo minha atuação como professora da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes que será historicizada nas linhas a seguintes.

O ano de 2020 iniciou-se como um grande marco histórico que será lembrado e estudado ao longo das próximas décadas. Isso se deve à emergência de um novo vírus, surgido em território chinês, em fins de 2019, que, se por um lado, possui letalidade média por volta de 5%, por outro, possui alto grau de contaminação devido à velocidade com que se propaga e afeta as pessoas. Essas características permitiram ao novo coronavírus (SARS-CoV-2), e à doença causada por ele (COVID-19), tornarem-se uma das maiores epidemias da História, afetando todos os países e criando, possivelmente, a maior política de isolamento social já vista (Arruda, 2020).

No dia 17 de março de 2020, o Ministério de Educação (MEC), por meio da Portaria nº 34318, substitui as aulas presenciais por aulas em meios digitais, inicialmente na educação superior da rede federal. No dia 18 de março, o Conselho Nacional de Educação (CNE) elucida que tal medida deve se estender a todos os níveis educacionais, conforme as orientações da

OMS. No dia 20 de março é baixado o Decreto Legislativo nº 6, instalando o estado de calamidade pública. Nesse momento, ocorreu o fechamento dos estabelecimentos de ensino e se inicia o período educacional conhecido como Ensino Remoto. (Campos Junior, 2021).

Ademais, na manhã do dia 18 de março de 2020, a direção da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes anunciou à comunidade escolar que as aulas seriam encerradas, ordenou que todos(as) retornássemos para casa, que acompanhássemos os decretos estaduais e as notícias na televisão. Porém, imaginávamos que aquela situação logo passaria, que seria algo semelhante a uma greve docente; mas, à medida que os dias passavam, fomos percebendo a gravidade da situação que se apresentou a nós naquela manhã.

Após entrarmos em isolamento social, em março de 2020, período chamado de “quarentena”, à medida que a pandemia se agravava, eu e meus colegas de trabalho em Abaetetuba não recebemos nenhuma informação a respeito do prosseguimento das aulas. Durante os seis primeiros meses, nós, assim como todos os(as) professores(as) do Brasil e em todo o mundo, não sabíamos o que fazer. Uma grande ansiedade e pânico tomou conta de toda a sociedade. Essa ansiedade fazia com que eu me preocupasse, não somente comigo ou com a minha família, mas, também, com meus alunos(as) e colegas de trabalho.

Pelos grupos de WhatsApp e redes sociais, chegavam as notícias de que pessoas próximas a nós perderam suas vidas na luta contra o vírus. Familiares de alunos(as) e de colegas de trabalho caíam doentes e morriam; as narrativas dessa época são quase sempre as mesmas, todos(as) vivemos traumas, compartilhamos medos, incertezas e pairava a dúvida se iríamos sobreviver. Naquele momento, a prioridade era a preservação da vida. O lema que ouvíamos a todo momento assistindo jornais, TVs, e acessando as redes sociais era: “*Fiquem em casa!*”.

A Escola Estadual de tempo integral e médio Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, fundada em 29 de março de 1999 — portanto há 26 anos — constitui o meu campo da pesquisa do presente estudo. Foi uma das primeiras escolas da cidade de Abaetetuba a aderir ao modelo de tempo (integral), desde o ano de 2018.

Durante o período de pandemia, em março de 2020, com a suspensão das aulas presenciais, a escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes tornou-se a única escola a ministrar as aulas utilizando a plataforma Google Sala de Aula (*Google Classroom*), possibilitando as aulas em tempo real, através do aplicativo *Google Meet*, o que foi uma “novidade” para todos(as), tanto para nós professores quanto para nossos alunos.

A escola estava à frente em relação às outras escolas em Abaetetuba. Eu, assim como meus colegas e alunos, não fomos preparados para deixar o chão da sala de aula e irmos para a frente das câmeras dos nossos celulares e *webcams* em nossas casas.

A problemática estudada na pesquisa aborda os enfrentamentos de professores (as) de História da escola Prof.^a Benvinda Pontes, ressaltando que não dominávamos as tecnologias e desconhecíamos alguns aplicativos, mas bastou entrarmos em quarentena e a imposição do isolamento social em virtude da pandemia do COVID-19, para que fôssemos obrigados a dominá-los da noite para o dia.

A pesquisa aborda as experiências das três professoras de História da escola de tempo integral Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes. As docentes são identificadas por letras: a docente A a mais experiente na profissão, com 56 anos e 22 de profissão; a docente B, com 49 anos e 20 de profissão; e a docente C, com 47 anos e 18 anos de atuação na docência. Todas são servidoras efetivas e mantêm um único vínculo estatutário. Ao longo da pesquisa, pretendo aprofundar as narrativas dessas professoras. O estudo abordará as narrativas e trajetórias das três professoras de História que atuaram na escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, no período de pandemia e após a volta às aulas presenciais (2020 a 2022).

A pesquisa tem como base teórico-metodológica uma abordagem qualitativa, a partir de um breve estudo de campo, envolvendo as três professoras de História da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, visto que segundo Godoy (1995), “a pesquisa qualitativa tem um espaço reconhecido quando nos referimos às diferentes áreas do conhecimento que se preocupam com os fenômenos sociais, aqueles que englobam relações de caráter humano e social”.

A pandemia de Covid-19 impôs desafios sem precedentes ao sistema educacional em todo o mundo. No Brasil, o ensino de História, assim como o de outras disciplinas, foi profundamente afetado pela necessidade repentina de migrar para o ensino remoto, pela desigualdade de acesso às tecnologias e pelo impacto emocional e social causado pela crise sanitária. Diante disso, torna-se fundamental realizar estudos e pesquisas que analisem criticamente os efeitos desse período sobre as práticas pedagógicas, sobre o currículo, sobre as relações entre professores e estudantes e sobre as formas de ensinar e aprender História.

Serão utilizadas as análises comparativas entre as entrevistas semiestruturadas e os questionários aplicados com as três professoras participantes, visto que a coleta de dados ajuda a analisar ponto a ponto os fatos ou fenômenos que estão ocorrendo em uma organização, sendo o ponto de partida para a elaboração e execução de um trabalho.

A pesquisa seguirá as normas técnicas baseadas na resolução n.º 510/2016 que substituiu a Resolução n.º 466 de 12 de dezembro de 2012, e utilizará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em que orienta procedimentos para a realização de pesquisas com seres humanos, documento essencial garantindo que o participante esteja plenamente informado e

que concorda em participar da pesquisa. Foram utilizadas as análises comparativas entre as entrevistas semiestruturadas e os questionários aplicados com as professoras.

Na construção dos capítulos, foram utilizadas a análise e a aplicação da pesquisa feita com os professores de todas as disciplinas da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, através do formulário Google. No primeiro segundo capítulo foi aplicada a pesquisa com as três docentes de História da escola. Já no segundo capítulo, foi aplicada a entrevista com as professoras participantes e, no último e terceiro capítulo, foi executado o questionário a respeito do produto sobre a sequência didática, utilizando a “sala de aula invertida” e a sua aplicabilidade. A proposta da sequência Didática utilizando a sala de aula invertida foi avaliada pelas docentes e aprovada a sua aplicabilidade da proposta.

No primeiro capítulo, a pesquisa fará uma abordagem sobre “A história da cidade de Abaetetuba e a fundação da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes”, trazendo uma análise sobre a história local. Peter Burke (1991) destaca que a história local contribui para a pluralização do discurso histórico, abrindo espaço para memórias, tradições e culturas que escapam ao modelo hegemônico da historiografia. Assim, a história local pode ser vista como um instrumento de democratização do conhecimento histórico, pois permite a inclusão de múltiplas vozes e experiências. O capítulo segue fazendo uma análise histórica sobre a história da cidade de Abaetetuba, desde a sua fundação, seguindo os dados do PPP (Projeto Político e Pedagógico) da escola, relatando o período de sua inauguração, em 1999 e o processo de implementação do ensino médio integral, em 2018. Os tópicos seguintes tratam da chegada da pandemia de COVID-19 no Brasil e na cidade de Abaetetuba, precisamente em nossa escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, objeto de estudo da pesquisa. Nesse primeiro momento, abordar-se-á a suspensão das aulas presenciais, as perspectivas e os impactos do ensino de História.

Será discorrido sobre a problemática (não domínio das tecnologias) e a superação e aprendizados das professoras de História diante das dificuldades dentre os novos saberes tecnológicos e da ressignificação do uso de novas metodologias, sobre os enfrentamentos e dificuldades do ensino remoto emergencial (ERE) e o ensino em compêndios. Por fim, será tratado sobre a sobrecarga do trabalho docente nesse período e sobre o acúmulo de funções trabalhistas. Esta pesquisa foi realizada segundo a análise dos questionários aplicados aos docentes da escola, de todas as áreas de conhecimento, e, sobretudo, às professoras de história, utilizando a ferramenta do Google formulário.

No segundo capítulo, refere-se ao retorno às aulas presenciais em março de 2022 — abordará a volta às aulas presenciais no estado do Pará em março de 2022, o escalonamento das

turmas seguindo o decreto estadual, a obrigatoriedade da vacinação, o distanciamento, o “novo normal”, os arranjos metodológicos seguidos e criados pelas professoras de História, os saberes e aprendizados incorporados durante a pandemia e a continuidade do trabalho docente e as implicações no ensino de História. A pesquisa nesse momento traz a análise desse processo de volta às aulas, segundo as informações apresentadas pelas três professoras entrevistadas, incluindo os decretos do governo federal. Apresenta, ainda, a tentativa do governo do estado de “nivelamento” do ensino na volta às aulas presenciais.

Durante a pandemia, professores precisaram adaptar rapidamente suas metodologias ao novo formato de aulas, mesmo, na maioria dos casos, sem formação adequada para o uso de tecnologias digitais. Isso exigiu um esforço criativo e uma reavaliação das prioridades pedagógicas. Como destaca Tardif (2014), o saber docente é constituído por múltiplas fontes – formação profissional, experiências pessoais, conhecimento curricular; nesse contexto, as experiências vividas pelos professores durante a pandemia revelam a complexidade e a resiliência desses saberes.

O segundo capítulo utiliza os conceitos usados na pesquisa como a história oral temática (Borges e Borges, 2020), uma abordagem da história oral que foca em um assunto específico, como um evento histórico, uma prática social ou uma experiência coletiva, investigando-o por meio das memórias e relatos de diferentes sujeitos que vivenciaram ou participaram desse contexto. É importante destacar que a história oral temática, como qualquer abordagem da história oral, envolve uma relação ética e colaborativa entre pesquisador e entrevistado. O consentimento informado, o direito à revisão dos relatos gravados e o respeito à memória e à identidade dos participantes são princípios fundamentais do trabalho com fontes orais (Thompson, 2002). Por seguinte, neste mesmo capítulo, a pesquisa utiliza também o conceito sobre cultura escolar. A cultura escolar, compreendida como o conjunto de práticas, valores, rituais, normas e saberes construídos e partilhados no cotidiano da escola (Julia, 2001) desempenha papel fundamental na organização do ensino e na construção da identidade dos sujeitos escolares. No campo do ensino de História, essa cultura influencia diretamente as formas de ensinar, os conteúdos privilegiados, as relações com os estudantes e o modo como se compreende o papel da disciplina na formação cidadã. Nesse contexto, mostrou-se que o saber histórico escolar também foi afetado, a pandemia expôs fragilidades do sistema educacional, mas também revelou resiliência da cultura escolar; não é estatística, mas sim dinâmica e capaz de se adaptar as circunstâncias.

Enfim, o capítulo aborda o retorno às aulas presenciais, a necessidade das docentes em dar continuidade aos aprendizados, aos saberes adquiridos durante a pandemia, apesar de várias

problemáticas enfrentadas e apontadas na pesquisa. Evidencia-se a necessidade de adaptação do mundo pós-pandemia, especialmente após a retomada das aulas presenciais, em 2022, ainda em um contexto de superação da crise sanitária. O ambiente educacional tornou-se muito mais conectado, o interesse dos alunos também se modificaram. Por seguinte, o terceiro capítulo foi pensado em dar continuidade dos saberes adquiridos pelos docentes durante a pandemia, onde apresento uma proposta de produto didático, referente à “sequência didática” (Freitas e Oliveira, 2022), utilizando a metodologia da “sala de aula invertida”, *Flipped Classroom* (Silveira Junior, 2020), com o objetivo dar continuidade aos saberes docentes na sua prática metodológica docente.

No terceiro capítulo, a pesquisa aborda a elaboração e a construção do produto que será a sequência didática (Freitas e Oliveira, 2020), utilizando a “sala de aula invertida” (Junior Silveira, 2020) como proposta de contribuição às práticas pedagógicas das docentes de História. Esta proposta foi escolhida devido à preocupação em dar continuidade aos saberes adquiridos durante as experiências vivenciadas na pandemia pelas professoras de História, bem como na perspectiva também de um suporte adequado para o seguimento dessas metodologias por parte da escola. Sendo assim, o capítulo discute a importância da continuidade e formação dos professores na busca de uma educação de qualidade e nas melhorias no ensino de História, uma vez que o corpo discente está muito mais engajado às novas tecnologias após a pandemia, e a educação e o professor devem acompanhar esse novo cenário vigente.

A combinação entre a metodologia da sequência didática e a abordagem da sala de aula invertida oferece uma oportunidade potente de ressignificar o ensino de História, promovendo a autonomia com a orientação e supervisão do docente auxiliando os estudantes na construção ativa do conhecimento histórico. A sala de aula invertida (*Flipped Classroom*) propõe uma inversão da lógica tradicional: os conteúdos expositivos são acessados previamente pelos alunos, geralmente por meio de vídeos, textos ou podcasts disponibilizados *online* ou de forma impressa. O tempo em sala, por sua vez, é dedicado ao debate, à resolução de problemas, ao trabalho em grupo e à aplicação prática dos conceitos estudados.

Contudo, essa metodologia mostra-se relevante para ser aplicada pelas professoras, uma vez que, na prática, não depende exclusivamente do ambiente escolar para sua efetivação. Considerando-se que há ausência da internet nas salas de aula, este capítulo evidenciará que, apesar do retorno às aulas presenciais após um processo pandêmico, a conexão disponível na escola continua insuficiente para o uso pedagógico em sala de aula.

CAPÍTULO I

1 A história da cidade de Abaetetuba e a fundação da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes

1.1 Um breve relato sobre a História e localização da cidade de Abaetetuba

Este primeiro capítulo apresenta o recorte contextual e metodológico que sustenta a pesquisa, articulando a história e a geografia do município de Abaetetuba, as medidas de suspensão das aulas adotadas em março de 2020 em razão da pandemia de COVID-19 (no âmbito nacional e estadual), as respostas pedagógicas implementadas pela rede escolar local (com ênfase nas estratégias de ensino emergencial para estudantes sem acesso à internet) e os procedimentos metodológicos utilizados para levantar e analisar dados junto ao corpo docente da escola pesquisada, incluindo professoras de História. O capítulo também descreve as principais estratégias pedagógicas adotadas nas escolas da localidade para enfrentamento da interrupção abrupta: oferta de atividades remotas (aulas síncronas e assíncronas quando havia conectividade), elaboração e distribuição de compêndios pedagógicos impressos e materiais de apoio para estudantes sem acesso à internet, uso de roteiros e sequências de atividades para acompanhamento domiciliar e ações de formação emergencial para professores, incluindo o não domínio das ferramentas digitais. Apresenta-se, ainda, uma discussão crítica sobre as implicações dessas estratégias para o trabalho docente — em particular para o ensino de História — e sobre a desigualdade de acesso que as opções tecnológicas escancararam no território.

No plano metodológico, especifica-se que o capítulo aborda os procedimentos adotados na pesquisa: a análise documental (plano político-pedagógico — PPP — da escola; mapa da cidade para localizar a comunidade escolar; decretos, portarias e legislação estadual/municipal que balizaram as ações educativas); fotos da escola, fotos do arquivo pessoal, o uso dos compêndios, a revisão bibliográfica (dissertações, artigos acadêmicos e textos técnicos sobre ensino remoto emergencial, desigualdades educacionais e ensino de História em contextos de crise); e a coleta de dados empíricos por meio de um instrumento eletrônico — um questionário construído e aplicado via Google Formulários junto ao corpo docente da escola, incluindo as professoras de História investigadas. Descrevem-se neste capítulo a construção do formulário (itens, escalas e categorias), o universo pesquisado, os critérios de inclusão/exclusão, e os procedimentos éticos adotados (consentimento informado) demonstrando o acúmulo de

trabalho vivenciado por essas docentes. Com esta estrutura, o Capítulo 1 oferece ao leitor o pano de fundo necessário para compreender por que a pesquisa focaliza as práticas docentes em Abaetetuba da escola Prof.^a Benvinda de Araujo Pontes durante a pandemia, quais documentos e normativas legitimaram as ações escolares emergenciais e de que modo os dados coletados junto às professoras subsidiaram a análise crítica que será desenvolvida nos capítulos subsequentes.

Abaetetuba, município do nordeste paraense, tem origem colonial ligada às primeiras povoações ribeirinhas do Baixo Tocantins e sua elevação à categoria de vila ocorreu ao final do século XIX; hoje constitui um polo regional com forte presença de comunidades ribeirinhas e quilombolas e tem sua sede às margens do rio Marataúira (Meruí). Essas informações ajudam a situar as condições de oferta e acesso à educação no território estudado.

O distrito de Beja foi o berço da colonização de Abaetetuba². Por volta de 1635, padres capuchinhos vindos do Convento do Una, em Belém, após percorrerem os rios da região, estabeleceram-se junto a uma aldeia de tribos indígenas nômades. O aglomerado foi inicialmente chamado de "Samaúma" e, depois, batizado de "Beja" pelo governador Francisco Xavier de Mendonça Furtado. Embora Francisco de Azevedo Monteiro seja considerado, no imaginário popular, o fundador — por ter chegado à região para tomar posse do território como proprietário de uma sesmaria —, foi às margens do rio Marataúira, em um local protegido das marés pela ilha de Sirituba e nas proximidades do sítio Campompema e da Ilha da Pacoca, que ele fundou um pequeno povoado, em 1724.

A cidade tem um patrimônio histórico, paisagístico e cultural digno de ser visitado e admirado. Exemplos disso são as belas igrejas, algumas muito antigas como a Igreja de São Miguel Arcanjo, na centenária Vila de Beja e a Catedral de Nossa Senhora da Conceição, sede da Diocese de Abaetetuba, e outros mais modernos como a de Nossa Sra. de Nazaré e o Santuário de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, uma das maiores do estado.

No passado, o município ficou conhecido como a Terra da Cachaça, devido à próspera indústria de aguardente de cana localizada na época em Abaetetuba. Os engenhos, no início do século XX, eram contados às dezenas; porém hoje só existem as ruínas e apenas uma pequena unidade fabril, o Engenho Pacheco, que produz perto de 1.000 litros por mês de uma excelente cachaça que é usufruída por um pequeno número de privilegiados dentro do próprio município.

² <https://www.abaetetuba.pa.gov.br/omunicipio.php>.

uma fábrica de cachaça localizada na cidade, que abastece o mercado e o comércio local, e também exporta seu produto para todo o Pará e Brasil.

No entanto, hoje, Abaetetuba é conhecida como a capital mundial do “brinquedo do miriti”. No mês de maio, acontece o Festival do Miriti, uma semana de festividade que ocorre em uma das principais praças do município. Durante o evento, há a venda de comidas típicas e de miriti, atrações, músicas, danças e a comercialização dos brinquedos de miriti. Seus artesanatos ficaram muito conhecidos no período do Círio de Nazaré em Belém, pois todos os anos eles os fabricam para vender nas feiras e praças da capital paraense (Rodrigues, 2023).

Enfim, a história da cidade de Abaetetuba foi constantemente recriada, reconstruída ao longo do tempo: de “Terra da cachaça” a “Terra da bicicleta”, com o desaparecimento gradual dessas atividades, sem que houvesse uma preocupação efetiva com a preservação de memória dessa história. Tal omissão, deve-se, em grande parte, à má gestão política que há anos governa nosso município e à ausência de um órgão competente responsável pela questão da preservação. Atualmente, ao questionar meus alunos em minhas aulas sobre patrimônio, a respeito desse passado de nossa história, eles desconhecem. Contudo, o que restou foi somente a criação recente. em 2004, do título de “Capital mundial do brinquedo de miriti”. Em 2009, tornou-se Patrimônio Cultural do Estado do Pará³. Portanto, como afirma Choay (2001, p. 120): “Preservar o patrimônio cultural é garantir a continuidade da memória coletiva, reforçando os laços de identidade e pertencimento de uma sociedade com sua própria história”.

1.2 A trajetória e história da escola Professora Benvinda de Araújo Pontes

Ao analisar os dados do projeto político e pedagógico (PPP) da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, observa-se um contexto educacional que se insere em um cenário nacional marcado por desafios. De acordo com fontes do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em 2019, o Brasil passou a ocupar o 84º lugar no Índice de Desenvolvimento Humano, caindo 5 posições na lista dos 189 países analisados, em relação ao ano anterior. O país apresentou um índice de 0,765 em uma escala que varia de 0 a 1, definida todos os anos com base em três critérios: a expectativa de vida, anos previstos e média de anos de escolaridade e renda nacional per capita.

Para efeito de comparação, a Noruega ocupa o primeiro lugar com um índice de 0,957. No Pará, esse índice é de 0,646, ao passo que no município de Abaetetuba é de 0,628. Esse

³ Fonte: Ferreira Júnior (2017).

índice municipal é ainda mais desafiador quando se analisa alguns indicadores específicos: a expectativa de vida do abaetetubense apresenta um índice de 0.579 e a educação, 0.537. Em contrapartida, o índice referente à renda per capita é relativamente mais elevado, alcançando 0.798.

O IDH é um bom parâmetro para nos vermos no mundo. Trata-se de um levantamento importante que poderá servir de base para a implementação de políticas públicas no nível macro, mas que pode produzir reflexões no nível local, especialmente no campo educacional, já que no modelo educacional implementado nas escolas poderemos encontrar muitas razões que explicam a baixa escolaridade, ou até mesmo o baixo desempenho dos estudantes no IDEB⁴, outro indicador escolar que trataremos mais adiante. Desta forma, não poderíamos iniciar falando do contexto em que está inserido a nossa escola sem antes compreender os fatores externos que influenciam diretamente no seu desempenho como instituição.

A Escola Estadual Prof^a “Benvinda de Araújo Pontes” está localizada na Travessa Santos Dumont, esquina com a Avenida São Paulo, n.º 1315, bairro São Lourenço- Abaetetuba/PA, CEP 68.440-000, sendo um local de fácil acesso e próximo a diversos órgãos, tais como a UPA, o Hemopa, a Delegacia Municipal, o Cartório Eleitoral e o Tiro de Guerra, antigo possuidor da área que foi doada ao Governo do Estado, por intermédio da Prefeitura Municipal.

Como Secretário de Estado de Educação, o professor João de Jesus Paes Loureiro conseguiu uma verba federal destinada à construção da escola, ao mesmo tempo em que solicitou da arquiteta, funcionária da Seduc, Sra. Edilza do Socorro Melo Corrêa, que projetasse um prédio com a melhor estrutura física de que o município pudesse se orgulhar. A escola surgia, assim, grandiosa, inclusive no que se refere ao nome da inesquecível professora “Benvinda de Araújo Pontes”, lembrado pela prof^a Raimunda Nonata Loureiro Parente, prof^a “Cenita”, como reconhecimento por sua dedicação e amor por Abaetetuba, em especial pela Educação⁵.

A escola foi inaugurada no dia 09 de janeiro de 1999⁶, tendo seus trabalhos educacionais iniciados no dia 29 de março do mesmo ano, com um quadro de professores recém-formados, determinados a fazer um trabalho inovador. A escola “Benvinda de Araújo Pontes” foi construída com uma verba federal e ostenta, ainda hoje, uma estrutura grandiosa, com três

⁴ Dados retirados do documento do PPP da escola, p.19,2023. com o PPP da escola, o índice de 2019, o IDEB observado nas séries finais do Ensino Fundamental (3.6) está aquém das metas projetadas (5.5), segundo os dados coletados antes da pandemia.

⁵ Dados retirados do documento do Projeto político e pedagógico da escola, p.9,2023.

⁶ Dados retirados do documento do PPP da escola, p.19,2023.

grandes blocos onde funcionavam inicialmente 19 salas de aula, sendo uma destinada à sala de recursos (apoio aos alunos com deficiência auditiva), além de salas para a direção, professores, coordenação pedagógica, secretaria, dois arquivos, sala audiovisual, laboratórios de informática e interdisciplinar, biblioteca, um auditório para 400 pessoas, espaços para materiais esportivos, assistência médica e xerografia, uma cantina, uma área recreativa, dez banheiros e uma quadra poliesportiva coberta. Com a reforma iniciada em 2018, há mais de sete anos espera-se a conclusão da obra, porém já estamos em 2025 e as obras não foram retomadas. E o que foi construído nesse período já precisa ser reformado também. No entanto a partir de 2023 houve algumas pequenas mudanças não em termos de estrutura, mas sim de materiais pedagógicos que será descrita nos capítulos seguintes.

A escola recebeu esse nome em homenagem à Professora Benvinda de Araújo Pontes que foi filha de uma família tradicional em Abaetetuba. Quando ainda jovem, formou-se no curso normal pelo Instituto de Educação do Pará, porém, iniciou suas atividades “de servir” como enfermeira, função que exerceu por muito tempo. Após esses anos, exerceu a função de educadora em várias escolas de Abaetetuba, como a de diretora e a de professora da Escola Paroquial, além de atuar no Colégio São Francisco Xavier e na Escola Basílio de Carvalho. Foi funcionária pública por vários anos.

Em todas as funções que exerceu, e por onde passava, sempre deixava a sua marca, semeando o bem e o amor ao próximo. Foi uma pessoa que dedicou grande parte de sua vida para servir a quem precisasse. Por muitos anos, e até o fim de sua vida, dedicou-se inteiramente à oração, aos trabalhos da igreja católica e às comunidades. Foi fundadora, em Abaetetuba, do Cenáculo de Nossa Senhora e divulgadora ardente da fé e amor a Deus. Sua devoção por Maria, mãe de Jesus, contagiava todas as pessoas que com ela conviviam.

Figura 2 – Professora Benvinda de Araújo Pontes



Fonte: Foto do arquivo da escola da prof. Benvinda de Araújo Pontes. Arquivada desde sua fundação 1999.

Em 2001, foi instituído o primeiro “Conselho Escolar” e a “Associação de Pais e Mestres”, tendo, esta última, funcionado por um ano. Nesse mesmo ano, saíram as primeiras turmas do Ensino Médio, com destaque à aprovação de alguns alunos no vestibular, o que tem sido uma constante estabelecida por um dos nossos objetivos, que, dentre outros, inclui a criação de turmas de Convênio, o que só passou a ser uma realidade a partir de 2003 e 2004.

Entretanto, no ano de 2005, o Convênio foi retirado de todas as escolas da rede estadual, por determinação da Secretaria de Educação. Mas, a escola continuou avançando na conquista de novos espaços e estruturas, a fim de oferecer melhores condições de estudo, pesquisa e produção de conhecimentos. São exemplos dessas conquistas o Laboratório de Informática, implantado em 2005, a Sala de Vídeo (Multimídia), em 2005, o Laboratório Multidisciplinar, em 2008, e a Sala de Leitura, em 2009. A biblioteca foi uma conquista posterior. No início, o seu funcionamento estava condicionado aos recursos humanos e materiais. A Sala de Recursos, depois de atuar em local improvisado desde 2006, conquistou, em 2010, o seu próprio espaço, construído com recursos da própria escola.

Figura 3 – Fachada da Escola Estadual de Ensino Médio Prof. Benvinda de Araújo Pontes



Fonte: Foto atual da frente da escola. 15 de jun. de 2024, 09:19

Em 2018, foi dado início a uma reforma geral do prédio com adequações estruturais mais propícias à acessibilidade, porém, até final de 2021, a obra ainda não havia sido concluída. No início da reforma, algumas turmas do 3º ano estudaram na Escola Estadual Esmerina Bou Habib. Em 2019, as aulas retornaram para uma parte do prédio em reforma. A escola funcionou em forma de revezamento, com o ensino médio em uma semana e o fundamental em outra, exceto os terceiros e nonos anos que estudavam de forma ininterrupta, durante esse período, até a suspensão das aulas presenciais em razão da pandemia da Covid 19, em 2020.

Em 2019, a escola deu início ao Ensino Médio Integral, começando progressivamente com os primeiros anos. A proposta é oferecer uma formação humana e integral para os jovens e que esteja em sintonia com a vida, com as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. A jornada dos alunos na escola foi ampliada e eles passaram a desenvolver atividades das 7h30min às 17h30min, com a possibilidade de o aluno experimentar várias atividades além da sala de aula, bem como aplicar o aprendizado na própria escola. O ensino inicia na sala de aula e depois se amplia, de forma prática, para outros espaços pedagógicos, como laboratórios, oficinas, bibliotecas etc. Isso possibilita ao aluno usufruir de um circuito de aprendizagem na própria escola. Com o advento da pandemia, em março de 2020, toda essa dinâmica foi alterada e a prática de exploração dos espaços foi comprometida, uma vez que o contato se dá de forma remota e limitada.

Em março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas, e passou a funcionar o ensino remoto, com todas as dificuldades que se possa imaginar, entre elas, a falta de internet para a maioria dos alunos, especialmente os da zona rural, a inexistência de uma plataforma própria da escola para as aulas *online*, algo que foi sendo construído aos poucos, especialmente após o domínio por parte dos docentes da ferramenta “Google Sala de Aula”.

A falta de uma logística capaz de propiciar a reprodução de material impresso aos alunos sem acesso à internet, já que nem todas as disciplinas são contempladas com o livro didático, acabou limitando o acesso a outras fontes de pesquisa. O governo do Estado tentou implementar algumas medidas pontuais para amenizar a crise ocasionada pela pandemia, tais como a contratação de chips para os alunos do 3º ano do ensino médio, que acabou sendo cancelado por problemas de licitação.

Outra medida estava relacionada com o vale alimentação, em substituição à merenda escolar, no valor de R\$100,00 por aluno. “Em setembro de 2021, apesar da vacinação dos docentes, as aulas presenciais, ainda estão suspensas, pois, o transporte escolar ainda não retornou no município, não há merenda escolar e recursos para a compra de itens básicos de combate à pandemia⁷.

Em 2020 e 2021, a escola atendeu uma demanda de 640 alunos. Para trabalhar com essa clientela, há um quadro funcional com uma equipe diretiva composta de um diretor e dois vices; cinco coordenadores pedagógicos, 28 professores, todos licenciados e alguns pós-graduados, 06 funcionários técnico-administrativos e 07 funcionários de apoio infraestrutural. O espaço disponibilizava de 20 salas de aula, sendo uma provisória, adaptada no auditório que foi dividido, em virtude do aumento da clientela nos turnos da manhã e da tarde, sala de recursos, além de salas para a direção, professores, coordenação pedagógica e Conselho Escolar, secretaria, e sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado), biblioteca e um auditório para 150 pessoas. Além dessa divisão, havia espaços para materiais esportivos e xerografia, uma cantina, uma área recreativa, 4 banheiros (sem chuveiro, pois não existe vestiário para a troca de roupa) e uma quadra poliesportiva coberta inconcluída, como mostra a imagem a seguir:

Figura 4 - .Quadra atual de esportes da escola inacabada, só coberta.

⁷ Nota: PPP prof.^a Benvinda de Araujo Pontes , SEDUC, 2023.



Fonte: arquivo pessoal registrado em junho de 2023

A grande queixa dos nossos alunos é pela falta da quadra poliesportiva, sempre almejando a sua conclusão, pois os professores da área da Educação Física improvisam suas aulas ao ar livre debaixo do sol, ao lado da escola, ou seja, de forma improvisada, haja vista que em uma escola de tempo integral de duração de 9 horas aulas manhã e tarde, é complicado a ausência de uma quadra esportiva para os alunos.

Os alunos que residem perto da escola podem ir almoçar na sua casa, enquanto a escola não for concluída, pois não há espaço para todos almoçarem. A escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes é uma das maiores escolas públicas da cidade de Abaetetuba, contempla três prédios, sendo que o primeiro comporta três andares e os demais prédios contêm dois andares que estão interligados, ao todo somam três blocos. A foto a seguir mostra a grande estrutura da escola.

Figura 5 – O pátio interno da escola .



Fonte: Foto registrada pelo arquivo da escola em 2023

Como é do conhecimento público, as competências gerais da educação básica no Brasil estão descritas na BNCC⁸ (Base Nacional Comum Curricular). Nela, podemos identificar os marcos legais e os fundamentos pedagógicos que a embasam, tornando-se, assim, o principal documento curricular no momento. No Estado do Pará, é o documento curricular para a educação infantil e para o ensino fundamental. O ensino médio, por sua vez, está passando por algumas mudanças. O chamado 'Novo' Ensino Médio é fruto da Medida Provisória (MP) 746/2016, que foi convertida em lei (13.415/2017), em menos de seis meses, e começa a ser implementado a partir de 2022: em 2023, com as primeiras e segundas séries e completando o ciclo de implementação nas três séries do ensino médio, em 2024.

No Pará, o Documento Curricular referente ao Ensino Médio foi aprovado e homologado pelo Conselho Estadual de Educação – CEE/PA e reforça os princípios de uma educação para a sustentabilidade ambiental, social e econômica, com respeito às diversas culturas amazônicas e suas inter-relações no espaço e no tempo, e uma visão interdisciplinar e contextualizada do processo ensino-aprendizagem. Considerando que a escola Benvinda Pontes se tornou uma instituição voltada para o ensino médio, o respectivo documento será a referência do desenho curricular a ser adotado, tanto no que se refere à base quanto em relação aos itinerários formativos. Isso, inevitavelmente, repercutirá no projeto pedagógico da escola, que está em fase de adaptação, pelas razões citadas.

Em 2022, dentre os projetos em andamento, destacam-se o projeto ENEM, cuja finalidade é atender às expectativas da comunidade escolar em relação ao ingresso dos alunos na Universidade. O simulado, cuja finalidade é avaliar a compreensão dos alunos em relação

8.Dados disponíveis em : <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/bncc-2013-ensino-medio>. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), observadas as alterações introduzidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) pela Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.

ao conteúdo estudado e possibilitar a experiência das avaliações em larga escala, os Jogos Escolares, que visam integrar a comunidade escolar e promover, através da prática esportiva, a interação e o intercâmbio entre os alunos facilitando a socialização, a Feira Científica e Cultural que visa incentivar o protagonismo juvenil envolvendo os alunos em projetos de iniciação científica e colaborando para a prática da pesquisa e do conhecimento através de atividades lúdicas, os Projetos de Área cujo objetivo é aprofundar os objetos dos conhecimentos trabalhados nas áreas respectivas e o Projeto Saúde na Escola-PSE, cujo objetivo é contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de adolescentes e jovens da rede pública de ensino, visando a melhoria da qualidade de vida.

Uma pesquisa que consta no PPP (Projeto Político e Pedagógico) da escola realizada em novembro de 2021 pela direção e coordenação pedagógica da escola, durante a pandemia de Covid-19, mesmo com as aulas presenciais suspensas com os alunos nos três turnos de funcionamento, que responderam a um questionário com 83 perguntas, constatou que :

93,7% dos alunos utilizam com frequência o celular para acessar a internet ou as redes sociais. Desses, 77,3% acessam a internet em casa, 13,7% acessam na escola, 17,5% acessam no trabalho e 53,3% acessam em outros locais. Para 82,4% dos alunos, o acesso à internet ocorre predominantemente através de redes domésticas tipo wi-fi. Para 73,3% dos alunos, a internet é a principal fonte de pesquisa escolar, sendo que 43,4% dos alunos nunca utilizaram a biblioteca da escola, 68% acessam a internet sempre ou frequentemente, Apenas 35% declara possuir um conhecimento bom ou ótimo de informática (PPP, prof.^a Benvinda de Araujo Pontes 2021, p. 16).

Esses dados da pesquisa demonstram um aumento ao acesso dos alunos a partir do segundo ano de pandemia com relação ao primeiro ano, sendo que, após seis meses de paralização das aulas, é que começaram a tomar medidas de retomada às aulas não presenciais. Mesmo assim, nota-se que a maioria não domina os conhecimentos de informática, o que se pode concluir que o período de pandemia fez com que esses alunos passassem a utilizar mais a internet como fonte de pesquisa.

Atualmente a escola possui também a sala de recurso AEE (Atendimento de Ensino Especializado), que atende nossos alunos com deficiência ou com transtornos e, em outra sala, funciona a biblioteca, um espaço que somente este ano recebeu mesas, cadeiras e estantes

novas, o que contribuiu significativamente para o melhor funcionamento e qualidade do ambiente.

A escola Prof. Benvinda de Araújo Pontes apresenta um corpo docente muito competente e comprometido com a Educação; a direção não é diferente: faz tudo o que pode para tentar manter a qualidade no ensino, mesmo diante de tantos desafios e dificuldades enfrentadas por todos ao longo dos anos. Mesmo sem apresentar uma estrutura de qualidade que os alunos(as) e professores(as) e toda a comunidade escolar merece e necessita, a escola ainda realiza seus eventos como: feiras de ciências, jogos internos, colação de grau, Dia da Consciência Negra etc., mas, para isso, precisa alugar espaços em outros locais.

Segundo uma pesquisa realizada pela direção para a elaboração do PPP da escola e também pela equipe pedagógica da escola durante o segundo ano de pandemia, diante da suspensão das aulas presenciais, para 70% dos alunos a educação pública antes da pandemia era boa ou excelente e, durante a pandemia esse índice caiu para 28% (PPP, 2021). Portanto, os dados revelam a percepção dos alunos sobre os estudos e sobre a escola durante a pandemia, considerando ruim o ensino nesse período.

Mesmo diante das dificuldades enfrentadas e a falta de recursos e problemas estruturais, a escola, juntamente com a direção, coordenação e o seu corpo docente faz o possível para desempenhar seu papel, estando sempre comprometidos com o ensino e com a educação. O corpo escolar permanece na esperança de que um dia chegue a tão sonhada reforma e conclusão da escola.

1.3 O anúncio do início da pandemia Covid-19 no Brasil e no Pará em 2020

No dia 3 de fevereiro de 2020, por meio da Portaria N° 188, o Governo Federal do Brasil declara Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional, “considerando que o evento é complexo e demanda esforço conjunto de todo o Sistema Único de Saúde para identificação da etiologia dessas ocorrências e adoção de medidas proporcionais e restritas ao risco” (Brasil, 2020). A preocupação no momento era com as pessoas que estavam voltando para o país, mas os critérios técnicos estavam direcionados aos “[...] brasileiros vindos da China [que] ficarão numa base área [...]. O que garantimos é manter todo o cuidado e atenção para a segurança no país”, explicava o então ministro da Saúde, Luiz Henrique Mandetta (Nicolini e Dias, 2020, n.p.).

De acordo com as pesquisas e os noticiários daquele período, em 2019, Wuhan a cidade da China foi considerada o epicentro da disseminação do vírus e o primeiro local a entrar em

quarentena; na sequência, entrou em colapso com o fechamento do comércio, o que rapidamente levou a caráter de crise econômica local, as escolas foram fechadas e isso forçou os alunos a assumirem uma nova rotina de estudos, enquanto os profissionais da educação necessitavam criar estratégias. Os hospitais lotados dificultavam o atendimento médico, gerando pânico e agravando o estado de caos. Logo, 11 milhões de pessoas foram forçadas a reorganizar a vida e o Estado deveria fazer o mesmo (Campos Junior, 2022).

A pandemia de fato, foi decretada pela Organização Mundial de Saúde declara OMC, no dia 11 de março de 2020, ou seja, 71 dias após o Covid – 19 ter sido confirmado em Wuhan. No mesmo anúncio, Tedros Adhanom, diretor da OMS, afirmou “estamos muito preocupados com os níveis alarmantes de contaminação e, também, de falta de ação [dos governos]” (Campos Junior, 2020, p. 15).

Era comum no início do anúncio da pandemia, além de autoridades políticos, governantes, e até mesmo pessoas do senso comum minimizarem a pandemia, pessoas comuns também de nosso meio social desacreditavam do poder devastador do vírus, não respeitando a quarentena ou também o *lockdown* imposto pelo Estado e pelos municípios.

Segundo Santos, Lima e Sousa (2020), existiram naquele momento várias indagações na saúde, que se impõem em nosso cotidiano assombroso: “Quais os índices de contágio e letalidade alcança dos, hoje?”; “Como nos proteger melhor e aos nossos?”, “Quando teremos uma vacina?”, “Quando finda o isolamento social?”.

No campo da economia, empresários tentavam colocar suas urgências de lucro acima de tudo e de todos, forjando um falso e perverso dilema: “Como ficará a economia e o desenvolvimento do país se os(as) trabalhadores(as) continuarem sem trabalhar, em decorrência do isolamento social?”.

Para a classe trabalhadora, por sua vez, cria-se uma impiedosa dicotomia. Mantenho minha vida/saúde ou meu emprego?”. No campo da educação, as interrogações hegemônicas – dos empresários da educação aos professores – eram: “Como repor o calendário letivo, tendo em vista a suspensão das aulas presenciais?”, “Como manter a aprendizagem dos estudantes para que não percam o ano letivo?” Portanto cada setor da sociedade existia uma preocupação em particular, porém na educação o que se ouvia muito falar e questionar era sobre o trabalho dos professores durante a pandemia, e se eles estavam de fato trabalhando (Santos; Lima; Sousa, 2020).

No início da pandemia de Covid-19, em meados de 2019, o mundo se viu diante de um desafio sem precedentes. Os primeiros anúncios sobre o vírus que se espalhava rapidamente começaram a surgir, alertando para os perigos iminentes e a necessidade urgente de medidas

preventivas. Entre as medidas mais impactantes estava a suspensão das aulas presenciais, uma decisão crucial para conter a propagação do vírus e proteger a saúde e a segurança da comunidade escolar.

Esse anúncio marcante não apenas alterou o cenário educacional, mas também teve ramificações sociais e econômicas significativas, escolas e universidades fecharam duas portas, forçando estudantes, professores e pais a se adaptarem a um novo modo de ensino à distância, utilizando tecnologias digitais, chamado nesse momento de E.R.E (Ensino Remoto Emergencial), para continuar o processo educacional.

A suspensão das aulas presenciais foi um divisor de águas, desencadeando uma série de desafios e oportunidades. Enquanto alguns enfrentaram dificuldades de acesso à educação remota, outros encontram novas formas de aprendizado e interação *online*. No entanto, uma coisa ficou clara: a necessidade premente de solidariedade, cooperação e inovação para enfrentar os desafios impostos pela pandemia e garantir um futuro educacional resiliente e inclusivo.

As experiências e os eventos, porém, sempre serão únicos, por mais semelhanças que apresentem. Podem, também, se constituir de roteiros semelhantes aos da ficção científica; são capazes de deixar até os profissionais que trabalham com o passado humano mais antigo – os professores de História – surpresos. No ano de 2020, vivenciamos “[...] momentos únicos, imagináveis apenas em filmes de ficção científica (Nicolini; Dias, 2020, p. 123).

Diante desse cenário jamais vivenciado por nenhum de nós professores(as), alunos(as) e por toda a sociedade, a realidade fazia com que muitos de nós pensássemos estar vivendo um pesadelo ou um filme, algo surreal mais parecido com um cenário de guerra. onde para alguns não sabíamos realmente se era realidade ou ficção.

Segundo Santos, Lima e Sousa (2020), diante de um contexto no qual se confrontam rotineiramente com discursos que os desvalorizam e os desqualificam, durante a pandemia, os(as) professores/as são instados, mais do que nunca, a estarem na “linha de frente”, cuidando da garantia do direito à educação por parte de milhões de estudantes matriculados(as) nas escolas públicas e privadas brasileiras.

Nesse contexto, diante de uma pandemia, a consciência histórica de professoras de História da nossa escola Prof.^a Benvinda Pontes enfatiza a compreensão do passado como uma construção interpretativa que molda nossa compreensão do presente e influencia nossas perspectivas futuras. Ela envolve três dimensões: a temporal que reconhece a mudança ao longo do tempo, a dimensão narrativa, que destaca a importância das histórias na construção do

conhecimento histórico e a dimensão crítica, que incentiva uma reflexão sobre valores e pressupostos subjacentes as interpretações históricas (Rüsen, 2007).

Em se tratando do Estado do Pará, o governador suspendeu as aulas no dia 18 de março de 2020, o prazo da quarentena segundo o decreto do Estado seria até 31 de março, no entanto isso não foi possível, devido ao aumento do número de casos e mortes que cresceu assustadoramente no Brasil (Campos Junior, 2022). A escola foi o lugar que mais se protelou a sua volta, foi a última instituição a voltar ao trabalho. Talvez pelo fato de nossos governantes não terem priorizado a educação.

Segundo Arruda (2021), o novo coronavírus torna a escola um dos espaços mais temidos pelo risco da transmissão, pois a sua multiplicidade e heterogeneidade cria vínculos entre aqueles que são menos propensos aos sintomas graves da doença (jovens) e todos os demais que podem ser até mortalmente afetados. Crianças e jovens entram em contato diário com adultos de diferentes grupos familiares: professores, profissionais da educação, pais e mães, avós e avôs, parentes de maneira geral.

Em Abaetetuba, após o decreto de março de 2020 que suspendeu as aulas presenciais, logo após dando início à quarentena, “lockdown” e isolamento social, somente setores essenciais como postos de gasolina, farmácias e supermercados UPAS e hospital continuaram a funcionar, seguindo as normas de segurança e higiene. Começou a faltar no mercado local e em todo o país álcool em gel, máscaras de proteção. Em consequência dessa situação, os preços subiram, contudo, as costureiras locais copiaram o modelo que estava já sendo fabricado pelo resto do país, as máscaras de tecido, tornando -se uma fonte de renda para elas naquele momento.

1.4 A suspensão das aulas na escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes: desafios e enfrentamentos e as metodologias utilizadas pelos(as) professores(as) de História durante a pandemia

A pandemia trouxe impactos tanto para os professores quanto para os alunos. Os professores tiveram que reestruturar todas as suas atividades e buscar novas formas para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.

A escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes foi fundada, como já foi citado anteriormente, no dia 29 de março de 1999, com séries de 6º, 7º, 8º, 9º anos do ensino fundamental e os 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. Em 2018, a escola iniciou o processo de implantação do ensino médio Integral, e foi uma das primeiras escolas de Abaetetuba a aderir

esse formato de ensino⁹. Em 2018, as escolas na modalidade integral no Pará atendiam 6 mil alunos; em 2025, houve um salto para 48 mil matrículas, um aumento oito vezes maior na capacidade de atendimento. As escolas estaduais de ensino integral mantêm jornada de 9 horas diárias e 45 horas semanais. A jornada integral proporciona mais recursos para o desenvolvimento do estudante, a fim de formar indivíduos autônomos, solidários e competentes, e assim obter mais bons resultados no IDEB.

As escolas com jornada integral também garantem aos estudantes três refeições diárias (almoço e dois lanches), com a jornada de funcionamento. No caso da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, possui 9 horas diárias, sendo distribuídas em dois turnos pela manhã, das 7h15min ao meio-dia, intervalo para almoço, descanso até às 14h, dando início ao 2º turno da tarde até 17h35 min. O problema é que sua implantação do ensino médio integral é muito eficiente enquanto modelo de ensino, porém na prática é feita pelo Estado, de qualquer maneira, sem garantir a estrutura ideal para seu efetivo funcionamento, embora seja também um modelo de ensino muito eficiente, uma vez que há inúmeros projetos que não ficam presos somente ao conteúdo, preparando o aluno para a vida.

A escola Prof. Benvinda de Araújo Pontes suspendeu as aulas no dia 18 de Março de 2020, de acordo com o decreto estadual decreto nº 609. Após a orientação do diretor da escola, a ordem era seguir os decretos e os noticiários da televisão: “fique em casa!”. Muitos de nós, naquele momento, pensávamos que esse episódio era passageiro e que logo retornaríamos ao normal, no entanto não foi o que de fato aconteceu. Segundo o relato da professora A em 2023 ao ser perguntada sobre qual tinha sido o seu sentimento e reação diante da suspensão da aulas no dia 18 de março de 2020, respondeu: “Vários foram os sentimentos, eles vieram em um processo contínuo, como tudo que se passa na vida, porém algo me dizia que a suspensão de 15 dias não seria possível, ela seria muito maior, como de fato foi”.

A escola Prof.^a Benvinda, assim como todas as escolas de Abaetetuba, ficaram de março até agosto de 2020 sem aula ou orientação alguma da direção ou da SEDUC a respeito do que se fazer após a suspensão das aulas e o isolamento social. Apenas após o decreto citado anteriormente, foi que a direção da escola começou a nos orientar, seguindo as ordens da

9. Dados disponíveis em: <https://www.seduc.pa.gov.br/noticia>.- Ensino médio de tempo integral(EMTI) tem como proposta formação integral e integrada dos estudantes, a ampliação da jornada escolar e o favorecimento de suas aprendizagens e seu desenvolvimento nas dimensões cognitivas ,física, , emocional e cultural. Para apoiar e implementar essa proposta pedagógica foi instituído o programa de Fomento as Escolas de EMTI, que transfere recursos federais as secretarias de educação dos estados (SEE).

SEDUC (Secretaria de Educação do Estado do Pará) e os professores e professoras da escola tiveram que se “reinventar” para tentar se adequar a “nova realidade” desse período pandêmico.

Antes mesmo do período da pandemia, nós, professores(as), já estávamos enfrentando inúmeras dificuldades tanto em termos estruturais, devido a reforma da escola que foi paralisada desde 2018 e ser encerrada sem a sua conclusão, quanto à precariedade de outros espaços: estávamos com salas quentes, sem ventilação adequada e ar-condicionado; a quadra havia, porém foi destruído o piso, a sala dos professores funcionava em uma sala de improviso, um laboratório desativado da escola durante a reforma.

No mais, ainda enfrentávamos a falta de equipamentos como computadores e, principalmente, internet, televisores, data shows etc. A internet, apesar de sempre existir, nunca funcionava adequadamente, seu funcionamento ocorria de maneira mais efetiva na secretaria da escola, necessária para alimentar o sistema de notas dos alunos. Já os trabalhos realizados pelos professores que precisavam de internet, na maioria das vezes, eram realizados nas casas dos próprios docentes.

Volta às aulas, mesmo sendo remotas, baseou-se em medidas do governo federal prejudicando e adiando o início e seguimento das aulas. Sendo assim, cada estado ou município tomava decisões que tinham como base os decretos, porém cada um agia de acordo com sua realidade e suas possibilidades. Diante de tantos percalços vivenciados na educação durante a pandemia, como os docentes da educação básica e de escola pública nesse período estão (re)significando, (re)inventando e (re)existindo em seu fazer docente no contexto do ensino remoto? (Santos; Lima; Sousa, 2020, p. 1637).

A respeito das formações por parte da SEDUC, a secretaria oferecia, mesmo que esporadicamente, cursos de formação de professores envolvendo o uso das tecnologias, promovendo a capacitação e orientação dos professores antes do episódio da pandemia. Em Abaetetuba, existe, desde 2009, o NTE¹⁰ (Núcleo Tecnológico Educacional), um órgão estadual gerenciado pela Secretaria Estadual de Educação, que funcionava dentro da escola Prof.^a

10. O "NTE" em Abaetetuba, Pará, refere-se ao Núcleo de Tecnologia Aplicada, que faz parte da estrutura da Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC). O NTE em Abaetetuba, assim como em outros municípios, tem como objetivo apoiar e dar suporte a alunos e professores no uso de tecnologias em projetos educacionais, como robótica, por exemplo. Em resumo: O NTE em Abaetetuba é um núcleo que atua na área da educação, promovendo a utilização de tecnologias e oferecendo suporte técnico para alunos e professores.

O "NTE" em Abaetetuba, Pará, refere-se ao Núcleo de Tecnologia Aplicada, que faz parte da estrutura da Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC). O NTE em Abaetetuba, assim como em outros municípios, tem como objetivo apoiar e dar suporte a alunos e professores no uso de tecnologias em projetos educacionais, como robótica, por exemplo.

O NTE em Abaetetuba é um núcleo que atua na área da educação, promovendo a utilização de tecnologias e oferecendo suporte técnico para alunos e professores.

Benvinda Pontes, em uma sala cedida pela escola ao estado, hoje não funciona mais . Entretanto, embora esteja localizado na escola, não tem ligação nenhuma com a instituição, fica em um espaço isolado. Por todo o estado, existem vários NTEs em diversos municípios: Belém, Tucuruí, Bragança, Altamira etc.

Muitos de nós professores, e eu me incluo nessa estatística, não participávamos dos cursos de formação do NTE, alegando muitas vezes a falta de tempo, devido às altas demandas e atribuições da escola e carga horária intensa de trabalho. Já após a suspensão das aulas durante a pandemia, não houve formação alguma por parte da SEDUC em nossa escola, e em toda as escolas de Abaetetuba. O que houve foram orientações por parte da direção seguindo o decreto da SEDUC, e a ajuda mútua entre os colegas da área, aquele que entendia mais sobre as tecnologias repassava para os outros colegas que não sabiam.

É o que relata uma das três professoras de História entrevistadas, a professora B de 48 anos: Vocês professoras tiveram alguma formação da SEDUC para o cumprimento das aulas *online* ou nos compêndios? “Não lembro bem, mas acredito que não”. Já a segunda professora participante da pesquisa diz também que não houve: “Não! Isso não é novidade. A SEDUC, como sempre, fez muito discurso bonito, mas colocou novamente nas nossas costas o peso de carregar a educação paraense”.

Outra problemática considerada a principal vivenciada por essas professoras naquele momento de pandemia, era que a maioria das docentes de História da nossa escola não dominava as ferramentas e tecnologias digitais, portanto não utilizavam, ou quando o faziam, não era com frequência no dia a dia em seu trabalho. No período anterior da suspensão das aulas, ainda usávamos as cadernetas, diários de papel e muitos de nós apresentávamos receio, insegurança em utilizar as tecnologias muitas vezes por desconhecer, por não praticar. Porém, durante a pandemia do COVID-19 e com a suspensão das aulas, fomos forçados a este aprendizado, o que mudou a forma de ensinar e de nos relacionarmos. A professora pesquisada confirma essa situação. O nosso principal recurso metodológico passou a ser o notebook.

Segundo o relato da professora A de História, de 55 anos, a mais antiga, com 23 anos na profissão do nosso grupo de trabalho da área de humanas, quando lhe foi perguntado: “Como foi para você, professora de História, lecionar a disciplina de História durante a pandemia?”, respondeu:

[...] a minha dificuldade com a tecnologias teve que ser primeiro atendida, para isso contei com a ajuda dos colegas para me familiarizar com a nova forma de ensinar que seria através do Google sala de aula, para os alunos que poderiam se utilizar, os demais seria por compêndios. Consegui aplicar muito bem ambos os métodos, mas confesso

que nada substitui a nossa presença na sala de aula, com o calor do momento, os olhos nos olhos, a energia dos alunos [...] (docente pesquisada A, 2024)

Os saberes docentes vivenciados por essas professoras de História naquele momento e a complexidade que envolve o trabalho docente ultrapassam as prescrições pedagógicas e as normas administrativas pelas quais se tenta orientar e controlar. Eles não conseguem prever as dificuldades que elas evidenciam, envolvidas no trabalho diário de ensino, ou seja, a adaptação à nova forma de ensinar naquele momento foi pautada na ajuda mútua entre as professoras e foram criadas, a partir de suas vivências e experiências adquiridas na docência (Mercado, 1991).

Diante do avanço do contágio no Brasil, ocorrido no início do ano de 2020, a pandemia de Covid-19 impôs desafios sem precedentes ao sistema educacional global, destacando a necessidade urgente de se adaptar e repensar as práticas de ensino. No contexto do ensino de História, essa crise revelou lacunas e oportunidades para a inovação e experiências jamais vivenciadas por nós, e nos deparamos com uma dura realidade.

20% dos domicílios brasileiros – o equivalente a 17 milhões de unidades residenciais – não estão conectados à internet, o que impossibilita o acesso de alunos ao material de ensino a distância disponibilizado em seus portais por muitas escolas públicas do ensino fundamental e do ensino médio. [...] Mais de 40% das residências não possuem computador e, entre os que possuem, poucos possuem softwares atualizados e capacidade de armazenamento. E são de uso comum de 3 ou mais pessoas (Colemax, 2020, p. 16).

O decreto federal do dia 18 de agosto de 2020, de acordo com a lei 14.040, teve como objetivo reorganizar o sistema educacional em meio ao estado de calamidade pública. Esse decreto legitima as estratégias que seriam adotadas pelo governo federal, estadual e municipal no enfrentamento da pandemia, dentre elas destaca-se o ensino não presencial, porém o documento não define como o ensino deve ser seguido (Campos Junior, 2022).

Nesse momento, após quase seis meses sem alguma orientação a respeito de como proceder o ensino naquele período desde o início da pandemia, a escola passa a seguir as orientações da SEDUC, com base no decreto estadual, dando início à retomada das aulas “não presenciais”, em agosto de 2020 no segundo semestre.

As escolas estaduais do nosso município de Abaetetuba, assim como a escola de tempo integral Prof. Benvinda de Araújo Pontes, seguiram os encaminhamentos da SEDUC e as normas da nossa 3ª U.R.E (Unidade Regional de Educação), que deram seguimento às ordens da nota técnica CEE/PA de biossegurança para abertura das escolas após a suspensão das aulas presenciais nº 01/2020. Essas normas foram chamadas de “Guia de Orientações Pedagógicas

no Contexto Pandemia/Covid-19” e determinava as ações e os caminhos em que a escola os professores deveriam seguir mediante as aulas não presenciais.

Entende-se por “Atividades não Presenciais” o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológicas ou não, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições para a realização de atividades escolares. Tais atividades podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs e outros) programas de televisão ou rádio, pela doação de materiais didáticos impressos com orientações pedagógicas e serem distribuídas aos alunos e pais responsáveis, e pelas orientações de leituras e contação de histórias, projetos, pesquisas, jogos e brincadeiras atividades organizadas por meio de estudos dirigidos. Respeitando as especificidades das etapas e modalidades (Nota técnica n. 001 de 06 de julho de 2020 do CME/ Abaetetuba-Pará) (Abaetetuba, 2020, p. 6).

Muito de nós professores(as) fomos pegos de surpresa pelo decreto, pelo fato de não termos tido nenhuma formação por parte do governo, explicando como seria esse ensino emergencial remoto (E.RE). A maioria dos docentes tiveram que recorrer cada um à sua maneira, seguindo as orientações da direção da escola em planejar as suas ações. A primeira ação e orientação da direção da escola foi criar os grupos de WhatsApp por turma e série, exemplo: grupo dos 1º anos, dos 2º anos e dos 3º anos do ensino médio, com o objetivo de que os professores(as) postassem as suas aulas nos grupos. Porém, depararam-se com uma dura realidade muito comum sentida nesse período, principalmente se tratando de escola pública de nossa cidade. A nossa escola não possuía condições estruturais para o funcionamento das aulas remotas, e a maioria dos nossos alunos não possuíam celulares, no máximo um único aparelho para toda a família, e na maioria das vezes pertencia ao pai ou à mãe. Portanto, essa decisão que o governo encontrou para sanar os prejuízos da suspensão das aulas esbarrou em outros entraves ainda maiores para a educação.

A saída encontrada pelos órgãos da gestão educacional, para sanar, minimamente, os prejuízos acarretados pela pandemia e consequente necessidade do isolamento social, foi o “ensino remoto”, as “aulas online”, ou o “ensino a distância”, conforme têm sido denominadas as alternativas ao ensino presencial. Tempo, espaço e currículo precisaram, de repente, ser reinventados, embora, em muitos aspectos, essa “reinvenção” seja a continuidade de práticas que já se apresentavam frágeis no ensino presencial (Santos; Lima; Sousa, 2020, p. 1634).

A maioria das professoras de História da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, como já foi citado anteriormente, não dominavam as mídias digitais que iam desde o manuseio do computador até o uso dos aplicativos e outras ferramentas digitais exigidas para aquele momento. Segundo a professora pesquisada C, de 48 anos, 18 anos de profissão, menciona a sua posição quando pergunto: Você sentiu alguma dificuldade em lecionar a disciplina História nessas plataformas digitais? “Senti um pouco angustiada, pois não conhecia a plataforma do

Meet, Google e Classroom. Então buscava as aulas pela internet ou buscava alguém que fosse mais experiente com o uso dessas metodologias, foi um desafio enorme” (Docente pesquisada C, 2024).

Segundo Saviani e Galvão (2021), a escolha do ensino remoto nesse período não foi uma falta de opção, ou seja, poderia até haver outras alternativas ou possibilidades naquele momento em solucionar o problema da suspensão das aulas durante a pandemia, porém a solução foi uma escolha política.

A nossa casa que era um lugar de descanso e ambiente familiar, de uma hora para outra virou também o nosso lugar de trabalho. A preocupação maior naquele momento era em preservar a vida; no entanto, tivemos que nos adaptar e enfrentar os novos desafios já que a realidade daquele momento era de transformar os nossos lares também em sala de aula. Muitos de nós tiveram que comprar equipamentos novos como celulares, computadores, notebook ou internet de qualidade, para poder ministrar as aulas virtuais. Os alunos também não dominavam o uso da plataforma *Google Sala de Aula (Google Classroom)*.

O nosso telefone passou a ser o nosso principal instrumento de trabalho; no entanto, passou de uso pessoal para comercial, e não havia mais horário definido para alguns professores(as) atenderem seus alunos, feriados e finais de semana não existiam mais. Portanto, diante dessa “nova realidade”, muitos de nós encontrávamo-nos exauridos, estafados. O telefone celular, outrora tão discriminado no sistema escolar, mas tão usado em outros setores da comunicação pessoal, passa a ser o principal meio de comunicação durante a pandemia da Covid-19. Certamente novas tecnologia virão, e arrisco a prever que serão as tecnologias de realidade virtual (Paiva, 2020, p. 61).

A escola Prof.^a Benvinda de Araújo, em agosto de 2020, iniciou as aulas “não presenciais” funcionando, a princípio, somente por celulares através de Whatsapp, e a entrega de compêndios (apostilas) para aqueles alunos que não possuíam celular e internet em casa. O funcionamento dos compêndios se dava da seguinte forma: a cada dois meses, o material apostilado com todas as disciplinas era entregue na escola aos responsáveis de cada aluno. Os alunos(as) resolviam em casa e, após esse período, fazia a devolução para a escola. A devolutiva dos compêndios para os alunos era marcada em data determinada, pois os professores precisavam de um tempo para corrigi-los. O pátio da escola era o lugar onde seria entregue os compêndios às famílias dos alunos, sendo um lugar aberto, arejado para evitar o contágio com o vírus como mostra a foto a seguir:

Figura 6- Refeitório da escola .



Fonte: pátio da escola, refeitório. Arquivo 2022.

Essa prática de uso dos compêndios não é nova, pois desde 1810 é verificado esse tipo de material didático produzido no Brasil, assim o ensino de História em material impresso possui uma longa tradição (Bittencourt, 2004). Como observado em sua adoção, essa prática é comum e bastante difundida na educação brasileira, a maioria dos profissionais ligados à educação conhecem esses materiais como “apostilas” ou “apostilados” (Campos Júnior, 2022).

A elaboração dos compêndios de História era feita pelas professoras de História. O trabalho era dividido entre as professoras, cada uma delas ficava responsável pela elaboração de uma série do Ensino Médio; ex: como éramos quatro, as turmas mais numerosas ficavam com duas professoras, no caso o 2º ano eram 6 turmas. As professoras selecionavam qual o conteúdo de História que iriam entrar por bimestre, definiu-se que seria apenas um, pois era disponibilizada à disciplina de História somente uma lauda frente e verso, para caber o assunto e a atividade do tema. Segundo a professora B, quando lhe foi perguntado: “Como funcionava a elaboração dos compêndios? Os conteúdos eram suficiente para o aprendizado por bimestre?”, obtivemos a seguinte resposta: “Totalmente insuficientes. Em muitos casos, creio não termos conseguido desenvolver nem o mínimo que seria necessário aos educandos em termos de conteúdos previstos para a série. Atualmente, é visível o déficit que essa geração pós-pandemia apresenta”.

O relato da professora B deixa evidente que o ensino de História através dos compêndios realizados nesse período da pandemia não era eficaz, ou seja, insuficiente. As outras duas professoras, colegas de trabalho, seguem o mesmo pensamento. Na realidade, a forma presencial já apresentava inúmeras dificuldades em relação a esse novo modelo, seja ele nas aulas remotas ou através dos compêndios em que o aluno tinha que ser autodidata, ficando, assim, seu aprendizado muito prejudicado.

A dinâmica da produção dos compêndios pelas professoras se tornou um desafio, pois era elaborado um único assunto a cada bimestre (dois meses), o que seria insuficiente, já que na grade curricular de História em ‘tempos normais’ de aulas presenciais teriam que ser ministrados quatro ou cinco conteúdos por bimestre. O assunto de História, segundo as professoras, ficava muito resumido, e a atividade também era insuficiente para cada bimestre. Veja a imagem de um compêndio de História do 2º ano do ensino médio usado no período da pandemia. A primeira lauda continha o assunto; a segunda, a atividade.

Figura 7 – Compendio de História, verso.

HISTÓRIA	
houvesse carne fresca. Ao anoitecer, comia-se uma ceia de legumes cozidos, farinha de mandioca e frutas. ATIVIDADE DE COMPREENÇÃO DO TEMA : 1. (Enem-2011) O açúcar e suas técnicas de produção foram levados à Europa pelos árabes no século VIII, durante a Idade Média, mas foi principalmente a partir das Cruzadas (séculos XI e XIII) que a sua procura foi aumentando. Nessa época passou a ser importado do Oriente Médio e produzido em pequena escala no sul da Itália, mas continuou a ser um produto de luxo, extremamente caro, chegando a figurar nos dotes de princesas casadoiras. CAMPOS, R. Grandeza do Brasil no tempo de Antônio (1681-1716). São Paulo: Atlas, 1996. Considerando o conceito do Antigo Sistema Colonial, o açúcar foi o produto escolhido por Portugal para dar início à colonização brasileira, em virtude de: a) o lucro obtido com o seu comércio ser muito vantajoso. b) os árabes serem aliados históricos dos portugueses. c) a mão de obra necessária para o cultivo ser insuficiente. d) as feitorias africanas facilitarem a comercialização desse produto. e) os nativos da América dominarem uma técnica de cultivo semelhante. 2. Por que os portugueses decidiram plantar o açúcar no Brasil ? R: _____ _____ _____ _____ 3. A plantação do açúcar foi realizada, ou seja, quem trabalhou nas fazendas plantando, colhendo, moendo o açúcar foi: a) feito pelo trabalho indígena. b) feito pelos portugueses que já conheciam o processo. c) feito pelos africanos, os negros escravizados. d) pelos imigrantes. 4. Descreva como funcionava o Engenho, o que continha nesse espaço: R: _____ _____ _____ _____	5. Explique os motivos relatados no texto, para o predomínio da escravidão africana no Brasil ? R: _____ _____ _____ _____ 6. Cite e explique como eram os castigos dados aos escravos nesse período. _____ _____ _____ _____ 7. Explique como era a alimentação dos escravos nas lavouras de cana de açúcar. _____ _____ _____ _____ 8. É correto afirmar que os indígenas no Brasil eram preguiçosos e indolentes por este motivo não foram utilizados nas plantações de açúcar no Brasil. Justifique com base no texto a sua resposta. _____ _____ _____ _____ 9. Explique a frase: "O escravo no Brasil eram os pés e as mãos do senhor de engenho". _____ _____ _____ _____

Fonte: Arquivo pessoal da professora C de História (2020).

Figura 8 – Compêndios de História verso (duas laudas).

HISTÓRIA

E.M.I BENVINDA DE ARAUJO PONTES
Professora : BRUNA ABREU
Aluno (a): _____
3 SÉRIE-----HISTÓRIA. /2 bimestre.

BRASILCOLONIAL : ENGENHO

No Brasil contemporâneo, uma minoria de 1% de proprietários rurais é dona de, aproximadamente, 45% das terras cultiváveis. A concentração de terras ocorre desde o período colonial, quando o governo português favorecia poucas pessoas, concedendo-lhes grandes áreas rurais destinadas à construção de engenhos e outros estabelecimentos.

A implantação de um negócio lucrativo

Os colonos que vieram com Martim Afonso de Souza plantaram as primeiras mudas de cana-de-açúcar e instalaram o primeiro engenho da colônia em São Vicente, no ano de 1533, na região do atual estado de São Paulo.

Em pouco tempo, a produção açucareira superou em importância a atividade extrativa do pau-brasil, embora a exploração intensa dessa madeira tenha continuado até o início do século XVII.

Por que produzir açúcar

Diversos motivos levaram a Coroa portuguesa a implantar a produção açucareira em sua colônia americana como o clima quente e úmido e o solo de massapê do litoral do nordeste.

Além disso, os portugueses dominavam o cultivo da cana e a produção do açúcar, implantados com sucesso em suas colônias na ilha da Madeira e no arquipélago dos Açores. Assim, a metrópole sabia que poderia obter lucros com a produção do açúcar, considerado então um produto de luxo, uma especiaria, que alcançava altos preços no mercado europeu.

Casa-grande e senzala

Casa-grande e senzala é o título de um livro relevante e polêmico da historiografia brasileira, escrito pelo sociólogo e antropólogo pernambucano Gilberto Freyre (1900-1987). Foi publicado pela primeira vez em 1933.

- **casa do engenho** – com instalações como a moenda e as fornalhas.
- **casa de purgar** – onde o açúcar, depois de refreado e condensado, era branqueado;
- **galpões** – onde os blocos de açúcar eram quebrados em várias partes e reduzidos a pó;

• **capela** – onde a comunidade local reunia-se aos domingos e em dias festivos



Imagem do engenho no século XVIII.

Predomínio da escravidão africana

Diversos motivos costumam ser apontados pelos historiadores para explicar o predomínio da escravidão africana em relação à indígena

- **Barreira cultural** – os indígenas do sexo masculino não estavam adaptados ao trabalho na lavoura, que era incumbência das mulheres indígenas.
- **Epidemias** – milhares de indígenas contrairam doenças ao entrarem em contato com os colonizadores europeus. Doenças como varíola e gripe provocaram muitas mortes e se transformaram em epidemias.
- **Domínio de certas técnicas pelos africanos** – muitos negros provinham de culturas familiarizadas com a metalurgia e a criação de gado – atividades úteis na empresa açucareira.
- **Oposição à escravidão indígena** – vários setores da Igreja e da Coroa opuseram-se à escravidão dos indígenas, o que não aconteceu em relação à escravidão dos africanos.

A escravidão de africanos originou, portanto, “um lucrativo tráfico de escravos entre as costas da África, a Bahia, Pernambuco e o Rio de Janeiro”.

Castigos

Observadores estrangeiros, como John Nieuhoff, que visitou o Brasil no século XVII, falavam invariavelmente da brutalidade do regime escravista e informavam que os escravos brasileiros eram mal-alimentados, mal-abrigados e malvestidos.

Ocasionalmente, senhores eram presos quando seus crimes contra os cativos tornavam-se públicos. Francisco Jorge foi detido por açoitá-lo até a morte um escravo, mas seu apelo em 1678, dizendo que era um homem pobre com mulher e filhos e que a história era invenção de seus inimigos, conseguiu-lhe o perdão da Relação (Tribunal de Justiça da Bahia).

ALIMENTAÇÃO

O jantar era comido no campo, e consistia de carne-seca e legumes, embora ocasionalmente

ALIMENTAÇÃO

O jantar era comido no campo, e consistia de carne-seca e legumes, embora ocasionalmente

Fonte: arquivo pessoal da docente C de História em 2020.

Segundo o decreto municipal, as escolas de Abaetetuba, na sua grande maioria adotaram as atividades ou materiais pedagógicos impressos. Sendo distribuídas ao responsável ou pais dos alunos pela escola, outras ações utilizavam o livro didático entregue aos alunos antes da suspensão das aulas, principalmente para aqueles que residiam nas ilhas, ramais e estradas, ou seja, lugares de difícil acesso (Campo Junior, 2022). O livro didático de História foi entregue na escola para alguns alunos antes da suspensão das aulas, porém não foi possível utilizá-lo, uma vez que eram poucos livros, um quantitativo insuficiente para todos os alunos e séries.

Após a formação dos grupos de WhatsApp, a direção da escola decidiu pela aplicação das aulas *online*, seguindo as orientações ERE (Ensino Remoto Emergencial). As aulas eram divididas como nos horários de aula presenciais, aconteciam na plataforma Google Classroom, em tempo real no *Meet*. A escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes foi a única escola pública de Abaetetuba a realizar as aulas em tempo real, porém as aulas eram realizadas das casas dos professores(as), sendo responsáveis pela sua transmissão e custos.

Muitos de nós professoras tivemos que comprar equipamentos como: móveis, celulares, impressora, computadores para ministrar as aulas. Além disso, as professoras de História

relatam as inúmeras dificuldades em lidar com o desafio das novas ferramentas utilizadas nesse período. Segundo a professora A de História, a mais antiga do grupo, quando eu lhe pergunto: “Você sentiu alguma dificuldade em lecionar a disciplina nas plataformas digitais, WhatsApp, Google Sala de Aula e Meet?”, ela respondeu: “Sim, muita dificuldade. Não conhecia Google Sala de Aula ou Meet, tive que aprender como expliquei acima, para poder atender meus alunos. Mas, vou confessar que, nesse aspecto, eu saí com aprendizado que não teria sem ser obrigada a fazer dele uso [...]”.

Diante do seu relato, a professora descreve o enfrentamento de inúmeras dificuldades por desconhecer as ferramentas exigidas naquele momento e nunca as ter utilizado, porém, por outro lado, achou um ponto positivo o fato de se sentir obrigada a aprender para poder ensinar, mostrando que esse período para essas professoras foi também um período de aprendizado.

Portanto, existem várias condicionantes nesse período que influenciaram no trabalho docente que explicitam limites e constroem possibilidades (Nunes; Macedo, 2018). Muitos de nós, professores(as), por todo o Brasil tivemos nossas vidas marcadas pelo contexto pandêmico, da mesma forma a educação, o ensino como também outros setores da sociedade. A pandemia transformou a nossa história e, dependendo do lugar ou região, ela foi vivida e sentida de maneira mais intensa.

Segundo Silva (2008), narrar o trauma tem, em primeiro lugar, este sentido de renascer. É, portanto, uma tarefa extremamente complexa e que adquire uma série de determinantes que não podem ser desprezados, mesmo quando nos interessamos em primeiro plano pelas vítimas individuais. A memória do trauma é sempre a busca de compromisso entre o trabalho de memória individual e outro construído pela sociedade.

Recuperar as memórias dos professores que ensinam História permite compartilhar experiências, criando espaços para que se possa refletir sobre as práticas, as concepções dos professores em suas ações cotidianas, questionar particularmente este ensino e o fazer docente remete ao sentido de pertencimento, de valorização do que se prende nos caminhos da História ensinada. O que se ensinava? Como se ensinava? O que se queria na relação entre o professor e o educando? Que significado a História deveria ter para os educandos? O que é ser professora de História? (Zarbato, 2013, p. 136).

Assim, eu entendo que nesse contexto pandêmico do espaço escolar entrelaçando aos relatos das professoras de História, no período de 2020 a 2022, é interessante recuperar as memórias, compartilhar experiências e saberes dessas professoras, criando espaços em que possam refletir sobre as práticas, desafios, as concepções de ensino e as suas ações cotidianas.

Questionar como foi esse ensino e o fazer docente remete ao sentimento de pertencimento, de valorização do que se pretende nos caminhos da História ensinada (Zarbato, 2013).

Nossas rotinas e vidas foram transformadas abruptamente de formas inesperadas, isolamo-nos, modificando as nossas rotinas drasticamente, na luta contra um vírus invisível que se espalhou rapidamente por todos os lugares do mundo e que não sabíamos ao certo o seu real poder de destruição, gerando traumas, crises sem precedentes em toda a vida pessoal, social, econômica e educacional.

[...] Mais especificamente, o trauma é caracterizado por ser uma memória de um passado que não passa [...] este teor de irrealidade é sabidamente característico quando se trata da percepção da memória do trauma. Mas, para o sobrevivente, esta “irrealidade” da cena encriptada desconstrói o próprio teor de realidade do restante do mundo (Silva, 2008, p. 69).

Segundo a pesquisa “Juventude e pandemia do coronavírus”, realizada em 23/06/2020, a pandemia fez com que jovens pensassem em desistir do ENEM. Foram ouvidos 33 mil jovens de 15 a 29 anos, e os dados revelam que 28% dos entrevistados pensam em deixar a escola, enquanto 32% afirmam a falta de um ambiente tranquilo para estudar em casa.

A pesquisa foi realizada em conjunto pelo Conselho Nacional da Juventude (Conjuve), Fundação Roberto Marinho, Unesco, Rede Conhecimento Social, Em Movimento, Porvir, Mapa Educação e Visão Mundial.

Essa pesquisa reflete também a realidade dos nossos alunos, diante da nossa observação dos fatos enquanto professores, ouvíamos queixas dos alunos em não ter um lugar em casa tranquilo para realizar as suas atividades e muitos deles desmotivados pensavam em abandonar os estudos.

Figura 9 – Agência Brasil, preparação para o ENEM na pandemia pelo G1-São Paulo



Fonte: Campo Belo (2023).

Tais fatos e problemáticas que ocorreram no período da pandemia, mediante a complexidade e os desafios enfrentados pelas professoras de História durante e após a pandemia da Covid-19, exigiram de nós uma abordagem cuidadosa e adaptativa para garantir a continuidade e a qualidade do ensino, além da tentativa de manter o equilíbrio mental pensando também na sua saúde, na de seus alunos e na saúde de sua família.

Segundo Santos, Lima e Sousa (2020), em cada setor da sociedade como na saúde, na economia e na educação, abordavam as suas preocupações com as paralisações de suas atividades mediante o avanço da pandemia. Na saúde, era maior ainda, pois estavam preocupados com o número de mortes, contágios, o avanço da doença e a aflição pela descoberta da vacina. Em se tratando da economia, a preocupação era em manter seus postos de trabalho, sua renda e os empresários pensando também em seus lucros e o trabalhador vivia o dilema em manter as suas vidas ou seu emprego. Já na educação, a preocupação era em como iriam repor as aulas perdidas e cumprir o calendário e a preocupação em manter o ensino para que esses alunos não perdessem o ano letivo.

Apesar disso, o que vemos são soluções idealizadas e implementadas na lógica tão conhecida e ineficaz da pressa, do improviso, da superficialidade e da reificação das desigualdades sociais, econômicas e educacionais. As saídas encontradas expressam, portanto, uma tentativa de mudança na continuidade. Reproduzem-se e se agravam os problemas a partir de um argumento, enunciado por empresários da educação e setores do governo – de que afinal precisamos fazer alguma coisa, pois não será agora que iremos resolver o problema da equidade (Santos; Lima; Sousa, 2020, p. 1636).

A relevância em se tratar do tema neste projeto revela-nos, perante os fatos estudados, que a educação durante a pandemia não foi priorizada, o governo do estado do Pará demorou muito tempo para tomar uma posição para a “volta às aulas “mesmo sendo remotas, baseou-se em medidas do governo federal, prejudicando e adiando o início e seguimento das aulas. Sendo assim, cada estado ou município tomava decisões que tinham como base os decretos, porém cada um agia de acordo com sua realidade e suas possibilidades.

Diante de tantos percalços vivenciados na educação durante a pandemia, como os docentes da educação básica e de escola pública nesse período estão (re)significando, (re)inventando e (re)existindo em seu fazer docente no contexto do ensino remoto?” “Como elaboram e interpretam, na narrativa de si e do seu fazer, o que experimentam em termos de desafios e estratégias, diante do cenário da pandemia? Como foi essa adaptação ao ensino contexto de excepcionalidade?”, “O que apontam como aprendizagem e possibilidades para um vir a ser?” (Santos; Lima; Sousa, 2020).

Portanto, são essas problemáticas que a pesquisa pretende abordar e responder. Muitos desafios foram enfrentados pelo sistema de aulas remotas. A transição abrupta para a plataforma *online* exigiu habilidades tecnológicas e pedagógicas adicionais, especialmente para essas professoras que possuíam pouca experiência digital, e lidar com adaptações para aqueles alunos que não tinham acesso às aulas remotas. Como essas professoras diante das limitações impostas lidaram com a falta de recursos e acesso tecnológicos? Enfrentaram também a falta de acesso equitativo a dispositivos eletrônicos, conectividade, e a internet representou, sem dúvida, uma barreira significativa para o ensino remoto vivenciado naquele momento.

Diante desses desafios, como esses alunos e professoras enfrentaram dificuldades para acessar recursos digitais, o que comprometeu a qualidade e equidade do ensino de História? Os desafios na transmissão de conteúdo complexo, a transição para o ensino remoto limitou a capacidade das professoras de oferecer essas experiências enriquecedoras, dificultando a compreensão e o engajamento dos alunos com o conteúdo histórico. Como foi lidar para essas professoras com o processo de avaliação e o *feedback* dos seus alunos nesse período? Como foi enfrentar uma pandemia diante de tantas dificuldades e barreiras encontradas? Houve capacitação, apoio profissional por parte do governo, secretaria do estado ou escola?

A situação provocada pela pandemia expôs, ainda mais, as mazelas educacionais. Claro que nenhum profissional, professor ou não, estava preparado para lidar com as dificuldades surgidas; no entanto, barreiras no desenvolvimento de aulas remotas nos leva a visualizar o baixo investimento educacional, bem como a falta de políticas efetivas de formação e valorização docente (Bezerra; Veloso; Ribeiro, 2021). Essas problemáticas destacam as memórias, as narrativas, a complexidade e os desafios enfrentadas por essas professoras de História durante a pandemia da Covid-19, exigindo uma abordagem cuidadosa e adaptativa para garantir a continuidade e a qualidade do ensino de História.

1.5 Ações do poder público diante do cenário de pandemia

O Ministério da Saúde, segundo a Lei nº 13.979¹¹, de 6 de fevereiro de 2020, dispõe sobre as medidas para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do avanço do contágio do coronavírus, responsável pelo surto de

¹¹ BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, Publicado em: 07 de fev. 2020, Edição 27, Seção 1, Página 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/13979.htm. Acesso em: 27 jul. 2025.

COVID-19, sob a tutela do ministro da saúde Luiz Henrique Mandetta que encaminha para o Congresso Nacional o projeto de Lei de Quarentena¹², em 04 de fevereiro de 2020. Diante dessa lei, presenciemos impactos em todos os setores da sociedade, como também na educação.

A portaria nº 343¹³, de 17 de março de 2020, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. A portaria autoriza, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação.

No dia 17 de março de 2020, o MEC por meio da Portaria nº 343, substitui as aulas presenciais por aulas em meios digitais, nos meios de educação superior da rede federal. No dia 18 de março, o Conselho Nacional de Educação (CNE) elucida que tal medida deve se estender a todos os níveis educacionais, conforme as orientações da OMS. No dia 20 de março, é baixado o Decreto Legislativo nº 6, instalando o estado de calamidade pública 19; nesse instante, acontece o fechamento dos estabelecimentos de ensino e se inicia o período educacional conhecido como Ensino Remoto — E.R.E. (Campos Junior, 2022).

De início, salientamos que conhecemos as múltiplas determinações do “ensino” remoto, entre elas os interesses privatistas colocados para educação como mercadoria, a exclusão tecnológica, a ausência de democracia nos processos decisórios para adoção desse modelo, a precarização e intensificação do trabalho para docentes e demais servidores das instituições. Contudo, nosso objetivo é discutir as implicações pedagógicas do “ensino” remoto e sinalizar que o discurso de adesão por falta de alternativa é falacioso. Este segundo ponto é importante porque foi criada uma forte narrativa de lógica formal em que a oposição ao “ensino” remoto seria a volta ao presencial, colocando em risco a vida das pessoas. Empurradas para um suposto beco sem saída, comunidades es colares, incluindo famílias, se viram sem alternativas e, devemos admitir, o avanço do neoprodutivismo e suas variantes, desde a década de 1990, em muito contribuiu para o esvaziamento da importância da educação escolar e dos conteúdos de ensino. Por isso, buscamos demonstrar que a “falta de opção” não foi a inexistência de possibilidades, mas uma escolha política (Saviani; Galvão, 2021, p. 38).

¹² I - Isolamento: separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus. Fonte: BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, Publicado em: 07 de fev. 2020, Edição 27, Seção 1, Página 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm. Acesso em: 27 jul. 2025.

¹³ Brasil, Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID 19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Publicado em: 17 de mar. 2020. Edição 53, Seção 1, Página 39. Disponível em: . Acesso em: 53, Seção 1, Página 39. Disponível em: . Acesso em: 11 de jul. 2025

As medidas tomadas pelo governo federal com relação à educação não foi falta de opção, mas sim uma escolha política, uma vez que o governo federal jogou a responsabilidade para os estados. Portanto, o ensino remoto nas escolas públicas, na realidade, ocorreu no “faz de conta”, pois sabemos que nem todas as escolas possuíam uma boa rede de internet, como foi o caso de nossa escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, onde os nossos alunos não possuíam recurso algum para custear essa forma de ensino. Esse período de suspensão das aulas presenciais só comprovou o descaso com a educação, que foi deixada para segundo plano.

O governo do estado do Pará, seguindo as orientações do Ministério da Saúde e da Lei nº 13.979, obedecendo as restrições e orientações sobre a quarentena, suspendeu as aulas presenciais no dia 17 de março de 2020. Lembro que nessa manhã, não imaginávamos que um vírus que estava do outro lado do mundo tivesse a capacidade tão grande de contágio e de parar as aulas e o mundo. As ordens que tivemos era para ficarmos casa, e aguardarmos os noticiários.

Depois de alguns dias, no estado do Pará, e em nossa cidade, foi decretado lockdown¹⁴, devido o avanço do contágio, e para evitar a sua propagação. O que pensamos naquele momento que seria algo rápido e passageiro, isolamo-nos, aflitos, porém não recebemos nenhuma orientação para prosseguir com o nosso trabalho. A prioridade era preservar a vida. Passamos o semestre inteiro “sem aula”, somente em agosto de 2020 foi que o governo adotou medidas de retomada às aulas não presenciais.

Segundo dados retirados do Projeto Político Pedagógico da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, concluído em 2023, em março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas após seis meses sem aula presencial, o ensino na escola passou a funcionar de forma remota, com todas as dificuldades que se possa imaginar, entre elas, a falta de internet para a maioria dos alunos, especialmente os da zona rural, a inexistência de uma plataforma própria da escola para as aulas *online*, algo que foi sendo construído aos poucos, especialmente após o domínio por parte dos 14 docentes da ferramenta “Google Sala de Aula”. A falta de uma logística capaz de propiciar a reprodução de material impresso aos alunos sem acesso à internet, já que nem todas as disciplinas são contempladas com o livro didático, acabou limitando o acesso a outras fontes de pesquisa.

O governo do Estado tentou implementar algumas medidas pontuais para amenizar a crise ocasionada pela pandemia, tais como a contratação de chips para os alunos do 3º ano do

¹⁴ O lockdown é a medida preventiva obrigatória que consiste no bloqueio total. Muitos países adotaram essa estratégia com o objetivo de desacelerar a propagação do Coronavírus, visto que as medidas de quarentena e isolamento social não foram suficientes para controlar a infecção.

ensino médio, que acabou sendo cancelado por problemas de licitação¹⁵. Outra medida está relacionada com o “vale alimentação”, em substituição à merenda escolar, no valor de R\$100,00 por aluno. Essa ajuda foi de bastante valia, uma vez que tínhamos alunos que iam para a escola sem tomar café e faziam as suas únicas refeições na escola; esse vale era pouco, mas já ajudava as famílias a manterem seus filhos em casa.

No município de Abaetetuba, as escolas municipais foram orientadas a formarem grupos de WhatsApp por série; assim, foram tomadas as mesmas medidas nas escolas estaduais do município. No início do ano letivo de 2020, os alunos, na sua maioria, já haviam recebidos os livros didáticos, então alguns professores usavam-no, orientando-os a resolverem as páginas, escreverem no caderno e a realizarem a devolutiva por fotos enviadas para o professor.

A partir desse decreto nº 14.040, seguindo as ordens da SEDUC, em agosto de 2020, nós, professores, tivemos que nos desdobrar em produzir material para as aulas online¹⁶ (slides, vídeos, textos sobre os assuntos, atividade), e ainda postar na plataforma Google Sala de Aula, para aqueles alunos que tinham acesso às aulas remotas (alunos que possuíam celular, notebook, computadores, rede de internet) em casa. E ainda lecionar aulas no Google Meet. Já para aqueles alunos que não tinham acesso às aulas online, estudaram através de compêndios (apostilas, material impresso com conteúdo bimestral), eram entregues, a cada dois meses na escola, para os pais ou responsáveis. Após esse período, os pais ou responsáveis dos alunos entregavam os compêndios (apostilas) na escola, para a correção das atividades. Aprofundarei essa dinâmica nos capítulos a seguir.

1.6. Ensino de História em situação de pandemia, rearranjos didáticos -pedagógicos e institucionais

A pandemia do novo coronavírus foi um tema que surgiu de forma inesperada nos círculos de discussão acadêmicos e escolares, assim como em diversos outros espaços da sociedade. De repente, vimo-nos diante de uma tela de computador ou celular assistindo a incontáveis transmissões de conteúdos virtuais, cujo tema condutor foi o conjunto de efeitos da expansão do vírus e de questionamentos diante da realidade marcada pela imprevisibilidade.

¹⁵ Dados retirados do PPP escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, SEDUC, 2021.

¹⁶ Aulas *online* ou remotas eram aulas transmitidas via plataforma Google Meet, da casa de cada professor; o horário de aula era distribuído parecido com o da escola em aulas presenciais, era um tempo de 1 hora para a área de História e as demais disciplinas de duas aulas. Compêndios eram materiais impressos, elaborados pelos professores de cada disciplina, cada área tinha direito ao número limitado de páginas; no caso da disciplina de História, era apenas uma lauda frente e verso para caber o assunto e a atividade da disciplina. Esse material era entregue a cada dois meses para os responsáveis dos alunos, após uma semana ou duas devolviam à escola para correção.

Para a educação, foi um desafio particular, por lidar com milhões de estudantes das mais variadas modalidades e de diferentes níveis de ensino, da educação infantil ao superior. O distanciamento social, apesar das propostas de educação à distância que já vinham sendo desenvolvidas antes da pandemia, transformou-se em um grande desafio em função das transformações e adaptações exigidas em tão curto espaço de tempo (Nicolini; Medeiros, 2021).

Muitos estudos e debates estavam sendo feitos por todo o Brasil acerca dos desafios enfrentados por nós professores e sobre as estratégias do ensino de História durante esse período de suspensão das aulas. As repercussões desta experiência histórica na dinâmica das diferentes aprendizagens de estudantes e enfrentamentos de professores da educação básica do Brasil, durante e após o período de distanciamento social e das aulas remotas, tornaram-se um importante tema para investigação, seja no âmbito acadêmico ou escolar.

O encontro dessas diferentes narrativas ocorreu em um Grupo de Reflexão Docente (GRD), durante o XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, promovido pela Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH). O evento ocorreu de forma virtual, transmitido pelo canal da ABEH no YouTube, bem como por meio do uso da plataforma Google Meet. Esse debate envolveu somente os estados de Goiás, Tocantins, Bahia, Ceará, Rio Grande do Norte e Rio de Janeiro.

O GRD nº 3 (Grupo de Reflexão Docente), proposto durante a realização do XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, reuniu experiências, investigações e reflexões sobre o encadeamento desse processo em relação ao ensino de História, especificamente. A intenção foi captar as estratégias de apreensão e sistematização de informações que surgem nesse contexto de incerteza e instabilidade acentuada, em que professores e estudantes se encontram diante de desafios à sua orientação no tempo. Neste encontro, ficou claro, entre os relatos descritos pela maioria dos professores de História, que os maiores impactos na educação ocorreram na escola pública desses estados e que a adaptação ao ensino remoto acirrou as desigualdades de ensino que já havia antes do período de pandemia.

O arcabouço teórico pode nos ajudar a compreender as ideias históricas dos estudantes e dos professores no contexto da pandemia, cujos reflexos da cultura histórica interferem nas interpretações do tempo em que vivem. Captar essas ideias e narrativas produzidas no período em que as aulas de história estão ocorrendo de forma virtual ou a distância pode reunir informações que auxiliem nas investigações acerca das conexões entre aprendizagens históricas escolares e o tempo das mudanças aceleradas no qual as crianças, jovens e adultos participantes se encontram (Nicolini; Medeiros, 2021, p. 290).

Segundo Nicolini e Medeiros (2021), o contexto gerado pela pandemia do coronavírus criou condições específicas em que essas aprendizagens e a identidade dos estudantes se reconfiguram bruscamente, o que nos leva a pensar na recepção e na compreensão das mudanças relacionadas às formas de aprender a pensar historicamente. Os dados oferecidos pelas narrativas desses estudantes são fundamentais para captar as nuances do processo histórico e seus impactos sobre o ensino de história escolar, em diferentes cenários do país.

A educação, antes mesmo da pandemia, já estava enfrentando o cenário difícil, muitos de nós, professores de História, enfrentávamos, rotineiramente, essas discussões sobre terraplanismo, negacionismo, movimentos ligados à extrema-direita, discursos excludentes, dentre outros desses debates que foram de fundamental importância para o ensino de História. Durante a pandemia, após um ano de crise, surge a descoberta da vacina, e o que era para ser comemorado, ocorreu ao contrário: nós, professores(as), tivemos que nos desdobrar nos debates contra os Fakes News em torno da vacina, uma vez que se espalhavam rapidamente por toda a sociedade através das redes sociais. Atualmente, mesmo se passando quatro anos, ainda temos membros da nossa família, amigos, alunos que dizem não acreditar nas vacinas do Covid-19.

Se as notícias falsas já existiam no passado, foi em nosso tempo presente que elas adquiriram maior notoriedade, poder e influência. Com ascensão das redes sociais online, no início da década de 2010, as fake News se convertem em um problema incontornável para as maiores democracias do planeta (Leal, 2020, p. 159).

Na realidade, a nossa posição como profissional da História naquele período se tornava muito difícil, além de estarmos em um momento delicado de enfrentamento e isolamento pelo avanço da Covid-19, ainda assim tínhamos muitos embates em defesa da História e da Ciência.

No caso do estado do Pará, a partir do decreto nº 607¹⁷ de 16/03/2020, baseado na lei federal nº13.979 de 06/02/20, o governador suspende as aulas presenciais em todo o estado, a fim de evitar o avanço do contágio do Covid-19. As ações das escolas particulares na retomada das aulas não-presenciais ocorreram logo no primeiro semestre, como foi o caso de Abaetetuba.

Em nossa escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, como já foi mencionado, após a suspensão das aulas presenciais, não tivemos nenhuma orientação por parte de nossa direção e coordenação da escola, pois estavam seguindo as orientações da SEDUC. Após seis meses, em

¹⁷ <http://agenciapara.com.br/noticia/18460/governo-do-para-suspende-as-aulas-na-rede-estadual>. Em cumprimento às ações de prevenção ao contágio pelo novo Coronavírus (Covid-19), o Governo do Pará suspende a partir desta quarta-feira (18), até 31 de março, as aulas na rede estadual de ensino fundamental e médio, e também nas escolas técnicas e na Universidade do Estado do Pará (Uepa). Somente a distribuição da merenda escolar será mantida, e os estudantes poderão buscá-la diariamente onde estão matriculados, no mesmo horário em que é servida na escola. A suspensão das aulas é uma medida provisória, mas poderá ser estendida se houver necessidade. 17/03/2020 20h09

agosto de 2020, com o decreto nº14.040, começamos a ter orientações da escola para o retorno às aulas não presenciais. Mesmo assim, tornou-se um desafio para nós professores, pois nos sentíamos perdidos diante desse cenário inédito vivenciados na educação. Citarei abaixo o funcionamento das aulas não presenciais nos anos de 2020 a 2021, na escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, baseado no Projeto Político Pedagógico da escola e nas informações colhidas pelas professoras de História da escola.

Formaram-se grupos de Whatsapp por turmas, no nosso caso turmas do primeiro ano do ensino médio, segundos anos e terceiros anos. Todos os professores(as) que lecionavam nessas turmas eram incluídos nos grupos. Os professores postavam as páginas dos livros com as atividades a serem realizadas para os poucos alunos que tinham um exemplar didático, pois o ensino médio estava passando por modificações e os livros eram do ano anterior.

Os docentes baixaram o aplicativo Google Sala de Aula (*Google Classroom*), onde postavam as suas atividades e lecionavam as aulas, cada um em seu horário, via *Google Meet*. As turmas eram reunidas e, na hora da transmissão, o professor enviava o link no grupo ou na plataforma para todos os 2º anos, por exemplo. Cada professor, em sua casa, ficava responsável pela sua transmissão de aula e arcava com seus custos.

Os compêndios eram apostilas, textos elaborados pelos professores de cada disciplina contendo os conteúdos e atividades. Esse material (bimestral) era doado pela escola, entregues a cada dois meses aos pais ou responsáveis dos alunos; após uma semana ou 15 dias o material resolvido seria entregue na escola. Segundo a professora C, de História, ao ser perguntada “Como funcionava a elaboração das aulas aula online transmitidas no *Meet*? Os conteúdos eram suficientes para o aprendizado dos alunos por bimestre?”, respondeu:

As aulas no Meet eram um pouco melhor que nos compêndios, pois tínhamos contato direto com o aluno, que podia fazer pergunta, falar se entendeu ou não. Mas sabemos que muitos só ligavam o celular de qualquer forma o retorno era bem positivo no início. Com o tempo, os alunos também começaram a esvaziar as aulas *online* por questões de saúde ou problemas na internet. Era muito difícil avaliar a questão da aprendizagem (Docente pesquisada C, 2024).

Diante do relato da professora, era nítido o interesse dos alunos no início das aulas *online*. Com o passar do tempo, iniciou um processo de abandono das aulas, daí a dificuldade em avaliar o aprendizado da disciplina de História nesse período. Já a outra professora entrevistada, professora C, diante da mesma pergunta feita, responde:

Não suficiente, mas bem melhor do que os compêndios, uma vez que nas aulas online os estudantes (aqueles que realmente tiveram interesse em interesse em participar

ativamente das aulas) tinham a possibilidade de tirar suas dúvidas e, consequentemente, ter um desenvolvimento de aprendizagem melhor que os alunos que receberam apenas compêndios (Docente pesquisada C, 2024).

Os compêndios ou apostilas não era novidade em nosso cotidiano escolar, porém a forma como foi utilizado durante a pandemia, sendo usado como uma das principais meios de aprendizagem e comunicação com o aluno acabou por acarretar muitos prejuízos na aprendizagem. As professoras de História da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, seguindo as orientações da SEDUC, direção e coordenação, teriam que elaborar um assunto resumido de História e uma atividade do tema, que valeria para o bimestre segundo as ordens da 3^aURE (Unidade Regional de Ensino). Será que dessa maneira nossos alunos conseguiram aprender os conteúdos de História, uma vez que esse aluno tinha que estudar sozinho, sem nenhuma orientação/explicação do assunto, ou seja, deveria ser um autodidata? Segundo o relato da professora B, quando foi perguntado a respeito dos compêndios: Como funcionava a elaboração dos compêndios? Os conteúdos dados eram suficientes para o seu aprendizado por bimestre?”, responde: “Eram assuntos pontuais com aulas presenciais; já não conseguimos vencer os assuntos de forma remota ficou bem longe”.

Segundo as três professoras citadas na pesquisa, elas compartilhavam da mesma posição com relação à fragilidade no modo de ensino em compêndios, ficando evidente a ineficácia dessa metodologia durante o período da pandemia, como a professora B afirmou que já era difícil alcançar e vencer os assuntos em tempos normais no presencial, nos compêndios ficou ainda muito mais difícil.

O ensino à distância (EAD) no Brasil ganhou força a partir da década de 1990, quando as primeiras universidades começaram a oferecer cursos à distância e foi criada a Secretaria de Educação à Distância (SEED), com o objetivo de fomentar e regularizar a oferta de cursos EAD¹⁸ no país, diferentemente do ensino remoto emergencial (E.R.E ¹⁹) utilizado no período

¹⁸ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>sesu>arquivo-> As bases legais da Educação a Distância no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), pelo Decreto n.º 2494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U. DE 11/02/98), Decreto n.º 2561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U. de 28/04/98) e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U. de 09/04/98).

¹⁹ O Ministério da Educação (MEC), em 17 de março de 2020, regulamentou a Portaria nº 343 que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia (Brasil, 2020). Sofrendo algumas alterações, nessa Portaria, ficou permitida a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais. Assim, algumas instituições de ensino superior optaram pela continuidade das atividades de ensino, a partir de uma nova modalidade de aprendizagem, que foi chamada de ensino remoto emergencial.

da pandemia, em que cada estado/cidade utilizou essa forma de ensino de acordo com suas condições e necessidades.

As três docentes entrevistadas são unânimes em relatar que os alunos que estudaram de forma *online* (remota) apresentavam um rendimento maior em relação aos alunos que foram atendidos em compêndios. Inclusive a interação entre professor e alunos acontecia nas aulas remotas, mesmo que fossem esporadicamente não atingindo a todos, mais acontecia. Já nos compêndios isso não era possível.

Além de todo esse trabalho, e de terem que lidar com suas dificuldades digitais, as professoras ainda tinham que preencher inúmeros relatórios por série das aulas não presenciais da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC). O nosso trabalho triplicou.

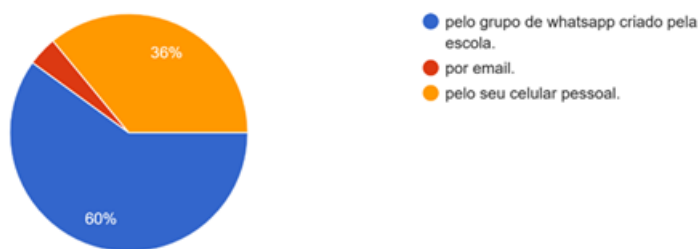
O arcabouço teórico pode nos ajudar a compreender as ideias históricas dos estudantes e dos professores no contexto da pandemia, cujos reflexos da cultura histórica interferem nas interpretações do tempo em que vivem. Captar essas ideias e narrativas produzidas no período em que as aulas de história estão ocorrendo de forma virtual ou a distância pode reunir informações que auxiliem nas investigações acerca das conexões entre aprendizagens históricas escolares e o tempo das mudanças aceleradas no qual as crianças, jovens e adultos participantes se encontram. São sujeitos desse tempo de pandemia que se viram repentina mente forçados a ensinar e a aprender história por intermédio de plataformas virtuais, vídeo conferências, atividades encaminhadas pelas escolas, dentre outras alternativas que, apesar do esforço coletivo dos docentes e das instituições, não conseguem substituir a presença no ambiente escolar, no qual costumavam interagir até o momento em que ocorreu a suspensão das aulas (Nicolini; Medeiros, 2021, p. 290).

No segundo semestre de 2023, na ocasião em que cursava o mestrado no PROFHISTÓRIA, trabalhei na elaboração de um artigo do programa de pós-graduação do Mestrado do PPGCITI de Abaetetuba, para a aprovação da disciplina “Linguagens e identidades”. A pesquisa foi realizada no Google formulário, enviada pelo WhatsApp para os 46 professores de todas as disciplinas da escola, porém apenas 25 responderam.

As perguntas eram voltadas para o “nosso trabalho durante a suspensão das aulas presenciais na pandemia” em nossa escola, explicitando o cotidiano de professores, trabalho, relação professor e aluno, o acúmulo de funções e a sobrecarga de trabalho. Abaixo seguem algumas perguntas respondidas na pesquisa pelos professores retiradas do Google formulário.

Gráfico 1 - Canais de comunicação com os alunos durante a pandemia

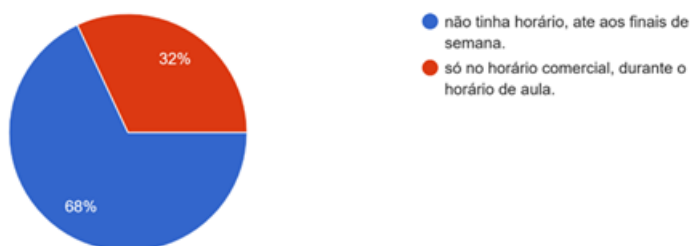
Como você atendia em casa seus alunos durante a pandemia ?
25 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Gráfico 2 - Horários de atendimento aos alunos

Durante a pandemia você tinha horário para atender seus alunos?
25 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela autora.

Esses dados revelam que os(as) professores(as) da escola, na sua maioria, não tinham horários para atender seus alunos, devido à sobrecarga de trabalho. Segundo os relatos, os docentes atendiam os alunos ao longo do dia e em todos os finais de semana e feriados.

Ao perguntar, nas questões discursivas, se o seu trabalho durante a pandemia diminuiu ou aumentou, dos 25 professores participantes, todos responderam que sim, aumentou. Cito uma amostra dos relatos de 6 professores abaixo (os números representam os(as) professores(as)):

1. Durante a pandemia, o trabalho dos professores geralmente aumentou devido à transição para o ensino *online*, criação de materiais digitais e adaptação às novas formas de ensino.
2. Creio que aumentou, porque tinha que atender os alunos a qualquer hora do dia.
3. Na verdade, houve aumento, pois as aulas precisavam ser produzidas em Power point e vídeos, para que ficassem acessíveis para alunos que por um motivo ou outro não podiam assistir à aula síncrona.

4. Triplicou. Pois tive de, em pouco tempo, aprender a trabalhar *online*, produzir material para os alunos, e atender demandas que chegavam a todo instante. Sem falar nos problemas pessoais e de família que todos temos.
5. Aumentou porque para ministrar as aulas de forma inovadora tivemos que aprender a trabalhar em uma nova plataforma de ensino-aprendizagem por meio da internet utilizando vários métodos de ensino, elaboração e correção de atividades, bem como lançamento de notas, o que aumentou consideravelmente o volume de trabalho.
6. Na verdade, aumentou, porque tive que me adaptar a um novo modelo de ensino, estudar para dominar as ferramentas tecnológicas, preparar material, tirar dúvidas dos alunos a qualquer momento, e gerenciar a vida cotidiana do lar, isto é, os cuidados com a casa e filho.

A tecnologia (Rego, 2022) cujo intuito muitas vezes é o de facilitar a vida das pessoas e proporcionar mais tempo livre para atividades como o lazer, na pandemia, acabou se tornando, de certa forma, um instrumento para horas infinitas de trabalho, o que causou muito estresse e cansaço nos docentes e estudantes.

Portanto, a pesquisa feita entre os professores(as) sobre o ensino e o trabalho durante a pandemia na escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes confirmam essa estatística sobre o aumento do trabalho e acúmulo de funções exercidas pelo professor(a) nesse período, causando-lhes um desgaste físico e mental. Nos próximos capítulos, discorrerei sobre as trajetórias das professoras de História e as implicações a respeito do ensino de História e os encaminhamentos tomados durante a volta às aulas nesse período.

A análise desenvolvida neste primeiro capítulo permitiu compreender, de forma ampla, o contexto histórico, territorial, institucional e normativo que moldou a experiência educacional em Abaetetuba durante a pandemia de COVID-19. A partir da caracterização do município, da revisão dos decretos e legislações que orientaram a suspensão das aulas presenciais em março de 2020 e da apresentação das estratégias de ensino emergencial implementadas pela escola pesquisada, foi possível delinear o cenário complexo no qual docentes e estudantes foram subitamente inseridos.

Os dados levantados por meio do questionário aplicado aos professores, bem como a leitura do PPP da escola, de artigos e dissertações sobre o tema, revelaram impactos significativos vivenciados pela comunidade escolar. Entre esses impactos, destacou-se a desigualdade no acesso às tecnologias digitais, que levou grande parte dos alunos a depender dos compêndios impressos como principal recurso pedagógico. Segundo as docentes participantes da pesquisa, esses estudantes foram os que mais tiveram seu aprendizado comprometido, uma vez que a ausência de interações, orientações contínuas e acompanhamento pedagógico sistemático dificultou a efetivação de aprendizagens significativas.

Do ponto de vista docente, o estudo evidenciou o acúmulo de funções ao qual esses profissionais foram submetidos. Trabalhando a partir de suas próprias casas, as professoras

relatarem a ampliação desordenada da jornada, a exigência de responder às demandas da SEDUC sem delimitação clara de horários e a necessidade de equilibrar responsabilidades familiares e profissionais. Ainda assim, apesar das adversidades, o corpo docente demonstrou um esforço notável de reinvenção. Muitas professoras, que inicialmente não dominavam as ferramentas digitais ou sequer tinham familiaridade com funcionalidades básicas, buscaram formação, trocaram experiências, aprenderam na prática e criaram caminhos possíveis para garantir a continuidade do ensino. Este movimento de adaptação e aprendizagem contínua configura, dentro do contexto adverso, um aspecto positivo e potente revelado pela pesquisa: mesmo diante da ausência de condições ideais, as docentes assumiram papel central na manutenção do vínculo pedagógico e na construção de alternativas para minimizar os prejuízos educacionais.

Dessa forma, o capítulo evidencia que a pandemia expôs fragilidades estruturais da educação pública, mas também ressaltou a resiliência, a criatividade e o compromisso das docentes com o processo de ensino-aprendizagem. As conclusões aqui apresentadas fundamentam a discussão dos capítulos seguintes, nos quais serão aprofundadas a análise das práticas docentes, dos desafios enfrentados e das implicações desses resultados para o ensino de História e para a política educacional no contexto pós-pandemia.

CAPÍTULO II

2 A Retomada das aulas presenciais, em março de 2022:

2.1 Novo cenário novos desafios para o ensino

O segundo capítulo desta dissertação tem como objetivo analisar o processo de retorno das atividades escolares presenciais no ano de 2022, após o período mais crítico da pandemia de COVID-19, e compreender como esse retorno se constituiu enquanto experiência pedagógica, política e social na escola pesquisada. A discussão parte do levantamento e da análise dos decretos e normativas do governo federal e do governo do Estado do Pará que regulamentaram o fim da suspensão das aulas presenciais e instituíram protocolos de segurança sanitária, assim como da tabela de escalonamento estabelecida pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), que orientou o retorno progressivo dos estudantes ao ambiente escolar. Esses documentos servem como balizadores legais para compreender as condições e os limites que marcaram essa transição.

Além dos marcos normativos, o capítulo mobiliza a revisão de artigos acadêmicos, dissertações e produções científicas que abordam os efeitos do ensino pós-pandemia, os desafios na recomposição das aprendizagens e as desigualdades que se tornaram ainda mais visíveis nesse contexto. Também foram utilizados registros fotográficos produzidos durante o protesto organizado pelos alunos da escola pesquisada, que reivindicaram melhorias na infraestrutura escolar — uma manifestação que expressa a dimensão política da presença estudantil e evidencia a insatisfação diante de condições precárias que interferem diretamente no direito à educação, incluindo a aplicação do questionário com 18 perguntas entre as docentes de História da escola pesquisadas, além do uso de tabela a respeito da volta as aulas programada pelo governo e pela secretaria da educação SEDUC.

No que diz respeito à abordagem metodológica, este capítulo apresenta os referenciais conceituais relativos à História Oral e à História Oral Temática, que orientam a escuta e a interpretação das narrativas docentes e discentes utilizadas como fontes da pesquisa. Essas perspectivas possibilitam compreender a experiência vivida e o sentido atribuído pelos sujeitos ao retorno às aulas, valorizando suas memórias, percepções e práticas. Discute-se ainda o conceito de cultura escolar, fundamental para analisar como a escola reorganiza seus valores, normas, rotinas e relações diante de um cenário de profundas transformações.

Assim, ao articular documentos oficiais, referenciais teóricos, registros visuais e narrativas orais, o segundo capítulo oferece uma visão abrangente das condições, tensões e transformações que marcaram o retorno às aulas em 2022. Ele estabelece as bases analíticas que permitirão, no capítulo seguinte, aprofundar a compreensão sobre as práticas docentes, a atuação dos estudantes e as reconstruções simbólicas e materiais que redefiniram a vida escolar após a crise sanitária.

Após quase dois anos do fechamento das escolas, devido à pandemia da Covid-19, os professores se preparam para o retorno das aulas, em 2022. Desde o início do ano, estudantes, pais e professores(as), assim como toda a sociedade, já esperavam por esse momento que constantemente fora adiado, como descrito anteriormente, as escolas foram a última instituição do Brasil a retomar as atividades presenciais.

A pandemia trouxe impactos tanto para os professores quanto para os alunos. Os professores tiveram que reestruturar todas as suas atividades e buscar novas formas para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.

Muitos alunos tiveram dificuldades para aprender, mesmo com todo o esforço para realizar o ensino remoto. Ficaram algumas lacunas na aprendizagem que precisaram ser supridas no retorno das aulas em 2022. Já para as docentes pesquisadas, além de muitas lutas, até mesmo pela sobrevivência e pela vida, foi um processo de muitas transformações e de muitos aprendizados.

[...] o cenário da pandemia trouxe à luz, de forma dramática e incontestável, as contradições ligadas às desigualdades sociais, econômicas, educacionais, étnicas, de gênero e de classe, que nos obrigam, enquanto sociedade, a fazer perguntas inadiáveis, no que diz respeito aos caminhos para encontrar as soluções que respeitem, acima de tudo, o direito a condições dignas de vida (Santos; Lima; Sousa, 2020, p. 1634).

Esse retorno foi muito importante para a educação. A expectativa para 2022 é de que as atividades e vivências escolares voltem à rotina habitual, depois da experiência com o ensino remoto (ERE) como principal meio de trabalho. Mas, para isso ser possível, é necessário um trabalho conjunto de toda a comunidade escolar, para superar as dificuldades enfrentadas e usar os aprendizados e os saberes docentes adquiridos durante a pandemia. Segundo Mercado (2019), ela refere-se ao conhecimento que sustenta o trabalho docente geralmente está implícito nas práticas específicas, no ensino cotidiano, e a partir da história e dos interesses de quem o exerce, combinam-se saberes de diferentes momentos históricos e esferas sociais.

Para a autora, os(as) professores(as) se formam em seu dia a dia de trabalho, nos contextos locais e nos momentos históricos particulares em que se desenvolvem. Portanto, as

professoras se apropriam de saberes historicamente construídos sobre a tarefa docente. Fora assim que essas docentes pesquisadas, partindo das suas experiências adquiridas na docência, agiram diante dos desafios de ter que ensinar em um cenário atípico de situação de pandemia, quando tiveram, ao mesmo tempo, que aprender a lidar e superar “seus medos” e a utilizar as tecnologias, ressignificando e aprimorando, assim, seus novos conhecimentos diante do retorno às aulas presenciais.

O calendário letivo de 2022 para a rede estadual de ensino do Pará foi divulgado pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC). O início das aulas estava previsto para o dia 8 de março de 2022. A partir do dia 2 de agosto, o retorno presencial se daria de forma híbrida, apenas com 25% do número de alunos, por turma, obedecendo às ações de biossegurança²⁰.

As aulas presenciais da rede pública estadual retornarão no próximo dia 2 agosto de 2021, de forma híbrida e gradativa. A retomada presencial obedecerá a todos os protocolos sanitários para a segurança da comunidade escolar. O anúncio foi feito pelo governador do Estado, Helder Barbalho, junto com os secretários estaduais de Educação (Guedes, 2021, n.p.).

Segundo o governador Helder Barbalho, em seu discurso na tv a respeito da volta às aulas no Pará, o retorno seria baseado nas medidas sanitárias que embasaram a decisão pela retomada. Ele ponderou que a decisão é fruto da avaliação epidemiológica no estado, que demonstra uma redução importante no contágio, na busca por leitos e atendimentos no sistema de saúde, mas acima de tudo, destacou a importância da adesão à vacina. Lembrando que, nesse recomeço, para toda a comunidade escolar — da direção ao porteiro, professores e estudantes — a vacinação foi obrigatória e a apresentação da carteira de vacinação teria que ser apresentada no local.

A decisão segue o Plano de Retomada das aulas presenciais, em 2022, elaborado pela Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e aprovado, por unanimidade, pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), em consonância com a área da saúde e com os estudos científicos que embasam um retorno seguro e fundamentado, também, no Plano de Vacinação dos profissionais da educação contra a Covid-19. Lembramos que a escola foi a última instituição a “abrir as suas portas”. Foram liberadas antes as portarias de abertura de shoppings, bares, restaurantes, balneários, igrejas, praias, ou seja, a educação não foi priorizada.

²⁰ Dados disponíveis em: <https://agenciapara.com.br/noticia/30086/governo-apresenta-o-plano-de-retomada-das-aulas-presenciais-da-rede-publica-estadual>

Os alunos, pais e responsáveis que optarem pelo não retorno presencial, poderão dar continuidade aos estudos de maneira remota por meio do movimento “Todos Em Casa Pela Educação” - com vídeo aulas, cadernos de atividades impressas, livros didáticos, aulas pela TV Cultura, plataforma digital do *Google Classroom*, entre outros. Essa iniciativa foi criada em 2020, em decorrência da pandemia do novo coronavírus como medida de auxílio do Estado em dar continuidade às aulas na rede e fomentar as práticas pedagógicas dos alunos.

Segundo o plano de retomada da SEDUC, segue o calendário:

Figura 10 – Tabela de volta as aulas nas escolas do Pará .

GRUPO I: A PARTIR DO DIA 2 DE AGOSTO DE 2021
- 3ª série do Ensino Médio/2ª Etapa da EJA Médio e o AEE correspondente - 5º, 9º ano do Ensino Fundamental, 2ª e 4ª Etapas da EJA Fundamental e o AEE correspondente 25% (02 a 27/08/2021) - Ensino Híbrido 50% (30/08 a 30/09/2021) - Ensino Híbrido 100% (a partir do dia 01/10/2021).
GRUPO II: A PARTIR DE 16 DE AGOSTO
- 1º ao 4º ano, 1ª Etapa da EJA Fundamental, 6º ao 8º ano, 3ª Etapa da EJA Fundamental - 1ª e 2ª séries do Ensino Médio, 1ª Etapa da EJA Médio e o AEE correspondente 25% (16/08 a 27/08/2021) - Ensino Híbrido 50% (30/08 a 30/09/2021) - Ensino Híbrido 100% (a partir do dia 01/10/2021).

Fonte : <https://agenciapara.com.br/noticia/30086/governo-apresenta-o-plano-de-retomada-das-aulas-presenciais-da-rede-publica-estadual,2021>.

Diante desse plano de retomada planejada desde 2021 pelo governo do Estado, a volta às aulas presenciais sempre foram adiadas. As aulas só retornaram no Pará dia 08 de março de 2022, ou seja, após dois anos de suspensão. O plano seguiu as normas de segurança impostas pelo estado, o retorno às atividades presenciais ocorreu de forma escalonada e gradual por série, mantendo rodízios nas turmas, distanciamento nas salas de aulas (reduzindo o número de alunos frequentando o mesmo espaço), o uso de máscaras de proteção e uso de álcool gel e, ainda, o medidor de temperatura na entrada, seguindo as exigências do cartão de vacinação para funcionários, professores e alunos. A mídia chamou de “novo normal”, devido às novas

adaptações que tivemos que aderir. A fotografia a seguir mostra o distanciamento das carteiras dos alunos, o número reduzido de presentes e o uso de máscaras na sala de aula.

Figura 11 – Sala de aulas na volta as aulas presenciais.



Fonte: Ag. Belém.G1 - imagem da sala de aula de volta as aulas Pará 21/01/22.

Segundo as normas de segurança e da SEDUC, as turmas votaram às aulas priorizando o 3º ano médio, devido ao ENEM, e assim seria feita com as demais turmas. As turmas eram divididas, uma parte presencial, outra parte ainda ficava acessando a plataforma do *Google Classroom*, ou seja, o professor lecionava as aulas presenciais para parte da turma; já para aqueles alunos que ficavam em casa, era postado o assunto e a atividade nos grupos de Whatsapp. Essa foi a maneira que o estado encontrou em sanar as dificuldades da educação naquele momento, porém tal estratégia sobrecarregou novamente o trabalho dos(as) professores(as), uma vez que continuávamos trabalhando em dupla jornada, ou seja, no presencial e ainda de forma virtual.

Evocar as narrativas das mulheres professoras, e de seu fazer histórico, é trazer para essa análise as experiências e vivências das que concebem a educação de forma diferenciada, que habitam um mundo da valorização das ações educativas com os alunos, que almejam a autonomia e a democratização do espaço escolar, ou seja, de professoras que fazem a diferença no processo de ensino de História. Isso porque suas experiências subjetivas se refletem na postura que adotam no espaço escolar (Zarbato, 2013, p. 139).

As normas da SEDUC e do governo do estado deixou à vontade as famílias que ainda não se sentiam seguras a mandar seus filhos para a escola no início das aulas presenciais, e

permitiram a continuarem seus estudos de forma *online*, acompanhando as aulas pela plataforma pelos grupos de Whatsapp ou compêndios.

2.2 O recomeço “novo normal”: saberes docentes, metodologias e estratégias de ensino de História

A pandemia da COVID-19 provocou uma série de transformações na educação em todo o mundo, e o ensino de História não ficou imune a essas mudanças. Com a adoção repentina do ensino remoto, professores e alunos foram forçados a adaptar-se a uma nova realidade, em que as práticas tradicionais de ensino foram desafiadas e, em muitos casos, reinventadas.

Durante o período de isolamento social, o ensino de História enfrentou dificuldades específicas, como a ausência do debate presencial, a limitação no uso de fontes históricas físicas e a perda do contato direto com os estudantes — elementos fundamentais para a construção do pensamento histórico. A mediação do conhecimento passou a depender fortemente das tecnologias digitais, exigindo dos docentes o desenvolvimento de novas habilidades para o uso de plataformas *online*, ferramentas interativas e produção de conteúdo audiovisual (Schueler, 2021).

No ensino remoto, professores de História enfrentaram dificuldades relacionadas ao acesso desigual às tecnologias, à formação para o uso de plataformas digitais e à adaptação dos conteúdos para ambientes virtuais. Segundo Silva e Fonseca (2021), muitos docentes relataram a perda de contato com os alunos, o que comprometeu a construção do pensamento crítico e o debate histórico — elementos centrais no ensino da disciplina. A fotografia abaixo mostra um exemplo desse novo recomeço, o novo normal.

Figura 12 – Professoras e alunos da escola fazendo pesquisa de campo .



Fonte: arquivo pessoal da autora, volta às aulas, em 2022. Equipe de Humanas e alunos da 2ª série do Ensino Médio.

A presente pesquisa baseou-se em diversas fontes, além de outras como artigos, dissertações, sites, decretos, documentos sobre o tema, questionários, fotos, entrevistas, que já foram citadas anteriormente, entre outros. Baseou-se, também, na História Oral Temática, caracterizada pelos estudos temáticos centrados em acontecimentos relacionados às experiências, memórias e identidade de grupo/coletividades sociais. Nesse caso, privilegia a coleta de depoimentos orais que esclarecem determinados temas, no caso da presente pesquisa sobre os saberes docentes, as dificuldades, aprendizagens e ressignificações sobre o ensino remoto e o ensino de História durante e após a volta às aulas presenciais. Sua tendência parte de um assunto específico, tematizado, preestabelecido, e, portanto, a objetividade é mais direta, pois as entrevistas podem estar direcionadas a compreender um tema determinado, que é parte das experiências vivenciais do depoente. (Borges; Borges, 2020). Conforme Meihy (1996, p. 41), “Dado seu caráter específico, a História oral temática tem características bem diferentes da História oral de vida. Detalhes da História pessoal do narrador apenas interessam na medida em que revelam aspectos úteis à informação temática central”.

Segundo Borges e Borges (2020), na modalidade da História Oral Temática, o pesquisador precisa ter claro o problema a ser pesquisado, para que possa obter do colaborador aquilo que é essencial para o seu trabalho. Para tanto, o pesquisador deve conduzir a entrevista, evitando digressões, o supérfluo e o desnecessário. Nessa modalidade, ao utilizar a técnica de “depoimentos pessoais”, determinados acontecimentos da vida de seu informante só vão interessar ao pesquisador se aqueles fatos e relatos se inserirem diretamente no trabalho, portanto, essa abordagem é mais objetiva.

Por narrar a história das professoras de História e as suas implicações do ensino dessa disciplina, as metodologias e estratégias utilizadas por elas, incluindo seus desafios e aprendizados, ou seja, o domínio das tecnologias durante e após a pandemia (volta às aulas), dar voz às narrativas sobre os saberes docentes vivenciados por elas durante e após o processo de retorno às aulas presenciais, a história oral é de suma importância e se faz presente nesta pesquisa.

[...] a História Oral se apresenta como uma forma do fazer histórico, intimamente relacionada com os acontecimentos do tempo presente. Ela possibilita o resgate de diferentes interpretações acerca da história vivida, constituindo-se em uma forma democrática do fazer histórico, possibilitando ao pesquisador o contato com os atores

sociais e suas lembranças, esquecimentos, ressentimentos e sentimentos (Rousso, 2006 *apud* Borges; Borges, 2020, p. 90).

Segundo Laville (1999), a história oral é compreendida como uma ferramenta metodológica essencial para a pesquisa em ciências humanas e sociais, especialmente no campo da educação. Ele destaca que a história oral permite o acesso direto às experiências vividas pelos sujeitos, valorizando suas memórias e perspectivas subjetivas como fontes legítimas de conhecimento histórico, portanto ao ser utilizada nesta pesquisa, é possível dar voz aos personagens que vivenciaram as problemáticas no ensino nesse período pandêmico.

A história oral rompe com a ideia tradicional de que apenas documentos escritos constituem fontes confiáveis para a construção do conhecimento histórico. Ele argumenta que a oralidade, quando trabalhada com rigor metodológico, contribui para uma compreensão mais ampla e inclusiva da realidade, dando voz a grupos e indivíduos que muitas vezes foram silenciados ou marginalizados nos registros oficiais (Laville, 1999).

O autor ressalta a importância do diálogo entre pesquisador e entrevistado, reconhecendo a entrevista não apenas como uma coleta de dados, mas como um processo de interação e construção conjunta de sentidos. Nesse contexto, a escuta atenta, a empatia e o respeito à narrativa do outro tornam-se elementos fundamentais na prática da história oral.

Embora as entrevistas se constituam como o nervo central da pesquisa apoiada na História Oral, sua abordagem não se restringe a ela, abrindo um caminho e diálogo com outras metodologias, entrelaçando outros saberes e fazeres no ato de pesquisar. Ensinar História é processo complexo que se insere no âmbito da educação e da cultura escolar, em lugares e tempos específicos (Zarbato, 2012). É nessa dimensão que pretendo trazer as narrativas desse processo, período vivenciado durante a pandemia e após a volta às aulas por essas professoras de História.

Segundo Zarbato (2012), recuperar as memórias das professoras que ensinam História permite compartilhar experiências, criando espaços para que se possa refletir sobre as práticas, sobre as concepções das professoras em suas ações cotidianas. Questionar particularmente este ensino e o fazer docente remete ao sentimento de pertencimento, de valorização do que se pretende nos caminhos da História ensinada.

Portanto, rememorar e retornar ao nosso passado configura um ato político. Trazer as problemáticas, metodologias, dificuldades e aprendizagens vivenciadas por elas nesse período, acabaram por ressignificar a sua trajetória de vida e de docência. Nesses fragmentos da memória, encontramos atravessamentos históricos e culturais, que compõem o tecido social, o que nos permite ressignificar o trabalho da memória como uma prática de resistência (Zarbato,

2012). Partindo desses saberes e de suas trajetórias na docência vivenciadas nesse período, é perguntado à professora A, que era a mais experiente do grupo de História: “Como foi voltar ao ensino presencial em 2022? Qual foi a sua expectativa com relação ao reencontro com a escola, com os colegas de trabalho e com os alunos?” E sua resposta foi: “Senti insegurança e preocupação, que foram aos poucos diluídas, mas não posso esquecer de dizer que senti ALEGRIA E GRATIDÃO por poder voltar ao trabalho, e estar viva.

A segunda professora, B, de 18 anos de docência no ensino de História, não difere do raciocínio da primeira professora expressando seu receio e medo diante da volta às aulas. Ela relata claramente um sentimento de insegurança, mesmo sabendo que todos estavam vacinados e todos os setores do estado já haviam voltado aos seus trabalhos presenciais. Segundo o relato da professora, “o retorno foi ainda com muita precaução, pois a pandemia não estava sob controle foi bem tenso”.

A pesquisa aborda o conceito sobre a cultura escolar, que pode ser compreendida como o conjunto de valores, normas, tradições, práticas pedagógicas e relações interpessoais que se desenvolvem e se consolidam dentro da instituição escolar. Trata-se de uma construção coletiva, historicamente situada, que reflete tanto as diretrizes formais do sistema educacional quanto os hábitos e saberes cotidianos dos diferentes atores escolares — gestores, professores, alunos, funcionários e comunidade.

De acordo com Julia (2001), a cultura escolar “é constituída por práticas, saberes, objetos, normas, rituais, crenças e valores próprios da escola, produzidos e transformados no interior da instituição e nas interações com o meio social”. Essa definição evidencia o caráter dinâmico da cultura escolar, que se refaz constantemente nas interações e práticas cotidianas.

A cultura escolar não se limita ao currículo formal, mas envolve também o chamado currículo oculto, que engloba atitudes, posturas e comportamentos ensinados implicitamente. Forquin (1993) destaca que a escola, além de transmitir conhecimentos, desempenha um papel fundamental na socialização cultural, ao incorporar e transmitir as normas e valores da sociedade. Assim, a cultura escolar contribui para a formação da identidade dos estudantes e para a construção de sentidos sobre o mundo.

É necessário, justamente, que eu me esforce em definir o que entendo aqui por cultura escolar; tanto isso é verdade que esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas

coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (Julia, 2001, p. 10).

Além disso, é importante considerar que a cultura escolar está atravessada por relações de poder e por conflitos. Nem sempre os valores dominantes são consensuais, e os sujeitos escolares podem tanto reproduzi-los quanto contestá-los. Nesse sentido, a escola é também um espaço de disputa simbólica. Como aponta Bourdieu (1998), as práticas escolares muitas vezes reproduzem desigualdades sociais ao legitimar um “capital cultural” que favorece determinados grupos sociais em detrimento de outros. A pandemia, com a suspensão das aulas escolares, expõe ainda mais essas desigualdades já existentes na educação e como isso se reproduziu, ficando ainda mais evidente quando comparamos o ensino nas escolas particulares com o ensino nas escolas públicas durante esse mesmo período.

Nos últimos anos, os estudos sobre a cultura escolar têm ganhado relevância no campo da educação por permitirem uma leitura mais profunda dos processos que ocorrem dentro da escola. Ao compreender a cultura escolar, torna-se possível pensar em práticas pedagógicas mais democráticas, inclusivas e sensíveis às realidades dos sujeitos que compõem a escola.

Portanto, conhecer e refletir sobre a cultura escolar é fundamental para a construção de uma escola mais crítica, participativa e comprometida com a transformação social. Isso implica escutar os diferentes atores escolares, valorizar os saberes locais e promover uma educação que dialogue com a diversidade cultural.

[...] poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (Julia, 2001, p. 10).

A cultura escolar, compreendida como o conjunto de práticas, valores, rituais, normas e saberes construídos e partilhados no cotidiano da escola (Julia, 2001), desempenha papel fundamental na organização do ensino e na construção da identidade dos sujeitos escolares. No campo do ensino de História, essa cultura influencia diretamente as formas de ensinar, os conteúdos privilegiados, as relações com os estudantes e o modo como se compreende o papel da disciplina na formação cidadã.

Com o retorno às aulas presenciais em 2022, após o longo período de ensino remoto imposto pela pandemia de COVID-19, a cultura escolar foi profundamente impactada. As rotinas escolares, os modos de socialização, os vínculos afetivos e o próprio fazer pedagógico passaram por rupturas e ressignificações. Nesse contexto, o ensino de História enfrentou o

desafio de reconectar os alunos com os processos históricos e sociais que os envolvem, inclusive com a própria experiência da pandemia como um evento histórico em tempo real.

O momento pós-pandêmico exigiu um olhar atento para os aspectos emocionais, sociais e culturais dos alunos. Como destaca Charlot (2000), o aprender está vinculado a um “sentido pessoal” que os sujeitos atribuem ao conhecimento. Assim, o ensino de História pôde se tornar uma ponte entre a vivência da pandemia e a compreensão crítica dos acontecimentos históricos, ajudando os estudantes a elaborarem o presente por meio da análise do passado.

Além disso, a pandemia evidenciou desigualdades já presentes no sistema educacional, muitas das quais são naturalizadas no cotidiano escolar. Como argumenta Bourdieu (1998), a escola tende a reproduzir as desigualdades sociais por meio da valorização de certos saberes culturais em detrimento de outros. Nesse sentido, refletir sobre a cultura escolar pós-pandemia implica pensar em práticas pedagógicas mais inclusivas, especialmente no ensino de História, que deve dar voz às múltiplas experiências, memórias e narrativas silenciadas.

A cultura escolar, ao ser atravessada por novas tecnologias, novos modos de interação e novas demandas emocionais após 2022, também impactou o ensino de História ao abrir espaço para metodologias mais interativas, o uso de fontes digitais e a valorização das histórias locais e das experiências comunitárias. O desafio passou a ser o de manter a dimensão crítica e reflexiva da disciplina diante de um cenário de fragilidade emocional, lacunas de aprendizagem e crise de sentido escolar.

Portanto, o ensino de História no contexto da cultura escolar pós-pandemia deve ser entendido como um espaço potente de reconstrução do vínculo escolar, de resgate do pertencimento e de produção de sentido. A escuta ativa, o diálogo e o respeito às múltiplas trajetórias escolares tornam-se elementos centrais para uma prática histórica significativa e humanizadora.

2.3 O retorno às aulas em 2022 na escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes em Abaetetuba

A retomada das aulas presenciais na escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, em 2022, seguiu as determinações e decreto da SEDUC. Nesse plano de retomada, o documento dizia que o primeiro bimestre deveria seguir a volta dos conteúdos “não estudados”, pelos discentes durante os dois anos de suspensão das aulas presenciais devido à pandemia do COVID-19, de 2020 a 2021. Essa medida do governo do estado baseou-se em outros estados do Brasil, medida essa muito difícil de serem cumpridas, pois como sanar os prejuízos no ensino depois de dois

anos de suspensão das aulas em apenas um bimestre? A tentativa e o objetivo da SEDUC era de igualar o ensino remoto emergencial (ERE) aos alunos que estudaram nos compêndios. Abaixo está o calendário anual da SEDUC em 2022.

Ao retornarmos ao presencial, a comunidade escolar decidiu realizar uma manifestação pacífica pela cidade de Abaetetuba, fazendo um protesto seguindo em uma caminhada na frente dos órgãos públicos pedindo ajuda às autoridades locais e exigindo apoio à manifestação para que a reforma da escola prof. Benvinda fosse retomada concluída a obra.

A passeata seguiu com todos os professores da escola— diretor, vices, alunos e pais de alunos —, ou seja, toda comunidade escolar. A caminhada seguiu pelo Ministério Público, Câmara de Vereadores e pelo centro da cidade para chamar a atenção de toda a sociedade Abaetetubense. Em cada instituição/ órgão público foi entregue um documento pedindo apoio para que esse documento chegasse à SEDUC ou ao governo do estado. A escola possui um prédio de estrutura grande e muitos dos cidadãos de Abaetetuba já estudaram nela e o protesto chamou a atenção de todos, inclusive viralizou na internet, auxiliando na divulgação. A imagem a seguir mostra as faixas, banner, alunos e professores na caminhada.

Figura 13 - Protesto da reforma da escola



Fonte: arquivo pessoal da autora (2022).

Na escola, antes do período de pandemia, esses materiais didáticos tecnológicos eram escassos, havia poucos datashows, no total de 3 aparelhos, a escola não dispunha de internet de qualidade, entre outros recursos, como sala de informática para alunos. Entre outras problemáticas, o não domínio das ferramentas digitais por grande parte dos(das) professores(as)

era expressiva. É o que a pesquisa também aborda, a problemática e as dificuldades que as professoras de História enfrentaram nesse período de suspensão das aulas e na volta às aulas presenciais.

Após a volta, tivemos que avaliar a aprendizagem dos nossos alunos. Seguindo as orientações da SEDUC, teríamos que retomar alguns conteúdos perdidos pelos alunos, principalmente os que estudaram nos compêndios — esse trabalho deveria ser feito em apenas um bimestre, ou seja, em dois meses. A diferença era nítida entre o ensino remoto para o ensino nos compêndios. As três professoras entrevistadas são unânimes em relatar que os alunos que estudaram no ensino remoto aprenderam melhor. Diante dessa situação de volta ao chão da escola, na pesquisa foi feita a seguinte pergunta à professora B: “Como você avalia o aprendizado desses alunos na sua disciplina de História, durante a pandemia, mediante a volta às aulas presenciais?” Segundo relata a professora B: “Os alunos também passaram por todos esses processos de desamparo, medo e insegurança; então somando todas as situações, creio que o aprendizado de um modo geral ficou fragilizado. Estamos agora percebendo que temos muito para poder superar. Mas é possível superar”.

Em 2022, dentre os projetos em andamento na escola, destacam-se: i) o **projeto ENEM**, cuja finalidade é atender as expectativas da comunidade escolar em relação ao ingresso dos alunos na Universidade; ii) o **Simulado**, cuja finalidade é avaliar a compreensão dos alunos em relação ao conteúdo estudado e possibilitar a experiência das avaliações em larga escala; iii) os **Jogos Escolares**, que visam integrar a comunidade escolar e promover, através da prática esportiva, a interação e o intercâmbio entre os alunos facilitando a socialização; iv) a **Feira Científica e Cultural** que visa incentivar o protagonismo juvenil envolvendo os alunos em projetos de iniciação científica e colaborando para a prática da pesquisa e do conhecimento através de atividades lúdicas; v) os **Projetos de Área** cujo objetivo é aprofundar os objetos dos conhecimentos trabalhados nas áreas respectivas; e, vi) o **Projeto Saúde na Escola-PSE**, cujo objetivo é contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de adolescentes e jovens da rede pública de ensino, visando a melhoria da qualidade de vida²¹.

Em 2020 e 2021, a SEDUC-PA apresentou diferentes índices de aprovação, com variações entre os anos e etapas de ensino. No ensino fundamental, houve um aumento na taxa de aprovação, enquanto no ensino médio, os dados mostram flutuações. Houve um aumento na

²¹ Dados retirados do PPP da escola prof.^a Benvinda de Araujo Pontes, p. 15, 2022)

taxa de aprovação, passando de 84,9% em 2015 para 92,2% em 2021. A taxa de aprovação também cresceu, indo de 73,1% em 2015 para 85,7% em 2021. A taxa de aprovação no ensino médio teve um crescimento de 70,4% em 2015 para 71% em 2021. Em 2020, a taxa de aprovação no ensino médio público foi de 94,4%, enquanto em 2019 era de 84,7%²². Na verdade, esses dados mascaram a realidade da educação nesse período, portanto não mostram a realidade de nossas escolas paraenses. Todos os alunos foram aprovados, mesmo sem ter estudado, ou sem saber o mínimo para sua aprovação. Com o nosso retorno às aulas, percebemos que muitos de nossos alunos já haviam desistido, ou que não estudaram em nenhuma modalidade, seja ela de forma online (ERE) ou em compêndios.

Em sua dissertação, Rego (2022), do programa PROFHISTÓRIA do estado de Goiás (UFG), discorreu sobre o tema “Professores de História e suas experiências de ensino em meio à pandemia de covid-19 em Goiânia - GO (2020)”. Segundo a professora e pesquisadora que abordou a questão da mudança de olhar, citando a História enquanto ciência e enquanto disciplina escolar, primeiro negando que tenham ocorrido alterações significativas em questões metodológicas, inclusive em seu depoimento ela atribuiu às dificuldades no trato com as tecnologias e ao distanciamento dos alunos o fato de não haver tido abordagens diferentes. Já na questão do conteudismo, ela apontou que houve impactos, que foram apontados também por grande parte dos outros professores entrevistados. Assim, considero que houve essa mesma percepção na aplicação dos questionários nesta pesquisa, as docentes de História retratam essa preocupação com a defasagem nos conteúdos da disciplina História.

Com o surgimento da pandemia da COVID-19, e com a suspensão das aulas em 2020, todos os docentes da escola, assim como em todo o estado do Pará e no Brasil, começaram a superar, aos poucos, as dificuldades, aprendendo uns com outros, cada qual a sua maneira, ou seja, pesquisando na internet como no canal do *Youtube*, a dominar as tecnologias exigidas naquele momento. Porém, isso só foi possível porque cada professor(a) custeou os seus equipamentos para o funcionamento das aulas transmitidas de sua casa.

Diante da volta às aulas presenciais, as professoras se depararam com um novo cenário, diante de novos saberes docentes adquiridos durante a pandemia, porém tentando se adaptar nesse cenário de “novo normal”. Acostumados, e incorporados às “novas tecnologias” de volta para o chão da escola, depararam-se com a falta de recursos tecnológicos necessários para dar continuidade ao seu trabalho realizado durante a pandemia. Na realidade, muitos(as)

22. Esses dados estão disponíveis em : <https://www.seduc.pa.gov.br-indices> de aprovação dos anos de 2020 e 2021.

professores(as) voltaram ao passado, utilizando os mesmos materiais e recursos didáticos metodológicos de antes da pandemia.

As professoras de História intentaram sondar o aprendizado de seus alunos diante da sua volta ao chão da sala de aula, no cumprimento no que lhes foram pedido pela SEDUC. Esse diagnóstico traz informações sobre o quanto os estudantes dominam determinados conhecimentos, habilidades e competências, mapeando os pontos fortes e de dificuldade da turma e de cada aluno. Com isso, à professora C foi perguntada: Como você avalia o aprendizado desses alunos na sua disciplina de História durante a pandemia mediante a volta às aulas presenciais? Em resposta, afirmou: “O aprendizado foi o mínimo, percebemos a defasagem de aprendizagem no retorno às aulas presenciais. Os alunos tinham dificuldade até de escrever, Pois doía a mão”.

Nos relatos da professora, pode-se notar a grande dificuldade que esses alunos enfrentaram na volta às aulas, desabituaados da rotina da escola, e a grande defasagem no ensino de História que passou a fazer parte dessa nova realidade do retorno. As professoras mostram, com isso, a grande preocupação em tentar sanar esses prejuízos que somente serão superados ao longo do tempo. Já a professora B, respondendo à mesma pergunta, ressalta que “O aprendizado se deu em níveis mais diferentes. Alunos de compêndio com atraso bem mais significativo em relação aos alunos das aulas online (que tiveram também atraso)”.

Além de toda essa problemática já mencionada, a respeito de tentar sanar a defasagem na aprendizagem dos discentes após a volta às aulas, segundo a professora, os alunos que estudaram de forma *online* também tiveram algum tipo de atraso, impulsionado pela pandemia. Além de que tivemos ainda que lidar com o adoecimento mental desses alunos que vieram para escola com problemas de ansiedade, depressão, crises familiares, entre outros. Nas aulas remotas, já havíamos notado, em algumas conversas com os alunos pelo WhatsApp, casos de estudantes que estavam enfrentando problemas psicológicos durante a pandemia, e com a sua volta à escola, essa situação tornou -se comum entre alguns.

Nesse momento de retomada, não havia apoio de um profissional na escola para auxiliar os alunos que estavam precisando acompanhamento especializado naquele momento. Tivemos muitos casos de tentativa de suicídio, alguns alunos já sinalizavam com comportamentos preocupantes, desinteresse, chegando até a se mutilar. A percepção desses casos também foi evidenciado que alguns pais não estavam sabendo do ocorrido, só tomavam conhecimento da situação quando eram chamados na escola. A partir do comunicado, a escola encaminhava a família para o atendimento aos setores públicos.

A pandemia de COVID-19 desencadeia o aumento de 25% da ansiedade e depressão mundo todo²³. Uma pesquisa da Datafolha²⁴, encomendada pelo Itaú Social, Fundação Lemann e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), e divulgada em julho deste ano, indica que 34% dos estudantes estão com dificuldade de controlar suas emoções desde que voltaram a ter aulas presenciais de acordo com seus pais — percentual que sobe para 40% no Ensino Médio. Lima, do Instituto Ayrton Senna, observa que as redes públicas de educação não estão preparadas para lidar com esse cenário de sofrimento psíquico dos alunos. "A pandemia causou uma defasagem muito grande nos alunos, de conteúdo, do aprender. Com essa defasagem, a gente consegue lidar, porque somos formados para isso. Então temos várias ações pedagógicas de reforço, de priorização curricular, para dar conta disso", conta.

Mas, junto com isso, tem todas essas questões de saúde mental, principalmente entre os adolescentes. Teve um momento aqui um dia, que numa sala de cerca de 30 alunos, dez começaram a apresentar sintomas de ansiedade ao mesmo tempo. Então o professor precisa parar a aula, conversar. Os alunos saem de sala, perdem aula, depois no outro dia, eles não vêm. Então não está fácil, porque o professor também não tem formação para lidar (Carranço, 2022, n.p.).

Esse retorno foi bastante complicado para os alunos, para as famílias e, principalmente, para os docentes, foi muito mais desafiador, pois tiveram que lidar com situações que vão além de sua formação, situação que se tornou cada vez mais frequente, e presente, no dia a dia do chão da escola, quando no retorno às aulas presenciais, em 2022.

2.4 A conectividade na educação na escola na volta às aulas, em 2022

Após a pandemia, mediante a volta às aulas, percebemos um mundo muito mais conectado. A internet, os celulares passaram a fazer parte da vida e do dia a dia da população. E hoje é visto por muitos cidadãos como um objeto de desejo e “companheiro” de todas as horas. A humanidade passou a viver conectada, e o celular passou a ser a extensão do seu corpo, principalmente dos jovens que já nasceram nesse período, e que já estão mais habituados com as tecnologias.

A pandemia destacou a importância de temas históricos relacionados à saúde pública, à desigualdade social, às políticas públicas e à ciência. Isso abriu espaço para uma abordagem

23. Dados disponíveis no site : <https://www.paho.org/pt/noticias/2-3-2022-> a pandemia desencadeou o aumento de 25% de casos de ansiedade e depressão em todo o mundo.

24. Dados disponíveis no site : <https://www.itausocial.org.br/noticia/alunos/sentem> mais dificuldades para manter a rotina de estudos no decorrer da pandemia .

mais crítica e atualizada dos conteúdos históricos, conectando o passado com os acontecimentos vividos pelos próprios alunos. Nesse sentido, o ensino de História ganhou relevância ao promover reflexões sobre o presente, à luz das experiências históricas anteriores.

O ensino de História no pós-pandemia se apresenta como um campo em constante reinvenção. Os desafios impostos pela crise sanitária estimularam professores e escolas a repensarem suas práticas, incorporando novas tecnologias e metodologias, mas também evidenciaram a urgência de políticas públicas que garantam formação continuada. A internet é caracterizada como espaço coletivo de aprendizagem e a cibercultura é constituída por relações sociotécnicas, em que sujeitos e grupos produzem conhecimentos diversos, a partir da mediação das tecnologias.

É fato que os estudantes estão a todo modo buscando informações na internet, e com a pandemia, acelerou-se o processo de familiarização com as tecnologias e a necessidade se buscar alternativas, a fim de contribuir para os processos de ensino, integrando sujeitos de onde estiverem, infraestrutura adequada para um ensino verdadeiramente inclusivo e crítico.

A internet é caracterizada como espaço coletivo de aprendizagem e a cibercultura é constituída por relações sociotécnicas, onde sujeitos e grupos produzem conhecimentos diversos, a partir da mediação das tecnologias. É fato que os estudantes estão a todo modo buscando informações na internet e com a pandemia acelerou-se o processo de familiarização com as tecnologias e a necessidade se buscar alternativas a fim de contribuir para os processos de ensino, integrando sujeitos de onde estiverem (Rego, 2022, p. 68).

A pandemia também impulsionou a busca por metodologias mais interativas, como o uso de vídeos, podcasts, jogos e outras ferramentas digitais. Tais recursos, embora inicialmente utilizados como soluções emergenciais, passaram a ser integrados ao cotidiano escolar, mesmo após o retorno às aulas presenciais. Essa transformação aponta para um ensino de História mais multimodal e sensível às novas linguagens digitais, como destacam Monteiro e Schmidt (2022). Além disso, a própria pandemia se tornou objeto de análise histórica em sala de aula, permitindo reflexões sobre outras crises sanitárias, políticas públicas e os impactos sociais das epidemias ao longo do tempo. Isso ampliou o repertório temático da disciplina e fortaleceu sua relevância na formação cidadã dos estudantes.

O ensino de História após a pandemia enfrenta a missão de incorporar as inovações tecnológicas, sem perder de vista a importância do contato humano, do diálogo e da construção coletiva do conhecimento. A pandemia evidenciou a necessidade de um ensino mais flexível, crítico e conectado com a realidade dos estudantes, reafirmando o papel da História como ferramenta de compreensão e transformação social.

Segundo um documento criado desde 2017, lançado pelo CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira), propondo práticas ligadas à aprendizagem e à gestão, até o final de outubro de 2022, 104.219 escolas, das 27 redes de ensino estaduais (e 5.230 das redes municipais) responderam ao questionário. É o maior número de participantes registrado pelo CIEB, representando 75% das escolas públicas brasileiras. O salto é resultado da parceria com o MEC, contou com a resposta de 104 mil escolas das 27 redes estaduais de ensino brasileiras e aponta que muito ainda precisa ser feito para garantir acesso e formação qualificada. Gestores e professores estão mais conscientes e abertos à integração da tecnologia na aprendizagem e nos processos pedagógicos, mas ainda há um longo caminho a ser percorrido quando se fala em formação e infraestrutura adequada (internet e equipamentos) nas escolas públicas brasileiras. Estes são alguns dos destaques do “Relatório Guia Edutech – Diagnóstico do Nível de Adoção de Tecnologia nas Escolas Públicas Brasileiras em 2022”, lançado na quinta-feira, 15, pelo CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira)²⁵.

Entre os números revelados, 81% dos gestores consideram que o uso das tecnologias digitais impacta positivamente os processos de ensino e de aprendizagem e melhora a qualidade e equidade educacional. Contudo, 46% das escolas públicas brasileiras ainda não têm projetos voltados para a tecnologia na prática pedagógica, e conclui que ainda precisa fazer muitos investimentos para obter melhorias no uso das tecnologias nas escolas. A média nacional (escolas estaduais e municipais) retratada pelo levantamento mostra que a maioria das escolas públicas brasileiras ainda está em nível básico nas dimensões da escola conectada de visão, competência e recursos educacionais digitais, e no nível emergente no que diz respeito à infraestrutura.

No ano de 2022, 98% das escolas de ensino fundamental e médio, localizadas em áreas urbanas, tinham conexão de internet. Em 2022, essa porcentagem aumentou para 99%. Entre as escolas em áreas rurais, essa porcentagem passou de 52% em 2020 para 85%.

A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla a utilização da tecnologia. Entre as dez competências gerais da Educação Básica está “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e

²⁵ Documento lançado pelo CIEB contou com a resposta de 104 mil escolas das 27 redes estaduais de ensino brasileiras e aponta que muito ainda precisa ser feito para garantir acesso e formação qualificada. D'Maschio (2022). Disponível em: <https://porvir.org/pos-pandemia-como-esta-o-uso-da-tecnologia-nas-escolas-publicas/>. Acesso em: 27 jul. 2025.

disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva²⁶”.

Na escola prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, durante o período da volta às aulas presenciais em 2022, para muitos de nós professores, mesmo voltando com todas as restrições e medos relatados pelas professoras, vivenciamos as dificuldades da retomada desse “novo normal” e em continuar com as duas formas de ensino, seja em continuar a postar as atividades para os alunos que não estavam no presencial por decisão da família e para aqueles que estavam no presencial. Segundo o relato das três professoras, a defasagem na aprendizagem desses alunos entre os que tiveram acesso às aulas *online* e os que estudaram somente nos compêndios era enorme. Mesmo que esse formato também não fosse considerado o melhor, uma vez que no início havia muito interesse por parte dos discentes em participar das aulas nesse formato, porém, com o passar do tempo, os discentes foram abandonando as aulas, alguns migrando para os compêndios, outros abandonando mesmo a escola.

No segundo semestre de 2022, nossos protestos reivindicando a retomada da reforma da escola tomaram grande repercussão, até nas mídias sociais. A partir desse ano, o governo estadual, através da Seduc, começou a mandar para as escolas verbas diretamente para os diretores da escola, PDDE²⁷ (Programa Dinheiro Direto na Escola). Anteriormente, as verbas passavam por muitas etapas e processos de empresas e licitações que atrasavam muito os recursos, dificultando a chegada até as escolas. Na primeira remessa, a direção da escola comprou diversos televisores *smart* de 55 polegadas, equipando todas as salas de aula da escola. Essa medida por parte do governo estadual foi muito louvável, uma vez que contribuiu para a melhoria de nossas metodologias, fomentando o ensino, facilitando a continuidade de nossos saberes e aprendizagem adquiridos durante a pandemia pelos docentes.

²⁶ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda o uso de tecnologias digitais através da Competência Geral de Cultura Digital, que visa preparar os alunos para usar a tecnologia de forma significativa, reflexiva e ética, tanto para produzir conhecimento e resolver problemas, quanto para compreender seu impacto na sociedade. A BNCC incentiva o letramento digital, o desenvolvimento de habilidades de programação, a análise e interpretação de dados, e o uso ético das tecnologias.

²⁷ Dados disponíveis em: <https://pddeinterativo.mec.gov.br>. O PDDE é um programa de transferência de recursos financeiros para as escolas. O PDDE Interativo é uma plataforma, por meio da qual é possível acessar os programas/ações que podem ou não gerar transferência de recursos. Atualmente estão alocados nessa plataforma os programas Educação Conectada, Escola Acessível, Programa do Livro, Mais Alfabetização, Novo Ensino Médio e Novo Mais Educação.

As aulas passaram a ser mais dinâmicas e interessantes com o uso das *smarts tvs*, pois podemos baixar até mesmo vídeos, slides espelhar material em formato *pdf* em nosso próprio computador, pois após nesse período de volta às aulas em 2022, os televisores passaram a ser também uma das nossas principais ferramentas de trabalho como também o notebook. Porém, a falta de internet nas salas de aula continuou, uma vez que existem várias redes na escola, como: web escola, *starlink*, Rico, mas nenhuma funciona nas salas de aula, e até mesmo na sala dos professores, pois são ineficientes, com quedas constantes, sempre instáveis e indisponíveis. Nesse caso, essas falhas atrasam o trabalho do docente, sendo que agora, após o processo de pandemia, os diários de classe passaram a ser digitais, portanto, só funcionam com acesso à internet. E a ausência dela, por sua vez, obriga-nos, muitas vezes, a levar os trabalhos (elaboração de aulas, cadernetas digitais etc.) para fazer em casa.

Todos esses desafios enfrentados pelas professoras durante a pandemia foram também momentos de aprendizagem e de ressignificados. Após o seu retorno às aulas presenciais, a presente pesquisa pretende contribuir em dar sequência ao trabalho e aprendizado adquiridos durante a pandemia por essas professoras, ou seja, utilizando as ferramentas digitais em seu dia a dia em sala de aula, em suas aulas de História. No próximo capítulo, a pesquisa traz uma proposta de produto didático uma proposta metodológica sobre “sequência didática” para o ensino de História que configura uma proposta a ser aplicada pelas professoras de História, utilizando a “sala de aula invertida”.

A análise desenvolvida ao longo deste capítulo permitiu compreender com maior profundidade os efeitos do retorno às aulas presenciais em 2022 e as transformações que marcaram a reabertura das escolas após dois anos de suspensão das atividades presenciais. Com base nos documentos consultados, nos referenciais teóricos e, sobretudo, nos relatos das professoras participantes da pesquisa, tornou-se evidente que os impactos do período pandêmico permaneceram fortemente presentes no cotidiano escolar.

Os depoimentos das docentes revelaram que os estudantes retornaram com defasagens significativas em suas aprendizagens. A experiência mostrou que nenhuma das modalidades utilizadas durante o ensino remoto emergencial — nem as aulas online para aqueles que tinham acesso à internet, nem o uso de compêndios impressos para os que não dispunham de conectividade — foi capaz de suprir plenamente as necessidades formativas dos alunos. Para as professoras, ambas as estratégias apresentaram limitações estruturais que impediram a continuidade de um processo de aprendizagem consistente. Como reflexo desse cenário, muitos estudantes voltaram às aulas demonstrando dificuldades até mesmo em habilidades básicas, como a escrita, e apresentando comportamentos associados à desmotivação e ao desinteresse.

Além das defasagens pedagógicas, a pesquisa evidenciou um agravamento de questões socioemocionais entre os alunos. As docentes relataram o aumento de casos de ansiedade, estresse, irritabilidade e outros transtornos mentais, os quais passaram a impactar diretamente a rotina escolar e o engajamento nas atividades. Esse conjunto de desafios, que recaiu sobre a instituição escolar após a reabertura, reforçou a necessidade de um olhar mais amplo sobre o papel da escola na acolhida, no cuidado e na recomposição das aprendizagens.

Apesar desse cenário complexo, o capítulo também destacou elementos positivos, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento profissional das docentes. A experiência forçada com o ensino remoto contribuiu para que elas ampliassem seu domínio das ferramentas digitais, incorporando novos recursos e estratégias ao seu repertório pedagógico. O esforço das professoras para aprender, experimentar e integrar essas tecnologias ao trabalho docente é apontado, nas próprias narrativas, como um ponto de crescimento e transformação, que permanece como legado para as práticas pedagógicas no período pós-pandemia.

Assim, a conclusão deste capítulo reafirma que o retorno às aulas presenciais não representou um simples retorno à normalidade, mas sim a entrada em um novo cenário educacional permeado por desafios, aprendizagens e reconfigurações. Os impactos identificados — acadêmicos, emocionais e institucionais — tornam-se elementos essenciais para os debates futuros para outros trabalhos e pesquisas sobre o tema, nos quais serão aprofundadas as interpretações sobre as práticas docentes, a cultura escolar e o papel das narrativas orais na compreensão dessa experiência histórica singular.

CAPÍTULO III

2 O Produto didático da pesquisa

O terceiro capítulo desta dissertação apresenta e fundamenta o produto educacional resultante da pesquisa, destacando a importância de sua escolha e de sua aplicabilidade no contexto do ensino de História no período pós-pandemia. Diante dos desafios evidenciados nos capítulos anteriores — especialmente as defasagens de aprendizagem, as mudanças nas dinâmicas escolares e a ampliação do uso das tecnologias digitais — tornou-se necessária a elaboração de uma proposta metodológica que dialogasse com a realidade vivenciada pelos professores e contribuísse de forma concreta para a prática pedagógica em sala de aula. Nesse sentido, a opção por uma sequência didática baseada na metodologia da sala de aula invertida configura-se como uma estratégia relevante e atual, capaz de responder às demandas contemporâneas da educação.

A construção do produto da pesquisa foi precedida por uma escuta atenta das professoras participantes do estudo. Inicialmente, realizou-se uma consulta prévia por meio de conversas informais, nas quais as docentes puderam relatar suas experiências, dificuldades e expectativas em relação às metodologias de ensino adotadas após a pandemia. Em complemento, foi aplicado um formulário às professoras pesquisadas, com o objetivo de sistematizar essas percepções e identificar demandas formativas e pedagógicas. Além disso, o capítulo dialoga com um amplo referencial teórico, composto por artigos acadêmicos, dissertações, sites educacionais e produções científicas que contribuíram para a fundamentação da proposta e para a escolha da metodologia adotada.

Este capítulo também enfatiza a importância da formação continuada dos professores e do domínio das tecnologias digitais, incluindo o uso crítico e pedagógico das ferramentas tecnológicas e da inteligência artificial. Considerando que, após a pandemia, a educação tornou-se ainda mais conectada, é fundamental que o professor acompanhe essas transformações e esteja preparado para integrar as tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem de forma ética, reflexiva e significativa. Dessa maneira, a sequência didática proposta não se limita a um recurso técnico, mas se configura como parte de um movimento mais amplo de atualização profissional e de ressignificação das práticas pedagógicas.

Portanto, o Capítulo 3 articula teoria, prática e produto educacional, demonstrando como a sequência didática baseada na sala de aula invertida pode se constituir em uma

contribuição efetiva para o ensino de História e para o trabalho docente no cenário educacional pós-pandemia. Ao valorizar a escuta das professoras, o diálogo com a produção acadêmica e a centralidade da formação docente, este capítulo estabelece as bases para a apresentação detalhada e a análise da proposta pedagógica desenvolvida pela pesquisa.

Neste capítulo, a pesquisa aborda a elaboração e a construção do produto que será a sequência didática (Freitas e Oliveira, 2020), utilizando a “sala de aula invertida” (Junior Silveira, 2020), como proposta de contribuição às práticas pedagógicas das docentes de História. Esta proposta foi escolhida devido à preocupação em dar continuidade aos saberes adquiridos durante a experiências vivenciadas na pandemia pelas professoras de História. Traz, também, a perspectiva de um suporte adequado para o seguimento dessas metodologias por parte da escola. Sendo assim, o capítulo discute a importância da continuidade e formação dos professores na busca de uma educação e de melhorias no ensino de História, uma vez que o corpo docente está muito mais engajado às novas tecnologias após a pandemia, e a educação e o professor devem acompanhar esse novo cenário vigente.

O capítulo descreve as conceituações sobre a combinação entre a metodologia da sequência didática e a abordagem da sala de aula invertida e oferece uma oportunidade potente de ressignificar o ensino de História, promovendo a autonomia dos estudantes e a construção ativa do conhecimento histórico. A sala de aula invertida (Flipped Classroom) propõe uma inversão da lógica tradicional: os conteúdos expositivos são acessados previamente pelos alunos, geralmente por meio de vídeos, textos ou podcasts disponibilizados *online* ou de forma impressa. O tempo em sala, por sua vez, é dedicado ao debate, à resolução de problemas, ao trabalho em grupo e à aplicação prática dos conceitos estudados.

3.1 A construção do produto didático da pesquisa 2024 a 2025

O produto da pesquisa foi sendo construído nos anos de 2024 e 2025. Pensando na proposta do produto didático para essa pesquisa, primeiramente foi analisada a proposta de uma revista digital, que teria sido escolhida por mim devido aos fatos ocorridos que culminaram no dia 06 de maio de 2024 que mudaram os rumos de nossas vidas, tanto no âmbito profissional quanto no pessoal. A maior parte pesquisa, no entanto, já tinha sido executada nos anos de 2022 e 2023, em termos de busca, análise e estudo de fontes, leitura de vários artigos, dissertações, seguindo a aplicação de formulários entre as professoras de História pesquisadas, inclusive com

todos os docentes da escola, incluindo as entrevistas realizadas individualmente e a roda de conversas informal.

No dia 06 de maio de 2024, o ensino médio integral da cidade de Abaetetuba entrou em “crise”. Segundo a Instrução Normativa nº 32/2023-GAB/SEDUC, de 22 de dezembro de 2023, que dispõe sobre os critérios a serem adotados acerca do processo de lotação de pessoal nas unidades escolares, referente ao ano letivo de 2024, adequava-se o número de alunos com relação ao número de professores para o ensino médio integral. Cabe ressaltar que, até essa regulação, ainda não existia uma portaria que limitava o quadro de professores com relação ao número de alunos.

Diante desse fato, a 3ª URE de Abaetetuba, hoje chamada de DRE (Diretoria Regional de Ensino), seguindo as determinações da SEDUC, alegou irregularidades entre o número de alunos que havia na escola, sendo desproporcional ao número de professores. Neste mesmo ano, muitos alunos pediram transferência da escola. Esse problema não acontecia somente na escola Prof. Benvinda de Araujo Pontes, ocorria também em todas as outras escolas de tempo integral de Abaetetuba, acarretando um esvaziamento de público. Partindo de nossas observações e de questionamentos aos discentes do período integral, esse esvaziamento já vinha ocorrendo após o período da pandemia, em 2022, ocasionados por várias motivações. Alguns alunos alegavam ser um estudo muito pesado devido o funcionamento manhã e tarde, outros pretendiam trabalhar ou já estavam trabalhando, outros alegavam a falta de estrutura, como a ausência de uma quadra e, principalmente, pela presença do calor constante atrapalhando a sua concentração.

Portanto, a nossa direção da escola desde o início do ano já nos alertava sobre essa possível medida em que a DRE pretendia tomar com relação as escolas de tempo integral de Abaetetuba, porém não acreditávamos que ocorreria. A portaria do dia 06 de maio de 2024 adequava o número de alunos ao de professores —naquele momento só havia 9 turmas na escola —; nas outras 3 escolas de tempo integral da cidade ocorreu a mesma situação, exigia a saída daqueles professores excedentes na escola para serem realocados imediatamente naquele dia para escolas estaduais de Abaetetuba de ensino fundamental ao médio de ensino regular, não mais de tempo integral, para ocupar o lugar de professores temporários.

Diante desses fatos ocorridos, eu e mais 2 professoras tivemos que sair da escola prof.^a Benvinda de Araújo Pontes onde formávamos um grupo de 4 professoras de História. Com isso, ficou apenas uma docente, neste caso, segundo as normas da portaria que seguia a ordem do termo de posse, a profissional que tivesse mais tempo na escola ficava, ou seja a primeira cadeira é a da professora que cito na pesquisa como “B”. Esse fato mexeu demais conosco, pois

nos abalou muito emocionalmente, virou as nossas vidas de “cabeça para baixo”. Tínhamos um apego grande pela escola, pelos alunos, pelos funcionários, amigos professores e direção. Saindo de lá, tivemos que enfrentar a tirania das direções, assédios, resistência e aceitação a nossa chegada, pois tivemos que ocupar vaga de professores temporários. Essa situação revela a realidade do governo do Pará que há anos não realiza concursos público para a educação, apresentando um quadro expressivo de funcionários temporários.

Nesse mesmo período, tive a mudança de orientador e me vi diante de muitos problemas, percalços e desafios pelo caminho e cheguei a pensar em desistir. Porém, apesar de tantos obstáculos, consegui continuar minha pesquisa sobre a minha escola Prof. Benvinda de Araújo Pontes, pois muita coisa já havia sido feito e não podia voltar atrás. Mesmo depois de minha saída da escola, ainda havia aquele sentimento de pertencimento e esperança de um dia em breve eu iria voltar. Portanto devido a tantas intercorrências causando a nossa separação, optei pela construção do produto sobre uma sequência didática baseada na obra de Freitas e Oliveira (2020) utilizando a sala de aula invertida (Silveira Junior, 2020).

A minha volta ao trabalho na escola prof.^a Benvinda de Araújo Pontes ocorreu após 10 meses, somente em fevereiro de 2025, graças às mudanças realizadas pela SEDUC e ao crescimento no número de alunos e à inclusão das séries de 8º e 9º anos do ensino fundamental, o que fez com que alguns professores pudessem voltar. No total, temos dois professores por disciplina na escola. As outras duas professoras A e C continuam ainda em outras escolas, esperando assim o dia que puderem e quiserem voltar.

Essa ideia foi pensada e discutida entre as docentes pesquisadas que entenderam diante dos acontecimentos e intercorrências que seria uma proposta de produto viável, uma vez que elas tiveram a sua carga horária triplicada, em decorrência de nossa abrupta separação. Essas docentes trabalhavam com 8 ou 6 turmas do integral, passaram a ter 23 turmas do fundamental maior ao médio para poder atingir as 220 horas semanais. Portanto, os relatos e as experiências da vida cotidiana das docentes de História e as discussões que provocam proporcionam não só o compartilhamento de ações educativas, mas também a transformação das práticas cotidianas e a construção de novos conhecimentos (Zarbato, 2013).

Estas e outras questões inquietam muitos/as docentes, e a partir delas podem-se vislumbrar os diferentes percursos da trajetória docente. O contato entre a professora de História de hoje e a professora de ontem possibilita refletir sobre os processos de formação dessas profissionais, sobre concepções em torno da identidade de classe, da inserção de novos paradigmas histórico-políticos, da demarcação do lugar, de onde se narra, do que seja significativo na disciplina (Zarbato, 2013, p. 136).

Para Zarbato (2013), trazer as narrativas das mulheres professoras, e de seu fazer histórico, é trazer para essa análise as experiências e vivências das que concebem a educação de forma diferenciada, que habitam um mundo da valorização das ações educativas com os alunos, que almejam a autonomia e a democratização desse espaço escolar, ou seja, de professoras que fazem a diferença no processo de ensino de História. Uma vez que suas experiências subjetivas se refletem na postura que adotam no espaço escolar, os acontecimentos ocorridos em suas vidas profissionais onde foram arrancadas de sua escola e de sua convivência escolar influenciam na sua prática.

3.2 A importância da formação de professores para o enriquecimento da sua prática docente após volta as aulas

A formação docente é um aspecto crucial para a integração efetiva da tecnologia na educação. Os professores não só precisam ser capazes de usar a tecnologia, mas também precisam entender como ela pode ser usada para melhorar o ensino e a aprendizagem. Isso requer treinamento e desenvolvimento profissional contínuo. Como já foi mencionado ao longo desta pesquisa, não houve formação aos docentes durante e nem após a volta às aulas em 2022.

O novo cenário, dito “novo normal”, divulgado nas mídias sociais, após a volta às aulas em 2022, foi peculiar, pois segundo as docentes pesquisadas, foi como retornar ao passado, ou seja, ao pincel e ao quadro branco. Naquele momento, parecia que todo aquele aparato de saberes adquiridos durante o período de pandemia deveria ser deixado de lado. É o que relata a professora C: “Como a maioria das escolas públicas não havia disponibilidades de equipamentos e, muitas vezes, nem a internet funcionava (...) Ao que parece saímos de uma realidade e retornamos para outra completamente diferente, e atualmente é bem mais complicado com a proibição do uso de celulares nas escolas.”

A professora pesquisada C, refere-se à nova Lei nº 15.100/2025²⁸, que restringe o uso de celulares nas escolas, já em vigor. Cabe a cada uma das redes de ensino e escolas, públicas e privadas, definirem suas próprias estratégias de implementação até o início do ano letivo. A legislação surge em resposta ao crescente debate sobre o uso desses aparelhos nas escolas, que gera grande preocupação a especialistas e à população em geral, devido aos impactos negativos no aprendizado, na concentração e na saúde mental dos jovens. É

²⁸ Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasil (2025). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-15.100-de-13-de-janeiro-de-2025-606772935>. Acesso em: 27 jul. 2025.

complicado restringir ou proibir o uso de celulares, enquanto durante a suspensão das aulas era permitido, além do mais é difícil voltarmos atrás de um processo já instalado (a era digital), como já foi mencionado antes. Na escola Prof. Benvinda de Araújo Pontes, ficou responsabilidade do professor a utilização do celular quando achar necessário durante a sua aula.

Como já citado no segundo capítulo, houve, em 2023, uma significativa melhora na educação com mais investimentos chegando direto nas escolas através do PDDE (Programa Dinheiro Direto da Escola). Na verdade, esse plano é recurso do governo federal que transfere recursos diretamente para as escolas públicas de educação básica, visando garantir o bom funcionamento e a melhoria da estrutura física e pedagógica. Esses recursos são para despesas como manutenção, materiais didáticos, pequenos investimentos.

Somente em junho de 2025, após três anos da volta às aulas, quando não houve nenhuma formação sobre o uso das tecnologias durante esse período, é que a SEDUC, através da DRE de Abaetetuba decide aplicar uma pesquisa, ou seja, um mapeamento das escolas estaduais com o objetivo de sondar os docentes da rede pública estadual de ensino sobre o uso das ferramentas e tecnologias. Essa pesquisa foi lançada nos grupos de Whatsapp da escola, por meio de um questionário para o professor preencher. Nesse questionário, existe um número expressivo de perguntas acerca da utilização das ferramentas digitais no dia a dia do professor em sala de aula. A SEDUC pretende, com isso, saber se os recursos investidos em equipamentos, estrutura, estão sendo utilizados. Como já foi mencionado nesta pesquisa, existem 4 provedores de internet na escola custeadas pelo estado, porém todos instáveis; e nas salas de aula, até o momento (2025), não funcionam, como relata a professora B : “Atualmente a internet da escola é de péssima qualidade e com área de cobertura restrita a alguns locais da escola, como a sala dos professores, fazendo com que tenhamos que usar a minha rede de internet pessoal para desenvolver as minhas atividades pedagógicas”.

Portanto é importante dar suporte adequado aos docentes, incluindo rede de internet de qualidade e equipamentos adequados para a execução das suas práticas metodológicas, oferta frequente de cursos de formação de professoras que, segundo Mercado (2012), deve ser compreendida como um processo contínuo, reflexivo e situado historicamente. Para a autora, o exercício docente não se limita à simples transmissão de conteúdos, mas envolve uma prática social e política, profundamente imbricada com os contextos culturais, sociais e econômicos em que se insere. Mercado destaca que as professoras carregam consigo histórias, saberes e experiências que devem ser reconhecidos e valorizados durante os processos formativos. Assim, a formação não pode ser pensada de forma homogênea e tecnicista, ao contrário, deve

considerar a diversidade dos sujeitos docentes e promover a construção de identidades profissionais críticas e conscientes.

Um ponto central no pensamento da autora é a ideia de reflexividade crítica. Para ela, formar professoras implica criar espaços de diálogo e análise das práticas pedagógicas, nos quais as educadoras possam questionar suas ações, compreender os condicionantes de sua prática e, a partir disso, transformar seu modo de atuar. Esse processo envolve tanto a dimensão individual quanto coletiva, já que o conhecimento se constrói na interação com o outro e com o mundo (Mercado, 2012).

Segundo Coelho e Soares (2016), essa atenção com o processo de formação de professores atualmente apresenta-se em um cenário educacional demarcado por aparato legislativo que delineia os processos formativos. Compõem esse aparato a Lei nº. 9.394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, o Plano Nacional de Educação e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

A coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista: a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera; b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais, c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências, d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias (Brasil, 2002, p. 2).

O capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) destina o Título VI aos profissionais da educação que, na redação inicial, trazia seu primeiro artigo definindo os fundamentos para a formação dos profissionais da educação. Este sofreu alterações em 2009, por meio da Lei nº 12.014, para inicialmente delinear quem são os profissionais da educação. Em seguida, os fundamentos para a formação destes são contemplados, passando a compor o parágrafo único desse artigo, acrescentando-lhe um inciso para dispor, enquanto fundamentos para a formação docente:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (Brasil, 2009, n. p.).

Na visão de Coelho e Soares (2016), na contemporaneidade, os indicadores do Banco de Dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações registram que até o período de 2015, a temática formação de professores tem ocupado lugar de interesse dentre os objetos de investigações, com um total de 9.353 teses e dissertações produzidas. Ao inspecionar a formação de professores para o ensino de História, o levantamento na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações apresenta expressivo quantitativo de trabalhos, com 1.255 teses e dissertações produzidas até o período mencionado.

A formação dos professores de História é um tema central no debate sobre a qualidade do ensino histórico na educação básica. Historicamente, a profissão docente esteve associada a uma concepção transmissiva de conhecimento, mas, nas últimas décadas, tem-se exigido do professor de História uma postura reflexiva, crítica e comprometida com a formação cidadã dos estudantes (Bittencourt, 2011).

No Brasil, a formação inicial do professor de História ocorre, em geral, nos cursos de licenciatura, que têm o desafio de articular o domínio dos conteúdos históricos com a didática específica da disciplina. No entanto, como destaca Monteiro (2007), ainda persiste uma fragmentação entre a formação teórica, voltada para a pesquisa histórica, e a formação pedagógica, focada na prática de ensino. Essa dicotomia compromete a construção de uma identidade docente capaz de articular teoria e prática no cotidiano escolar.

Além da formação inicial, a formação continuada é apontada como fundamental para que os professores possam atualizar suas práticas e se apropriar de novas metodologias. Para Schmidt e Cainelli (2009), o ensino de História deve ir além da simples transmissão de datas e fatos, estimulando o desenvolvimento do pensamento histórico, a análise crítica das fontes e a construção de narrativas múltiplas e contextualizadas. Assim, é essencial que os cursos de formação propiciem momentos de reflexão coletiva, trocas de experiências e aprofundamento teórico-metodológico.

Outro aspecto relevante refere-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas implicações para a prática docente. A BNCC propõe competências e habilidades que exigem do professor uma postura mediadora, capaz de articular conteúdos com temas contemporâneos e contextos locais (Brasil, 2018). Para isso, como salienta Bittencourt (2011), é imprescindível que o professor de História seja formado para atuar de forma crítica, consciente do papel político e social do ensino histórico.

Em suma, a formação de professores de História demanda uma abordagem integrada, que articule saberes específicos, pedagógicos e contextuais. É necessário investir em políticas públicas que fortaleçam a formação inicial e continuada, valorizem a profissão docente e

garantam condições adequadas de trabalho para que o ensino de História cumpra sua função social de formar sujeitos críticos e atuantes.

No “E-BOOK-IA”, publicado em 2023, que trata da formação docente na era digital, , ressalta que a chegada da IA à educação está desencadeando uma mudança de um modelo de ensino tradicional para um modelo centrado no aluno e personalizado. O professor, antes visto como detentor exclusivo de conhecimento, agora assume um papel de facilitador, orientador e mediador da aprendizagem. A IA fornece dados valiosos sobre o progresso dos alunos, permitindo ao professor se adaptar em algumas de suas abordagens para melhor atender às necessidades individuais de cada aluno. Após o período da pandemia, durante a volta às aulas, evidenciamos alunos muito mais conectados, e o ensino, assim como os professores, devem acompanhar esse processo sem volta.

A competência digital, que já era essencial, agora se torna ainda mais crucial. Os educadores devem não apenas dominar as ferramentas tecnológicas, mas também entender como integrá-las de maneira significativa e pedagogicamente relevante em sua prática. Além disso, a capacidade de interpretar e analisar dados educacionais é uma habilidade fundamental. Os professores precisam ser fluentes na leitura dos insights fornecidos pela IA e usar essas informações para tomar decisões informadas sobre a instrução (Duque *et al.*, 2023, p. 29).

Todavia, é preciso garantir que sua utilização seja ética e responsável, para maximizar seus benefícios e minimizar seus riscos e limitações, pois presenciamos, ao voltarmos às aulas presenciais, que, apesar de termos passado a incorporar as tecnologias ainda mais frequentemente em nosso dia a dia, a concepção humana entre professor e aluno ainda é muito importante para o ensino. Essa troca no convívio escolar é muito importante para o seu desenvolvimento social.

3.3 A escolha da metodologia da “sala de aula vertida” (do inglês *Flipped Classroom*) na utilização e elaboração do produto

A ideia da sala de aula invertida começou a ganhar força no início dos anos 2000. Seus precursores mais conhecidos são Jonathan Bergmann e Aaron Sams, dois professores de química do ensino médio no estado do Colorado, nos Estados Unidos. Pensando nessa proposta, observa-se que ela pode ser adaptada para o ensino de História e utilizada em várias séries e níveis, no caso essa formação seria para ser aplicada no ensino médio (Silveira Junior, 2020).

A sala de aula invertida (do inglês *Flipped Classroom*) é uma abordagem pedagógica inovadora que propõe a inversão da lógica tradicional do ensino. Em vez de o conteúdo ser

transmitido em sala de aula e os exercícios serem feitos em casa, essa metodologia propõe a sala de aula invertida. Ela é utilizada em diversos níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior, e tem se mostrado eficaz para aumentar o engajamento dos estudantes e melhorar a compreensão dos conteúdos. Podcasts e outras mídias, e a utilização do tempo em sala para discutir, tirar dúvidas, fazer atividades práticas e aprofundar o conhecimento com o apoio do professor. Essa mudança no processo de ensino-aprendizagem visa tornar o aluno mais ativo, autônomo e responsável pelo próprio aprendizado. Ao mesmo tempo, o professor assume um papel mais próximo de um mediador ou facilitador, guiando discussões e propondo desafios que estimulem o pensamento crítico e a aplicação prática do conteúdo.

No início, a tecnologia na educação era vista principalmente como uma ferramenta para melhorar a eficiência. Computadores foram usados para automatizar tarefas administrativas, como registro de notas e matrícula de alunos. No entanto, à medida que a tecnologia avançava, ela começou a ser vista não apenas como uma ferramenta para melhorar a eficiência, mas também como uma maneira de melhorar a qualidade da educação (Duque *et al.*, 2023, p. 18).

Segundo Silveira Junior (2020), a utilização de metodologias híbridas na educação representa uma resposta à necessidade de plasticidade no processo de ensino e aprendizagem. Nos últimos anos, as tecnologias digitais permitiram desenvolver novas formas de aprender e ensinar, com práticas de experimentação e vivência no ambiente escolar. A Sala de Aula Invertida é uma perspectiva metodológica na qual o/a estudante aprende por meio da articulação entre espaços e tempos *online* - síncronos e assíncronos - e presenciais. Desta forma, integra, juntamente com outras práticas pedagógicas, o chamado Ensino Híbrido.

É importante destacar que a aplicação da sala de aula invertida não depende, necessariamente, do uso de tecnologias digitais ou de acesso à internet de qualidade. Em escolas onde há limitações de conectividade, as professoras podem adotar estratégias criativas para garantir o estudo prévio dos conteúdos, como a distribuição de materiais impressos (textos, mapas, imagens, trechos de livros ou apostilas) e a indicação de leituras dirigidas para casa. Para as professoras de História, essa metodologia se mostra especialmente relevante, pois favorece a autonomia dos estudantes, amplia o tempo dedicado à análise crítica de documentos históricos, às fontes diversas e aos debates interpretativos, que são centrais no ensino dessa disciplina.

Na Sala de Aula Invertida tem-se uma mudança na forma tradicional de ensinar. O conteúdo passa a ser estudado em casa e as atividades, realizadas em sala de aula. Com isso, o estudante deixa para trás aquela postura passiva de ouvinte e assume o

papel de protagonista do seu aprendizado. Mas as mudanças não param por aí! O professor, em sala de aula, deixa o papel de expositor de informação e passa a mediar atividades envolventes e desafiadoras, com o objetivo de direcionar e orientar o estudante na construção do seu próprio conhecimento. Porém, como toda e qualquer metodologia de ensino, precisa ser pensada e planejada com atenção para que os objetivos pedagógicos sejam alcançados (Silveira Junior, 2020, p. 4).

Portanto, assim como todas as metodologias a serem aplicadas em sala de aula, a sala de aula invertida deve ser planejada e orientada pelo professor para poder alcançar seus objetivos. Além disso, podem-se utilizar recursos como fichas de estudo, roteiros de leitura e questionários reflexivos, que os estudantes levam para casa e trazem prontos para as aulas. Assim, o tempo em sala é valorizado para o que realmente importa: o diálogo, a construção coletiva do conhecimento histórico, o desenvolvimento do pensamento crítico e a participação ativa de todos. Mesmo em contextos de infraestrutura limitada, no caso a constante ausência de internet na escola, a sala de aula invertida é uma metodologia potente que valoriza o protagonismo estudantil e potencializa o trabalho docente, tornando o ensino de História mais dinâmico, contextualizado e significativo.

A docente C respondeu ao questionário da pesquisa aplicado às docentes, em junho de 2025, a respeito da metodologia da sala de aula invertida, baseada no trabalho de Silveira Junior (2020). A pergunta 9 trata sobre a metodologia da “sala de aula invertida”, que não precisa do uso de internet em sala de aula, uma vez que essa proposta poderá ser passada entre atividades, assuntos de textos prévios, vídeos, *podcast*, *Whatsapp*, *Google Classroom*, entre outros, podendo ser vistos em casa e à finalização do processo será mediada pelo professor em sala de aula. O professor seria o mediador, o orientador. Ao perguntar à docente sobre o que ela achou dessa inversão de papéis, ela respondeu: “Muito interessante, pois os alunos se tornam mais responsáveis por sua própria aprendizagem, escolhendo o ritmo e a forma como estudam”.

Em seguida, responde à pergunta 10: Você acha que essa metodologia contribuirá para a melhoria da aprendizagem e interesse dos alunos pelas aulas de História? “Sem dúvida, principalmente porque não exige somente a presença da internet em sala de aula”.

Ressalto que as duas professoras entrevistadas concordam que a metodologia da sala de aula invertida é uma proposta que contribuirá para as suas aulas de História; ambas a utilizariam em suas aulas, apesar de não ser uma metodologia nova, pois já é conhecida no EUA desde os anos 2000, muito antes da pandemia, porém tornou-se bem mais conhecida no Brasil durante esse período. É importante destacar que para o uso das tecnologias ou mídias digitais em sala de aula, é preciso previamente articular um bom planejamento, o preparo docente, a fim de alcançar a todos os discentes, pois estes compartilham de realidades diferentes.

Contudo, apesar de esforços do governo do estado através da SEDUC, a partir de 2023, em efetivar melhorias na educação, como estruturas, formações *online* (voltadas ao Prepara e IDEB), a maioria das escolas estaduais de Abaetetuba, assim como a escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, apresentam deficiência, ineficácia na transmissão da internet, principalmente nas salas de aula.

3.4 A “Sequência didática “na construção do produto didático

A sequência didática é uma metodologia de organização pedagógica que consiste na elaboração de um conjunto articulado de atividades com objetivos claros, progressão definida e intencionalidade didática. No ensino de História, essa metodologia é fundamental para estruturar o trabalho docente de forma coerente e significativa, possibilitando que os estudantes construam conhecimentos históricos de modo gradual e contextualizado.

Além disso, trabalhar com sequências didáticas valoriza a abordagem interdisciplinar e estimula o desenvolvimento de competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como a análise crítica de fontes, a argumentação e a contextualização de processos históricos. Para os professores de História, essa metodologia é um instrumento importante para planejar, executar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem de forma reflexiva, promovendo a autonomia intelectual dos alunos.

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que desenvolveram amplamente o conceito de sequência didática no campo da didática do texto, uma sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero de texto oral ou escrito”; mas o conceito pode ser ampliado para diferentes áreas, como a História, considerando a especificidade dos saberes históricos.

No ensino de História, a sequência didática permite ao professor articular diferentes fontes, linguagens e estratégias didáticas — como análise de documentos, leitura de textos, debates, produção de linhas do tempo, dramatizações e visitas a museus — de forma planejada, garantindo que o conteúdo não seja apresentado de forma fragmentada ou descontextualizada.

Segundo Libâneo (2013), a prática pedagógica estruturada em sequências contribui para a aprendizagem significativa, pois respeita a lógica de desenvolvimento dos conteúdos e as capacidades cognitivas dos estudantes.

Segundo Silveira Junior (2020), a diferença entre o “plano de aula” e a “sequência didática” é que:

Onde não há mesmo o consenso é na distinção dos instrumentos “plano de aula” e “sequência didática”. A maioria afirma que há diferença entre os dois. Essa diferença, também para a maioria, está no tempo: o plano é destinado a uma aula e a sequência é destinada a várias aulas. Outros afirmam que o plano é mais burocrático e geral e a sequência didática enumera “o passo a passo” e, portanto, se torna mais inteligível (Silveira Junior, 2020, p. 10).

No campo da didática, é fundamental compreender a diferença entre plano de aula e sequência didática, pois cada um desempenha um papel específico na organização do trabalho pedagógico. O **plano de aula** é um instrumento de planejamento de curto prazo, que orienta o desenvolvimento de uma aula ou de um encontro pedagógico. Segundo Libâneo (1994, p. 222), “o plano de aula é uma previsão detalhada do que o professor pretende realizar em cada aula para atingir os objetivos propostos”. Assim, o plano de aula organiza atividades, recursos, estratégias metodológicas e formas de avaliação para um momento específico, sendo flexível e adaptável conforme as necessidades do grupo de estudantes.

Por outro lado, a **sequência didática** é uma organização mais ampla e articulada de um conjunto de aulas que têm como objetivo desenvolver uma competência ou habilidade específica. Zabala (1998) define a sequência didática como um conjunto ordenado, estruturado e articulado de atividades didáticas que têm uma intencionalidade pedagógica clara. Para o autor, a sequência permite ao aluno avançar progressivamente no domínio de um conteúdo ou na construção de um conhecimento, favorecendo uma aprendizagem significativa.

Enquanto o plano de aula se refere à organização de uma única aula, a sequência didática envolve várias aulas encadeadas logicamente, com etapas interdependentes (atividades de sensibilização, desenvolvimento, consolidação e avaliação). Essa articulação é especialmente importante no ensino de História, por exemplo, em que a compreensão de processos históricos demanda uma abordagem sequencial e contextualizada.

Portanto, a principal diferença reside na **amplitude e no tempo de execução**: o plano de aula é pontual, focado em objetivos imediatos, enquanto a sequência didática é estruturada em etapas e visa a construção progressiva de saberes mais complexos. Para Perrenoud (2000), a sequência didática também contribui para dar coerência ao ensino, permitindo ao professor planejar a progressão das aprendizagens e retomar conteúdos sempre que necessário.

Reiteramos também que “sequência didática” é uma representação espaço-temporal e é uma previsão teórica e explicitamente orientada. Ela projeta o que deve acontecer com o comportamento do docente e, sobretudo, o comportamento do discente dentro de determinada lógica de aprendizagem, a partir de determinada expectativa de aprendizagem (ou objetivo educacional). Nos próximos tópicos, expandiremos a compreensão sobre essa “previsão teórica e objetivamente orientada” (Silveira Junior, 2020, p. 17).

Enfim, adotar a sequência didática como estratégia no ensino de História contribui para uma prática pedagógica mais organizada, intencional e centrada na aprendizagem dos estudantes, favorecendo a construção do pensamento histórico crítico e o desenvolvimento de cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

3.5 A utilização das duas metodologias “sequência didática” e “sala de aula invertida” na construção do produto didático

No contexto do ensino de História, a combinação entre sequência didática e sala de aula invertida configura-se como uma estratégia pedagógica potente para favorecer aprendizagens significativas, críticas e contextualizadas. A sequência didática, enquanto metodologia estruturada em etapas progressivas e articuladas, permite ao professor planejar intencionalmente cada atividade de ensino, de modo a garantir a construção gradual de conhecimentos pelos estudantes. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a sequência didática organiza o trabalho docente em torno de objetivos claros, conteúdos selecionados e avaliação processual, promovendo a sistematização do saber escolar.

Por sua vez, a sala de aula invertida — proposta originalmente por Lage, Platt e Treglia (2000) e popularizada por Bergmann e Sams (2012) — propõe a inversão do tempo pedagógico: os conteúdos expositivos ou de base são estudados previamente pelos alunos, liberando o tempo de sala de aula para atividades colaborativas, análise de fontes históricas, debates e problematizações. Essa metodologia favorece a autonomia, a participação ativa e o desenvolvimento do pensamento crítico, tão necessários ao ensino de História.

Ao integrar essas duas abordagens, o professor amplia as possibilidades de aprendizagem. A sequência didática oferece o encadeamento lógico das etapas — problematização, pesquisa, análise e síntese — enquanto a sala de aula invertida otimiza o tempo de aula para a realização de tarefas que exigem maior interação e reflexão coletiva. Assim, o estudante não se limita a receber informações de forma passiva, mas se torna protagonista de sua aprendizagem, construindo relações entre o passado e o presente, desenvolvendo a consciência histórica e a capacidade de interpretar criticamente a realidade.

Além disso, essa articulação metodológica contribui para atender à BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que destaca a importância de promover competências como o pensamento crítico, a argumentação e o uso de múltiplas fontes de informação histórica. Portanto, utilizar a sequência didática aliada à sala de aula invertida é um caminho promissor

para o ensino de História, pois potencializa o engajamento, diversifica estratégias e fortalece a formação cidadã dos estudantes.

Diante dos relatos na atualidade das docentes pesquisadas, após todos os saberes adquiridos durante a pandemia, confirmam que, apesar de algumas melhorias implementadas pelo estado já mencionadas na pesquisa até o momento, ainda há ausência de internet nas salas de aula, implicando na utilização de alguns recursos tecnológicos em sala de aula. Desse modo, o acesso ou sinal de internet, na grande maioria das escolas só existe com frequentes quedas do sinal, nas salas dos professores. Portanto essa proposta metodológica da “Sequência didática” utilizando a “sala de aula invertida” poderá ser utilizada sem a necessidade de internet em sala de aula, podendo iniciar a primeira etapa da sequência didática em casa, culminando na escola, com a mediação do professor; portanto, essa proposta poderá ser adaptada a qualquer assunto de História.

Segue então abaixo, a proposta de **sequência didática**, utilizando a “**sala de aula invertida**” como sugestão e contribuição para o ensino de História, baseado na proposta do trabalho de Silveira Júnior (2020).



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE
HISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



PRODUTO EDUCACIONAL/ SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Tema: A utilização da sequência didática com a metodologia da sala de aula invertida no ensino de História: contribuições para a prática docente

ANANINDEUA/PA
2025

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Tema: A utilização da sequência didática com a metodologia da sala de aula invertida no ensino de História: contribuições para a prática docente

A escolha do produto didático foi pensada devido às problemáticas vivenciadas e apontadas na pesquisa, tanto na educação e no ensino, assim como todo, com o foco na disciplina História, partindo da perspectiva das docentes de História durante o período de suspensão das aulas em 2020 a 2022, com o retorno as aulas presenciais. A pandemia da COVID-19 provocou uma série de transformações na educação em todo o mundo, e o ensino de História não ficou imune a essas mudanças. Com a adoção repentina do ensino remoto, professores e alunos foram forçados a adaptar-se a uma nova realidade, onde as práticas tradicionais de ensino foram desafiadas e, em muitos casos, reinventadas.

Com a necessidade do distanciamento social, as escolas foram obrigadas a adotar o ensino remoto emergencial (ERE), o que expôs tanto fragilidades quanto possibilidades de inovação no processo de ensino-aprendizagem da disciplina. Durante o ensino remoto, professores de História, assim como todos os docentes, enfrentaram dificuldades relacionadas ao acesso desigual às tecnologias, à formação para o uso de plataformas digitais e à adaptação dos conteúdos para ambientes virtuais. Segundo Silva e Fonseca (2021), muitos docentes relataram a perda de contato com os alunos, o que comprometeu a construção do pensamento crítico e o debate histórico — elementos centrais no ensino da disciplina.

Por outro lado, a pandemia também impulsionou a busca por metodologias mais interativas, como o uso de vídeos, podcasts, jogos e outras ferramentas digitais, como mostrou a pesquisa. As docentes pesquisadas passaram a dominar ferramentas que até então muitas nem conheciam. Tais recursos, embora inicialmente utilizados como soluções emergenciais, passaram a ser integrados ao cotidiano escolar, mesmo após o retorno às aulas presenciais. Essa transformação aponta para um ensino de História mais multimodal e sensível às novas linguagens digitais, como destacam Monteiro e Schmidt (2022).

Portanto, segundo Schueler (2021), o ensino de História, após a pandemia, enfrenta a missão de incorporar as inovações tecnológicas, sem perder de vista a importância do contato humano, do diálogo e da construção coletiva do conhecimento. A pandemia evidenciou a necessidade de um ensino mais flexível, crítico e conectado com a realidade dos estudantes, reafirmando o papel da História como ferramenta de compreensão e transformação social.

Sendo assim, a finalização da pesquisa tem como objetivo dar seguimento aos saberes docentes adquiridos durante o período de pandemia, ao constatar-se a incorporação desses saberes. Diante do atual cenário educacional em que vivemos, cercados por um mundo cada vez mais conectado, a pesquisa apresenta como produto uma proposta de **sequência didática** utilizando a **sala de aula invertida**, a fim de contribuir e aprimorar as práticas docentes e o ensino de História.

Tema: O uso da sequência didática e da sala de aula invertida no ensino de História para docentes

Introdução

A prática pedagógica no ensino de História demanda cada vez mais metodologias que tornem o processo de ensino-aprendizagem significativo, contextualizado e centrado no protagonismo do estudante. Nesse sentido, a **sequência didática** se apresenta como uma estratégia que organiza o ensino em etapas planejadas e coerentes, articulando objetivos, conteúdos, atividades e avaliações de forma integrada (Zabala, 1998).

Quando associada à **sala de aula invertida**, essa metodologia potencializa a aprendizagem ativa, pois inverte a lógica tradicional: o aluno acessa os conteúdos teóricos de forma prévia, fora da sala de aula, utilizando materiais como vídeos, textos ou podcasts, e, no momento presencial, realiza atividades práticas, debates, análises de fontes históricas e construções coletivas de conhecimento (Bergmann; Sams, 2012).

Para o professor de História, essa combinação amplia as possibilidades de trabalho com diferentes fontes, linguagens e recursos, além de favorecer o desenvolvimento de habilidades como a leitura crítica, a argumentação e a autonomia intelectual dos estudantes. Além disso, mesmo em contextos com infraestrutura limitada, é possível adaptar a metodologia para que os alunos explorem materiais impressos, realizem pesquisas comunitárias ou tragam saberes do cotidiano para enriquecer as discussões em sala.

Assim, o uso da sequência didática com a sala de aula invertida contribui para ressignificar o ensino de História, aproximando o estudante dos temas históricos de forma participativa, dialógica e contextualizada com a realidade local.

Justificativa

O ensino de História, enquanto disciplina que articula a compreensão do tempo, da memória e da identidade, exige metodologias que superem a mera transmissão de conteúdos prontos. Nesse sentido, a sequência didática propõe-se como uma estratégia fundamental para planejar o ensino em etapas organizadas, garantindo coerência entre objetivos, conteúdos, atividades e avaliação. Segundo Zabala (1998), a sequência didática é um conjunto de atividades estruturadas de forma lógica e progressiva, possibilitando que o aluno construa conhecimentos de modo significativo. Por sua vez, a **sala de aula invertida**, difundida por Bergmann e Sams (2012), apresenta-se como uma metodologia ativa que desloca o momento de exposição do conteúdo para fora da sala de aula, utilizando o espaço presencial para promover atividades práticas, debates e resolução de problemas. Essa abordagem rompe com o modelo tradicional de aula expositiva centrada no professor, estimulando o protagonismo, a autonomia e a interação entre os estudantes.

A combinação dessas duas metodologias é, particularmente, relevante para o ensino de História, pois amplia o tempo de sala para práticas mais investigativas e interpretativas, como a análise de fontes históricas, a construção de linhas do tempo, os debates historiográficos e a articulação entre passado e presente. Além disso, essa integração responde aos desafios contemporâneos do ensino, pois dialoga com as demandas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que destaca o desenvolvimento de competências como pensamento crítico, argumentação e contextualização histórica (Brasil, 2018).

Outro ponto importante é que a sala de aula invertida pode ser adaptada a diferentes realidades. Em contextos com acesso restrito à internet, os professores podem disponibilizar materiais impressos, propor leituras dirigidas ou sugerir entrevistas e pesquisas locais, mantendo o princípio de deslocar parte do estudo para fora do espaço escolar. Assim, mesmo em escolas com infraestrutura limitada, é possível viabilizar práticas inovadoras que valorizem a construção coletiva do conhecimento histórico.

Dessa forma, a escolha de utilizar a sequência didática articulada à sala de aula invertida justifica-se pela necessidade de tornar o ensino de História mais significativo, participativo e conectado à realidade dos estudantes, além de favorecer o desenvolvimento de competências essenciais para a formação cidadã. Visando a complementação de uma metodologia para o uso de docentes da área de História, a Sequência Didática e a Sala de aula invertida, pretendemos:

Objetivo Geral

Promover o uso integrado da sequência didática e da metodologia da sala de aula invertida para qualificar o ensino de História e fortalecer a prática pedagógica dos professores.

Objetivo específicos

- Compreender os fundamentos teóricos da sequência didática e da sala de aula invertida aplicados ao ensino de História;

- Planejar propostas de sequência didática articuladas à sala de aula invertida, considerando diferentes temas e níveis de ensino;
- Implementar atividades que articulem momentos de estudo prévio dos estudantes e práticas colaborativas em sala, fora dela permitindo o engajamento e o protagonismo discente;
- Avaliar os impactos dessa metodologia na participação, no interesse e na aprendizagem histórica dos estudantes;
- Refletir sobre as possibilidades e limites dessa abordagem em contextos escolares diversos, buscando estratégias de adaptação;
- Implementar atividades em sala e extraclasse que incluam mídias tecnologias digitais a fim de aprimorar o interesse dos discentes.

3.5.2 “Sequência didática” utilizando “a sala de aula invertida”, a ser aplicada pelos docentes da disciplina História

SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
Duração sugerida: 3 a 4 aulas presenciais (50 min cada aula) + atividades prévias e pós-aula (casa).	
Etapas da Sequência Didática:	
1º Período: Sequência Didática: tema “Brasil Colonial” utilizando a Sala de Aula Invertida.	
Objetivos de Aprendizagem baseados na (BNCC).	
Componente curricular: História – 2ª Série do Ensino Médio	
Tema: BRASIL COLÔNIA: TRABALHO, PODER E RESISTÊNCIA.	
Habilidades relacionadas:	

- **M13CHS103** – Analisar as dinâmicas de colonização, confrontando diferentes experiências históricas e seus impactos sobre populações indígenas, africanas e europeias.
- **EM13CHS104** – Discutir o papel da escravidão e do trabalho compulsório na formação do Brasil Colônia.
- **EM13CHS201** – Utilizar diferentes fontes históricas para compreender os processos históricos e seus sujeitos sociais.

No Ensino Médio, a BNCC define **6 competências específicas** para a área. Para o tema **Brasil Colônia**, as mais ligadas são:

- **(EM13CHS101)** Compreender a produção dos conhecimentos históricos como construção humana e social.
- **(EM13CHS102)** Analisar a historicidade das relações de poder, conflitos e tensões sociais.
- **(EM13CHS103)** Analisar as dinâmicas de colonização, confrontando diferentes experiências e seus impactos.
- **(EM13CHS104)** Discutir a escravidão, o trabalho compulsório e a resistência de povos indígenas e africanos.
- **(EM13CHS201)** Utilizar diferentes fontes e linguagens para produzir conhecimento histórico.
- **(EM13CHS202)** Produzir narrativas históricas, considerando múltiplos pontos de vista.

Tema: BRASIL COLÔNIA: TRABALHO, PODER E RESISTÊNCIA.

Habilidades relacionadas:

1. Etapa Prévia (Casa ou fora extraclasse)

Objetivo: Introduzir o conteúdo com base em materiais acessíveis e estimulantes, de modo a estimular o interesse, a curiosidade e o gosto pela pesquisa.

Os materiais devem ser enviados previamente nos grupos de *WhatsApp* da turma, no *Google Classroom*, na plataforma plural ²⁹ou utilizar material impresso.

Observação: Adapte o acesso à internet: Se a escola não tem boa internet, os materiais podem ser impressos (texto, História em quadrinhos, linha do tempo). Os vídeos podem ser baixados em pendrive e exibidos na TV ou projetor.

Materiais que deverão ser utilizados previamente são: (casa)

- Vídeo introdutório (10 min) sobre o sistema colonial no Brasil: pacto colonial, engenho, trabalho escravizado e cotidiano. Ex: *YouTube* (Se Liga Nessa História, Canal História *Online*, Canal Nostalgia História, Toda matéria)
- Trecho de HQ (história em quadrinhos, ex.: editora Ática) ou infográfico sobre a economia do açúcar e o papel dos indígenas e africanos.

²⁹ <https://www.plural.net-> plataforma plural é uma plataforma educacional digital da SOMOS Educação que amplia as possibilidades do material didático e da sala de aula. O governo do Pará adquiriu recentemente nesse 1º semestre a parceria dessa plataforma com o objetivo de professores e alunos utilizarem esse recurso para preparar para as avaliações do PREPARA (prova do estado) e IDEB (prova nacional).

- Pequeno texto de apoio com foco no trabalho compulsório, pode ser enviado nos grupos de Whatsapp, Google sala de aula, plataforma plural ou impresso caso o aluno não tenha acesso.
- Questionário online (poderá ser enviado pelo grupo de Whatsapp da turma da escola, Google sala de aula etc.; pode ser material impresso) com perguntas simples e uma pergunta reflexiva, poderá ser impresso também.

Sugestão para elaboração do formulário: Responder um **Formulário Google** ou ficha física:

- O que é Pacto Colonial?
- Qual a principal atividade econômica?
- Quem eram os principais agentes do processo colonial?
- O que mais chamou sua atenção?
- Escreva uma pergunta ou dúvida

Ex.: Qual grupo social você acha que mais sofreu no Brasil Colônia? Por quê?

- **Sugestão de envio de textos introdutórios para casa:** (textos curtos uma ou duas laudas)

Tema: A Vida do Negro no Período Colonial Brasileiro: Resistência, Trabalho e Cultura

A presença africana no Brasil Colônia é uma das dimensões mais marcantes da formação social, econômica e cultural do país. A escravidão, instituída como base da economia colonial, moldou não apenas o trabalho, mas também as estruturas sociais e as relações de poder vigentes entre os séculos XVI e XIX.

De acordo com Silva (2007), o tráfico negreiro foi um dos maiores movimentos forçados de populações da história da humanidade, trazendo para o Brasil aproximadamente 4 milhões de africanos, vindos principalmente da costa ocidental da África, como Angola, Congo e Golfo do Benim. Esses homens, mulheres e crianças eram submetidos a condições extremamente desumanas desde o embarque, passando pelo transporte nos navios negreiros até sua chegada aos portos brasileiros.

A vida cotidiana do negro escravizado era marcada pela violência física, pela desestruturação de laços familiares e pela vigilância constante. Porém, reduzi-los apenas à condição de vítimas ignora a força de sua agência histórica. Reis (2010) enfatiza que as populações africanas escravizadas foram também sujeitos ativos de resistência — seja na forma de fugas individuais, na organização de quilombos, na preservação de práticas culturais ou na negociação de pequenas liberdades cotidianas.

Um exemplo emblemático dessa resistência foi o Quilombo dos Palmares, símbolo da luta pela liberdade, que, segundo Almeida (2018), tornou-se um importante espaço de construção de novas formas de sociabilidade, com estruturas políticas e econômicas autônomas.

Além disso, a presença africana deixou marcas profundas na cultura brasileira: nas religiões afro-brasileiras, na música, na culinária, na língua e em outras manifestações do patrimônio imaterial. Como ressalta Munanga (2004), o legado africano é parte constitutiva da identidade nacional, mesmo após séculos de silenciamento e invisibilização.

Portanto, estudar a vida do negro no Brasil Colônia significa compreender um capítulo de exploração brutal, mas também de resistência, recriação cultural e luta por liberdade, elementos indispensáveis para analisar criticamente as permanências do racismo estrutural na sociedade brasileira contemporânea.

Referências:

ALMEIDA, A. W. B. de. *Negros, Quilombos e a Resistência Cultural*. São Paulo: Contexto, 2018.

FURTADO, Celso. *Formação Econômica do Brasil*. 34. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 2004.

REIS, João José. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Eduardo. *Negros na História do Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2007.

- **Outro exemplo de texto introdutório sobre os indígenas do período colonial no Brasil**

Tema: Os Povos Indígenas no Brasil Colonial: Conquista, Resistência e Persistência.

A presença indígena é fundante da história do Brasil. Antes da chegada dos colonizadores europeus, estima-se que havia no território brasileiro entre 2 e 5 milhões de indígenas, organizados em centenas de povos e línguas, com modos de vida diversos, sistemas políticos próprios e intensas relações de troca e conflito entre si (Monteiro, 2001).

Com o início da colonização portuguesa no século XVI, os povos indígenas tornaram-se o primeiro alvo do processo de exploração e dominação. A mão de obra indígena foi largamente empregada nos primeiros ciclos econômicos, como na coleta do pau-brasil e na construção de vilas e fortificações costeiras. Essa exploração se deu, muitas vezes, sob a justificativa da catequese, promovida principalmente pelos jesuítas (Cunha, 1992).

A relação entre colonizadores e indígenas variou de acordo com o tempo e o espaço, oscilando entre alianças e conflitos abertos. Conforme destaca Monteiro (2001), muitas populações indígenas resistiram ativamente à escravização, à perda de seus territórios e à destruição de suas formas de vida, através de fugas, ataques a povoados coloniais e formação de aldeias mais distantes dos núcleos de ocupação portuguesa.

A política indigenista colonial foi ambígua: enquanto a Coroa Portuguesa, em diversos momentos, emitiu leis proibindo a escravização dos indígenas, na prática, essa mão de obra foi amplamente utilizada, sobretudo no interior do país. Bandeirantes, missionários e colonos estiveram diretamente envolvidos em expedições de apresamento que capturaram milhares de indígenas para o trabalho forçado nos engenhos, lavouras e obras urbanas (Oliveira, 2016).

Apesar da violência física e simbólica, os povos indígenas não foram passivos. Como lembra Fausto (2006), sua resistência se manifestou de múltiplas formas: desde a fuga para regiões de difícil acesso, passando pela negociação com as autoridades coloniais, até a incorporação seletiva de aspectos da cultura europeia para preservar práticas tradicionais. Essa agência histórica permitiu que diversas etnias sobrevivessem, mesmo diante de epidemias e massacres.

A colonização também transformou profundamente as culturas indígenas, mas não as apagou. Muitas tradições, línguas e saberes ancestrais persistem até hoje, mesmo sob as pressões da sociedade nacional. Para Ribeiro (1996), entender os indígenas no período colonial significa reconhecer sua centralidade na formação histórica do Brasil e enfrentar criticamente o silenciamento que marcou a historiografia tradicional.

Assim, estudar os povos indígenas no Brasil Colônia é essencial para compreender que a história da colonização é também uma história de resistência, de reexistências e de reivindicação de direitos que seguem vivos na luta dos povos originários no Brasil contemporâneo.

REFERÊNCIAS:

- CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2006.
- MONTEIRO, John Manuel. *Negros da Terra: Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- OLIVEIRA, João Pacheco de. *A Viagem de Volta: Etnicidade, Política e Reelaboração Cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: Contracapa, 2016.
- RIBEIRO, Darcy. *Os Índios e a Civilização*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

2º Período

2ª Etapa Presencial 1 – Debate e Construção Coletiva (sala de aula)

Objetivo: Explorar os conhecimentos prévios e aprofundar as discussões. Utilizar a roda de conversa com a turma.

Dinâmica:

- “Julgamento histórico”: a sala é dividida em grupos que representam diferentes agentes coloniais (senhores de engenho, indígenas, escravizados africanos, autoridades portuguesas, missionários).
- Cada grupo apresenta sua visão sobre o sistema colonial.
- Mediação do professor com base nas respostas do questionário e aprofundamento conceitual (pacto colonial, resistência, economia açucareira, escravidão indígena e africana).

Sugestão para a Dinâmica: **Julgamento Histórico** – Dividir a turma em grupos:

1. Senhores de Engenho
2. Escravizados Africanos
3. Indígenas
4. Jesuítas
5. Autoridades Portuguesas.

Sugestões e etapas:

- Cada grupo constrói argumentos e apresenta sua posição na sala.
- O professor conduz com perguntas-problema:
- Por que a escravidão era essencial no sistema colonial?
- Houve resistências? Quais exemplos?

• Como as relações de poder se estabeleciam?
3º Período
3. Etapa Presencial 2 – Aplicação Ativa. Objetivo: Aplicar os conhecimentos em uma produção coletiva. Propostas de Atividades: Elaboração de um podcast ou vídeo-resumo (3-5 minutos) com o título: “Vidas na Colônia: uma história contada por seus protagonistas”. • Cada grupo escolhe um personagem (indígena, escravizado africano, senhor de engenho, feitor, jesuíta) e narra um dia de sua vida. • Devem incluir dados históricos reais, citando fontes usadas. • Alternativa: criar uma linha do tempo colaborativa em mural digital (Google Classroom ou banner) ou em papel 40 kg, cartolina, com os principais eventos e processos do período colonial.
4º Período
Objetivo: Consolidar e refletir Atividades: • Produção de um pequeno texto ou diário histórico: “<i>Se eu vivesse no Brasil Colônia...</i>” (mínimo 10 linhas). • Comentário no mural digital dos colegas (Google Sala de Aula) ou mural físico na sala de aula (pode ser papel 40 kg, cartolina), quando estiver presente na sala de aula. Recursos Utilizados: • <i>YouTube</i> (Se Liga Nessa História, Canal História Online, Canal Nostalgia História, Toda Matéria) /vídeo autoral. • <i>Google Forms</i> ou formulário físico (impresso em formato pdf). • Painel com papel 40 kg, banner ou cartolina para linha do tempo. • Textos e HQs (sugestão: “História em Quadrinhos do Brasil”). • Recursos para gravação de vídeo ou podcast. Textos digitais ou em pdf. • TV, celulares, <i>notebooks</i>, <i>Datashow</i>. Avaliação processual e contínua: • Participação e engajamento nos debates e nas discussões e atividades prévias. • Qualidade e profundidade do vídeo/podcast/linha do tempo. • Criatividade e fidelidade histórica na produção final. • Clareza na articulação entre fontes e conceitos históricos. • Capacidade de argumentação e análise crítica de trabalhos em grupos e individual. Referências: BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. <i>Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem</i>. LTC, 2018. MORAN, José Manuel. <i>Metodologias ativas para uma educação inovadora</i>. Papirus, 2018. DEMO, Pedro. <i>Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação</i>. Papirus, 2017.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

SILVEIRA JUNIOR, Carlos Roberto. *Sala de aula invertida: por onde começar?* Instituto Federal de Goiás, 2020.

4 CONCLUSÕES

A pesquisa se propôs a analisar o ensino de história durante o período de suspensão das aulas, de 2020 a 2022 (período de pandemia COVID-19), e ao retorno as aulas presenciais em Abaetetuba, da escola Prof.^a Benvinda de Araújo Pontes, partindo das narrativas e experiências das docentes de História e o uso das tecnologias digitais. A pesquisa desenvolvida ao longo dos três capítulos permitiu compreender, de forma articulada e aprofundada, os impactos da pandemia de COVID-19 no contexto educacional, bem como os desafios, aprendizagens e possibilidades que emergiram a partir desse período, especialmente no ensino de História. Ao situar o estudo no município de Abaetetuba, a investigação valorizou a realidade local como espaço legítimo de produção de conhecimento, evidenciando como fatores históricos, territoriais, sociais e institucionais influenciaram as práticas escolares antes, durante e após a pandemia. No **Capítulo 1**, a análise do contexto pandêmico e da suspensão das aulas presenciais em 2020 revelou os profundos impactos vivenciados por professores e alunos. As estratégias emergenciais adotadas — como o ensino remoto e o uso de compêndios impressos — mostraram-se insuficientes para garantir aprendizagens significativas, sobretudo para os estudantes sem acesso à internet. Destacou-se ainda o acúmulo de funções e a sobrecarga enfrentada pelas docentes, que precisaram reorganizar sua prática pedagógica em meio às demandas institucionais e às responsabilidades domésticas. Apesar das dificuldades, o capítulo evidenciou a capacidade de reinvenção das professoras, que buscaram aprender e se adaptar, mesmo diante da falta inicial de domínio das ferramentas tecnológicas. O **Capítulo 2** aprofundou a análise do retorno às aulas presenciais em 2022, evidenciando que os efeitos da pandemia persistiram no cotidiano escolar. As professoras relataram defasagens significativas na aprendizagem, desmotivação dos alunos e dificuldades em habilidades básicas, como a escrita. Além disso, emergiram com maior intensidade questões relacionadas à saúde mental dos estudantes, que passaram a impactar diretamente o interesse e o desempenho escolar, transferindo para a escola responsabilidades que extrapolam o ensino de conteúdos. Ainda assim, o capítulo ressaltou como aspecto positivo o fortalecimento do domínio das tecnologias digitais por parte das docentes, consolidando aprendizagens profissionais que permanecem no cenário pós-pandêmico. No **Capítulo 3**, a pesquisa avançou para a proposição de um produto educacional, reafirmando o compromisso com a prática docente e com a transformação do ensino. A escolha de uma sequência didática fundamentada na metodologia da sala de aula invertida mostrou-se pertinente diante das demandas identificadas nos capítulos anteriores.

Construída a partir do diálogo com as professoras pesquisadas, da aplicação de formulários e da revisão de artigos, dissertações e materiais digitais, a proposta buscou oferecer uma alternativa metodológica viável, flexível e alinhada às exigências do ensino de História no contexto contemporâneo. O capítulo também destacou a centralidade da formação continuada dos professores e a necessidade do domínio crítico das tecnologias digitais e da inteligência artificial, considerando a ampliação da conectividade no período pós-pandemia.

Dessa forma, a pesquisa evidencia que a pandemia não apenas expôs fragilidades históricas da educação pública, mas também impulsionou processos de aprendizagem, inovação e ressignificação das práticas pedagógicas. Ao integrar análise contextual, escuta docente e proposição metodológica, o estudo contribui para o debate sobre o ensino de História no pós-pandemia, reafirmando o papel do professor como sujeito ativo na construção de práticas educativas mais significativas, críticas e conectadas à realidade dos estudantes. A sequência didática apresentada, portanto, não se encerra como um produto final, mas se configura como um ponto de partida para novas reflexões, adaptações e experiências no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- ABAETETUBA (Município). **Decreto N° 470/2020, de 07 de abril de 2020, dispõe da prorrogação das atividades comerciais e medidas complementares no município de Abaetetuba, devido à pandemia do COVID – 19.** Abaetetuba, PA: Prefeitura Municipal de Abaetetuba – Gabinete do Prefeito, 2020.
- ABAETETUBA (Município). **Decreto N° 488/2020, de 31 de julho de 2020, dispõe sobre a retomada atividades educacionais não presenciais, nas unidades escolares da rede pública municipal de ensino no Município de Abaetetuba, devido à pandemia do COVID-19.** Abaetetuba, PA: Prefeitura Municipal de Abaetetuba – Gabinete do Prefeito, 2020.
- ALBERTI, Verena. **OUVIR CONTAR:** textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- AMADO, Janaína. O grande mentiroso. **História**, São Paulo, n. 14, p. 125-136, 1995.
- ARTESOL. **Relatório Anual.** 2024. Disponível em: <https://www.artesol.org.br>. Acesso em: 6 jun. 2024.
- BERGMANN, Klaus. A História na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, 1989.
- BITTENCOUT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** fundamentos e 19 métodos. São Paulo: Cortez, 2005.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História:** fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BORGES, Vilmar José; BORGES, Jullizze Maia. Potencialidades da história oral na pesquisa e na forma(ação) docente: percurso metodológico. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 64, p. 88-101, 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2002. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2025.
- BRASIL. **Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009.** Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Brasília, 2009. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12014.htm. Acesso em: 27 jul. 2025.

CAIMI, Flávia Eloisa. Investigando os caminhos recentes da história escolar: tendências e perspectivas de ensino e pesquisa. *In*: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca. **O ensino de história em questão**: cultura histórica, usos do passado, Rio de Janeiro: FGV, 2015. p. 17-36.

CAMPO BELO (Município). **Iniciativas pedagógicas auxiliam estudantes na preparação para o Enem 2023**. Campo Belo, MG: SER, 2023. Disponível em: <https://srecampobelo.educacao.mg.gov.br/index.php/licitacoes/9-noticias/2721-iniciativas-pedagogicas-auxiliam-estudantes-na-preparacao-para-o-enem-2023>. Acesso em: 8 jun. 2024.

CAMPOS JUNIOR, João Thomaz de. **O ensino em história na educação do campo durante a pandemia de 2020/2021**. 2022. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Pará, Pará, 2022.

CARDOSO, Oldimar. **Para uma definição de Didática da História**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 28, n. 55, p. 153-170, 2008.

CARRANÇA, Thais. Crise de saúde mental nas escolas: 'Alunos estão deprimidos, ansiosos, em luto e faltam psicólogos'. **BBC News Brasil**, 25 ago. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-62613309>. Acesso em: 27 jul. 2025.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e Consciência Histórica**: implicações didáticas de uma discussão contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERRI, Luis Fernando. Um lugar na História para a Didática da História. **História & Ensino**, Londrina, PR, v. 23, n. 1, p. 11-30, 2017.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de história. **História Hoje**, [S.l.], n. 2, v. 4, p. 19-34, 2013. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>. Acesso em: 2 mar. 2024.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michel; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e o escrito**: apresentação de uma metodologia. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DUQUE, Rita de Cássia Soares. Conceitos e contextos da formação de professores e da inteligência artificial: estabelecendo as bases para a discussão. *In*: DUQUE, Rita de Cássia Soares (org.). **IA na formação docente**: era digital sim. Volume 1. Natal, RN: Amplamente Cursos e Formação Continuada 2023. p. 17-41.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria de. **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FERREIRA JÚNIOR, Amarildo. **Entalhadores do efêmero**: a vida associativa na criação dos Brinquedos de Miriti de Abaetetuba. Belém: Universidade Federal do Pará, 2017. Disponível em: <https://www.naea.ufpa.br/index.php/livros-publicacoes/303-entalhadores-do-efemero-artesanato-processo-criativo-e-vida-associativa-na-amazonia>. Acesso em: 8 jun. 2023.

GOMES, Ivan Lima; CAMPOS, Yussef; SADDI, Rafael. **Tempos remotos, ensino de história e a pandemia de COVID-19**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2021.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 12, n. 35, p. 241-252, 2007.

GUEDES, Lilian. **Governo apresenta o Plano de Retomada das aulas presenciais da rede pública estadual**. Agência Pará, 2021. Disponível em: <https://agenciapara.com.br/noticia/30086/governo-apresenta-o-plano-de-retomada-das-aulas-presenciais-da-rede-publica-estadual>. Acesso em: 27 jul. 2025.

GUIMARÃES, Hugo Faccion. **Ensino de história em tempos de pandemia**: a precarização dos materiais didáticos durante a pandemia - um estudo comparativo entre o pet (rede estadual de educação-mg) e trilhas de aprendizagem (rede municipal de SP). 2022. 134 f. Dissertação (Mestrado - História) - Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, MG, 2022.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, Jan./Jun. 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica 1**. 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARTINS, Mônica Paula de Sousa; SOUSA, Rosana Paulo de. Ensino de história: estudos domiciliares em tempos de covid-19. **Olhar de Professor**, [S.l.], v. 23, p. 1-5, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15974>. Acesso em: 27 jul. 2025. Acesso em: 2 mar. 2025.

MEIHY, José Carlos. **Manual de História Oral**. São Paulo: Loyola, 1996.

MENDES, Breno. Ensino de história, historiografia e currículo de história. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro, n. 18, p. 108-128, abr. 2020.

MONTEIRO, Ana María. **Professores de história**: entre saberes e práticas. [S.l.]: Mauad Editora Ltda, 2007.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História e formação docente. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (org.). **Culturas políticas, ensino de História e democracia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 259-274.

MUNIZ, João de Palma. **Patrimônios dos Conselhos Municipais do Estado do Pará**. Paris: Aillaud, 1904. 232 p.: il., mapas; 32 cm. Vinheta na folha de rosto; Encadernação com

lombada em couro gravada em dourado; Encadernação em tecido; Dedicatória manuscrita a tinta na falsa folha de rosto do ex.1; Dedicatória manuscrita a tinta do autor a Bibliotheca e Archivo Público do Pará na falsa folha de rosto do ex. 2. História do Pará.

NADAI, Elza. O Ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, 1993.

NICOLINI, Cristiano; MEDEIROS, Kênia Érica Gusmão. Aprendizagem histórica em tempos de pandemia. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, p. 281-298, 2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: Revista de Cultura**, [S.l.], v. 37, n. 1, p. 58-70, 2020.

RÜSEN, Jörn. **Didática-funções do saber histórico - História Viva**: teoria da História, formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevan de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

RÜSEN, Jörn. **Metodologia – as regras da pesquisa histórica**: Reconstrução do Passado. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. [S.n.: S.l.], 2007.

SANTOS, Elzanir dos; LIMA, Idelsuite de Sousa; SOUSA Nadia Jane de. “Da noite para o dia” o ensino remoto: (re)invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 5, n. 16, p. 1632-1648, 2020.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. **História oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SAVIANI, Dermeval Saviani; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, [S.l.], n. 67, p. 36-49, 2021.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Itinerários de pesquisa em ensino de história**: Dez anos de pesquisas em ensino de história. Londrina, PR: Atrito Art., 2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, Francisco Thiago. Currículo de transição-uma saída para a educação pós-pandemia. **Educamazônia - Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 7077, 2020.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Aprender a pensar historicamente: entre cognição e sensibilidade. In: ROCHA, Helenice; MAALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (org.). **O ensino de história em questão**: Cultura histórica, uso do passado. Rio de Janeiro: 2015. p. 201-222.

SOUSA, Maria Goreti da Silva; CABRAL, Carmem Lúcia de Oliveira. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, [S.l.]: v. 33, n. 2, p. 149-158, 2015.

ZARBATO, Jaqueline Martins. Memória e ensino de história: as interfaces entre a formação e o saber de professoras. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 5, n. 9, p. 134 – 152, jan./jun. 2013.

MERCADO MALDONADO, Ruth. La formación de los docentes y la construcción del saber pedagógico. In: **ROCKWELL, Elsie (org.).** *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995. p. 45–68.

RÊGO, Amanda Karla Corrêa. *Professores de História e o ensino de História na pandemia da Covid-19*. 2020. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

Gondra, J. G., & Schueler, A. L. (2021). *Ensino de História em tempos de pandemia: desafios e possibilidades*. Revista Brasileira de História da Educação, 21, 1-18.
<https://doi.org/10.4025/rbhe.v21.2021.e154>

SILVA, A. C.; FONSECA, T. M. O ensino de História em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, 2021.

MONTEIRO, A. M.; SCHMIDT, M. A. Ensino de História e tecnologias digitais: reflexões a partir da pandemia de COVID-19. *História & Ensino*, v. 28, n. 2, p. 115–130, 2022.

BERGMANN, J.; SAMS, A. *Sala de Aula Invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. *Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de uma problemática*. In: Dolz, J.; Schneuwly, B. (orgs.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ANEXOS

FORMULÁRIO I DE PESQUISA GOOGLE FORMS

PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFHISTÓRIA PARA ANALISE DE DADOS PARA A PESQUISA DA DISSERTAÇÃO. PROF: BRUNA ABREU. ANO 2024

FORMULÁRIO /TEMA : "OS DESAFIOS DO ENSINO E O ESTUDO DE HISTÓRIA NO ESPAÇO ESCOLAR: AS NARRATIVAS E MEMÓRIAS EM TEMPOS DE PANDEMIA"

historiadiniz@gmail.com Mudar de conta

* Indica uma pergunta obrigatória

E-mail *

Sua resposta

NOME DA PROFESSORA *

1. COMO FOI PARA VOCÊ PROFESSORA DE HISTÓRIA LECIONAR A DISCIPLINA DE HISTÓRIA DURANTE A PANDEMIA? *

Sua resposta

2. QUA FOI O SEU SENTIMENTO E REAÇÃO DIANTE DA SUSPENSÃO DAS AULAS NO DIA 17 DE MARÇO DE 2020? *

Sua resposta

3.COMO VOCÊ ACOMPANHAVA AS NOTÍCIAS SOBRE A PANDEMIA NO BRASIL E NO MUNDO? COMO VOCE REAGIA A ELAS ? *

Sua resposta

4.APÓS O DECRETO EMITIDO PELO ESTADO NÚMERO 14.040 DE "VOLTA AS AULAS" NÃO PRESENCIAIS EM AGOSTO DE 2020 B. QUAIS FORAM AS METODOLOGIAS QUE VOCÊ UTILIZOU PARA LECIONAR A SUA DISCIPLINA? *

Sua resposta

5. VOCÊ SENTIU ALGUMA DIFICULDADE EM LECIONAR A DISCIPLINA NAS PLATAFORMAS DIGITAIS . WHATZAPP, GOOGLE SALA DE AULA OU MEET ? VOCÊ JÁ DOMINAVA CONHECIA ESSAS PLATAFORMAS E APLICATIVOS? *

Sua resposta

6. COMO FICOU O SEU ESTADO EMOCIONAL NESSE PERÍODO DIANTE DA SUSPENSÃO DAS AULAS E DO INÍCIO DA QUARENTENA ?QUAIS ERAM AS SUAS PREOCUPAÇÕES NAQUELE MOMENTO ? *

Sua resposta

7. COMO FOI LECIONAR AOS ALUNOS QUE NÃO TINHAM ACESSO ÀS AULAS ONLINE DE HISTÓRIA , OU SEJA, ALUNOS QUE ERAM ATENDIDOS PELOS COMPÊNDIOS ? *

Sua resposta

8. COMO FUNCIONAVA A ELABORAÇÃO DOS COMPÊNDIOS ? OS CONTEÚDOS DADOS ERAM SUCIENTES PARA O SEU APRENDIZADO POR BIMESTRE ? *

9. COMO FUNCIONAVA ELABORAÇÃO DAS ULAS ONLINE TRANSMITIDAS NO MEET ? OS CONTEÚDOS ERAM SUFIENTES PARA O APRENDIZADO DOS ALUNOS POR BIMESTRE?

Sua resposta

10. COMO ERA FEITO O RETORNO DAS ATIVIDADES PELOS ALUNOS NAS AULAS NO MEET?

Sua resposta

11. COMO ERA FEITO O RETORNO DAS ATIVIDADES PELOS ALUNOS NOS COMPÊNDIOS?

Sua resposta

12. DURANTE O PERÍODO DA PANDEMIA O SEU TRABALHO DIMINUIU OU AUMENTOU ? POR QUE ?

Sua resposta

13. VOCÊ POSSUIA JÁ TODOS OS EQUIPAMENTOS TECNOLÓGICOS NECESSÁRIOS PARA LECIONAR AS AULAS EM SUA CASA ? DESCREVA A SITUAÇÃO .

Sua resposta

14. VOCÊS PROFESSORAS TIVERAM ALGUMA FORMAÇÃO DA SEDUC PARA O CUMPRIMENTO DAS AULAS ONLINE OU DE COMPÊNDIOS? DESCREVA COMO OCORREU ?

Sua resposta

15. COMO VOCÊ LIDOU E CONSEGUIU OU NÃO CONCILIAR O SEU TRABALHO DA ESCOLA COM OS SEUS AFAZERES DOMESTICOS ? EXPLIQUE COMO ?

Sua resposta

16. COMO FOI VOLTAR AO ENSINO PRESENCIAL EM 2022? QUAL A SUA PERSPECTIVA COM RELAÇÃO AO REENCONTRO COM A ESCOLA ,COM OS COLEGAS DE TRABALHO E COM OS ALUNOS ?

Sua resposta

17. COMO VOCÊ AVALIA O APRENDIZADO NA SUA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DESSES ALUNOS DURANTE A PANDEMIA MEDIANTE A VOLTA AS AULAS PRESENCIAIS ?

Sua resposta

18. NA SUA VISÃO QUAL TIPO DE FORMAÇÃO NA AREA DO ENSINO DE HISTÓRIA AJUDARIA VOCÊ NO SEU TRABALHO DOCENTE?

Sua resposta

Enviar

Página 1 de 1

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em SEDUC - PA - Secretaria da Educação do Para. - [Entre em contato com o proprietário do formulário](#)

Este formulário parece suspeito? [Denunciar](#)

Google Formulários

Ativar o Windows

Acesse Configurações para ativar o Windows.

FORMULÁRIO II

DE PESQUISA GOOGLE FORMS

PESQUISA PPGCIT SOBRE A PANDEMIA

8ESTA PESQUISA TEM COMO OBJETIVO RELATAR O TRABALHO DO PROFESSOR DURANTE A PANDEMIA.
 PESQUISA PARA O ARTIGO DE MESTRANDO DO PROHISTÓRIA/ BRUNA ABREU.

historiadiniz@gmail.com [Mudar de conta](#)

Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Há quantos anos você trabalha como professor(a)? *

Sua resposta

2.Como você atendia em casa seus alunos durante a pandemia? *

☐ pelo grupo de whatsapp criado pela escola.
☐ por email.
☐ pelo seu celular pessoal.

3.O seu trabalho durante a pandemia, diminuiu por você esta trabalhando em casa? Ou você acha que aumentou? Porque? *

Sua resposta

4. Como você relata a sua saúde mental naquele período? *

Sua resposta

5. Durante a pandemia você tinha horário para atender seus alunos? *

☐ não tinha horário, ate aos finais de semana.
☐ só no horário comercial, durante o horário de aula.

6.Como você definiria esse período, onde você se dedicava ao seu trabalho para escola, para com os alunos, tendo que cumprir ao mesmo tempo o seu trabalho doméstico? Como foi passar por essa experiencia? *

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.
 Este formulário foi criado em SEDUC - PA - Secretaria da Educação do Para - [Entre em contato com o proprietário do formulário](#)
 Este formulário parece suspeito? [Denunciar](#)

Google Formulários

Ativar o Windows

Acesse Configurações para ativar o Windows.

[Pedir acesso de edição](#)

Ativar o Windows

Acesse Configurações para ativar o Windows.

[Pedir acesso de edição](#)

Ativar o Windows

Acesse Configurações para ativar o Windows.

[Pedir acesso de edição](#)

Direcionado as professoras de História que trabalharam durante a pandemia em 2020 e após o retorno as aulas presenciais em 2022 na escola Prof.^a Benvenida de Araújo Pontes .

Este questionário será utilizado na pesquisa da professora Bruna Abreu para o programa de pós graduação do mestrado em ensino de História da UFPA polo em Ananindeua/PA. As perguntas será direcionada a construção e aplicabilidade do produto. Professora C(Leila). Aplicado em maio de 2025.

1.Você conseguiu dominar , aprender as metodologias digitais exigidas durante o período da pandemia com a suspensão das aulas ?Como ?

Algumas metodologias digitais já eram usadas nas aulas de História, como a visita e atividades em blogs, vídeos do youtube, mas outras tiveram que ser apreendidas. As próprias aulas remotas tiveram que ser incorporadas, e dar conta de técnicas nunca antes utilizadas foi bem desafiador. Além das aulas on-lines, tivemos que dominar diversas plataformas como o Google classroom e até adaptar outras mais simples como o próprio whatsapp. Se familiarizar com tantos equipamentos também foi desafiador

2.Após a volta as aulas em 2022, a escola possuía os equipamentos tecnológicos necessários para dar continuidade aos saberes e aprendizagens adquiridos durante a pandemia ?

Como a maioria das escolas públicas não havia disponibilidades de equipamentos e muitas vezes nem a internet funcionava.

3. Na volta as aulas ,você incorporou nas suas aulas de história hoje em sala de aula, seus aprendizados adquiridos durante a pandemia ?

Ao que parece saímos de uma realidade e retornamos para outra completamente diferente, e atualmente é bem mais complicado com a proibição do uso de celulares nas escolas.

4.Quais são as metodologias que você utiliza em sala nas suas aulas ?

Gosto muito de utilizar atividades com jogos(memória, perguntas e trilhas) vídeos, livros, pesquisas, seminários, representações, atividades escritas e orais.

5.A escola possui rede de internet de boa qualidade ? Existe internet na sala de aula ?

A internet nas escolas tem melhorado, mas na maioria das vezes não funciona e muito menos na sala de aula.

6.Você usava em suas aulas recursos metodológicos e tecnológicos ou mídias digitais antes mesmo da pandemia (suspensão das aulas) , ou passar durante e depois a pandemia ?

Sim, já utilizava alguns recursos de mídias nas aulas de História, mas não era algo corriqueiro.

7.Você já ouviu falar na metodologia “sala de aula invertida” ?

Esta metodologia vem se tornando cada vez mais conhecida, a pratica utilizando games é a que geralmente utilizo.

8. Após o seu conhecimento através da leitura da proposta da sequência didática, juntamente com o plano de ensino. O que você achou dessa proposta didática metodológica ? Você utilizaria em suas aulas de História em suas turmas ?

Achei bem interessante a proposta, no entanto a atividade utilizado as mídias ou recursos de gravação seria bem difícil colocar em pratica. Como a criação de podcast ou vídeo, pois a escola não dispõe de recursos e a maioria dos alunos não possuem celular com boa resolução e memória para a realização da tarefa. Então provavelmente alguns fariam e outros não, por conta da necessidade de equipamento.

9. A metodologia da “sala de aula invertida”, não precisa do uso de internet em sala de aula, uma vez que essa proposta poderá ser passada entre atividades, assuntos, textos prévios, vídeos, podcast, Whatzapp, google classroom entre outros podendo ser vistos em casa e à finalização do processo será mediada pelo professor em sala de aula. O professor seria o mediador, orientador. O que você achou dessa inversão de papéis?

Muito interessante, pois os alunos se tornam mais responsáveis por sua própria aprendizagem, escolhendo o ritmo e a forma como estudam.

10. Você acha que essa metodologia contribuirá para a melhoria da aprendizagem e interesse dos alunos pelas aulas de História?

Sim com certeza, toda metodologia que envolve essa maior participação dos alunos, irá melhorar o interesse pela disciplina.

11. Você usaria essa metodologia nas suas aulas de História?

Usaria, sem dúvida. A sala de aula invertida permite que os alunos se aprofundem no tema, discutam com colegas e tirem dúvidas com o professor, utilizando o conhecimento prévio como base para um aprendizado mais significativo. No entanto, exige um planejamento e organização adequada para que a atividade seja realizada.

QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS II

Direcionado as professoras de História que trabalharam durante a pandemia em 2020 e após o retorno as aulas presenciais em 2022 na escola Prof.^a Benvidade de Araújo Pontes. Este questionário será utilizado na pesquisa da professora Bruna Abreu para o programa de pós graduação do mestrado em ensino de História da UFPA polo em Ananindeua/PA. As perguntas serão direcionadas a construção e aplicabilidade do produto. Professora B(Ivana). Maio 2025.

1. Você conseguiu dominar, aprender as metodologias digitais exigidas durante o período da pandemia com a suspensão das aulas? Como?

R: Sim. Apreendi principalmente, com o auxílio e compartilhamento de colegas de trabalho que tinham maior domínio de metodologias digitais.

2. Após a volta as aulas em 2022, a escola possuía os equipamentos tecnológicos necessários para dar continuidade aos saberes e aprendizagens adquiridos durante a pandemia?

R: Em parte sim, como as TVs em sala de aula e acesso à internet.

3. Na volta as aulas, você incorporou nas suas aulas de história hoje em sala de aula, seus aprendizados adquiridos durante a pandemia?

R: Parcialmente sim. Entretanto, assim como no período da pandemia, tive que adaptar as aulas para atender também os alunos que não possuem sequer um aparelho de celular para acessarem a internet.

4. Quais são as metodologias que você utiliza em sala nas suas aulas ?

R: Aula expositiva dialogada com exibição de slides e vídeos nas TVs; Atividades de pesquisa direcionada através do Google formulário; Classroom; Pesquisas complementares ao material impresso em sites variados.

5. A escola possui rede de internet de boa qualidade ? Existe internet na sala de aula ?

R: Atualmente a internet da escola é de péssima qualidade e com área de cobertura restrita a alguns locais da escola, como a sala dos professores, fazendo com que tenhamos que usar a minha rede de internet pessoal para desenvolver as minhas atividades pedagógicas .

6. Você usava em suas aulas recursos metodológicos e tecnológicos ou mídias digitais antes mesmo da pandemia (suspensão das aulas) , ou passar durante e depois a pandemia ?

R: Já utilizava com menor frequência antes da pandemia e tento , na medida do possível manter atualmente. Porém, os equipamentos tecnológicos que a escola possui, por não receberem a devida manutenção, estão dificultando a permanência do desenvolvimento de muitas atividades pedagógicas.

7. Você já ouviu falar na metodologia “sala de aula invertida” ?

R: Sim, visto que o Google sala de aula foi um dos recursos mais utilizadas para atendermos nossos estudantes no período da pandemia.

8. Após o seu conhecimento através da leitura da proposta da sequência didática, juntamente com o plano de ensino . O que você achou dessa proposta didática metodológica ? Você utilizaria em suas aulas de História em suas turmas ?

R: A referida proposta didática é uma boa metodologia de ensino e que já utilizei bastante no período da pandemia, por ter sido uma das opções da escola para o atendimento de boa parte de nossos alunos. Entretanto, para a realidade da clientela de escola pública, como a que atuo, essa metodologia não alcança todos os estudantes visto que temos alunos que não possuem os equipamentos em sua casa e até mesmo na escola para utilizá-la.

9. A metodologia da “sala de aula invertida”, não precisa do uso de internet em sala de aula, uma vez que essa proposta poderá ser passada entre atividades, assuntos, textos prévios, vídeos, podcast, Whatsapp, google classroom entre outros podendo ser vistos em casa e à finalização do processo será mediada pelo professor em sala de aula. O professor seria o mediador, orientador. O que você achou dessa inversão de papéis ?

R: Reafirmo que a proposta é boa apenas para os alunos que possuem equipamentos. Entretanto, o nosso papel de educador é tentar alcançar todos os nossos alunos. E sendo assim, torna-se necessário a utilização de uma metodologia complementar para os demais alunos. Fato este, comprovado no período pandêmico, em que parte de nossos estudantes necessitou receber orientações e atividades impressas.

10. Você acha que essa metodologia contribuirá para a melhoria da aprendizagem e interesse dos alunos pelas aulas de História?

R: Contribui sim.

11. Você usaria essa metodologia nas suas aulas de História ?

R: Sim. Com certeza.