



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E TECNOLOGIAS
CAMPUS XVIII - EUNÁPOLIS

ANDRESSA BOZETTI

**O DESAFIO DO “ENSINO REMOTO” PARA DOCENTES DE HISTÓRIA NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19: UM OLHAR SOBRE AS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE EUNÁPOLIS-BA**

EUNÁPOLIS

2023

ANDRESSA BOZETTI

**O DESAFIO DO “ENSINO REMOTO” PARA DOCENTES DE HISTÓRIA NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19: UM OLHAR SOBRE AS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE EUNÁPOLIS**

Trabalho de conclusão de curso, exigido como pré-requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em História pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB *Campus XVIII*, sob orientação da prof.^a M.a. Thaís Vinhas.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é o sentimento que tenho por Deus, pois Ele foi essencial em todas as minhas conquistas e superações. Gostaria de expressar meus sinceros agradecimentos a todos que contribuíram para a realização deste trabalho de conclusão de curso. Em especial, quero agradecer a minha orientadora Thaís Vinhas pelo apoio e valiosos conselhos ao longo dessa jornada acadêmica. Também agradeço aos professores que compartilharam seu conhecimento e experiência, bem como aos colegas que me acompanharam e compartilharam ideias ao longo dessa trajetória. Agradeço a minha família, parentes e amigos que com seu incentivo me fizeram chegar à conclusão do meu curso e começo de uma nova carreira. Agradecimento especial a minha cunhada Lílian Leão, que me indicou o vestibular na UNEB, incentivou, insistiu para que eu fizesse e sempre me apoiou durante o percurso do curso. Por fim, agradeço à Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - Campus XVIII, por possibilitar o ambiente propício para o desenvolvimento deste estudo. Todos vocês foram peças fundamentais para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este estudo investiga desafios enfrentados por docentes que atuaram no ensino remoto emergencial no ano de 2021, devido à situação de pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2. Diante da necessidade de conter a propagação do vírus, foi implementado um modelo de ensino remoto emergencial, no qual estratégias didáticas e pedagógicas foram empregadas para diminuir os impactos do distanciamento social. Esta pesquisa busca explorar as estratégias educativas utilizadas no contexto da pandemia no processo de ensino-aprendizagem, com o olhar voltado para o componente curricular História. Para a condução dessa análise, autores como Rüsen (2007) e Schmidt (1998; 2009) são referenciados, a fim de compreender os métodos pedagógicos empregados no contexto do ensino remoto de História. O estudo reconhece que a transição para o ensino remoto emergencial demandou dos docentes uma rápida adaptação ao uso de tecnologias, resultando na necessidade de adquirir novas competências pedagógicas e familiarização com ferramentas digitais pouco utilizadas ou até mesmo desconhecidas. Notadamente, o uso das plataformas digitais através de dispositivos como computadores e celulares com acesso à internet, tornaram-se essenciais para o processo educativo em decorrência da pandemia de COVID-19. A discussão sobre a integração das tecnologias ao ensino revela-se crucial diante dos desafios enfrentados pelos professores e das lacunas em suas formações iniciais e continuada. Pensando nisso, foi realizada uma pesquisa qualitativa com docentes de História que atuaram de forma remota no ensino Fundamental II em escolas municipais de Eunápolis, no ano de 2021. Para o levantamento dos dados da pesquisa, optamos pela aplicação de questionário com docentes da rede municipal de educação, para coletar informações sobre os desafios enfrentados durante o ensino remoto. Os dados foram analisados qualitativamente, identificando as principais dificuldades e estratégias relatadas pelos docentes. Os resultados da pesquisa indicam que os docentes enfrentaram diversos desafios durante o ensino remoto emergencial, como falta de recursos tecnológicos e acessibilidade digital, como também dificuldades de utilização das plataformas digitais, sem um processo formativo direcionado pra essa questão. Neste contexto, esta pesquisa enfatiza a importância de compreender a trajetória de ensino-aprendizagem dos professores de História a partir de suas experiências durante esse período excepcional, e seus impactos no ensino-aprendizagem do componente curricular no contexto da pandemia.

Palavras-chaves: Ensino de História; Pandemia; Ensino Remoto Emergencial

ABSTRACT

This study investigates challenges faced by teachers who worked in emergency remote teaching in 2021, due to the pandemic situation caused by the SARS-CoV-2 virus. Given the need to contain the spread of the virus, an emergency remote teaching model was implemented, in which didactic and pedagogical strategies were employed to reduce the impacts of social distancing. This research seeks to explore the educational strategies used in the context of the pandemic in the teaching-learning process, with a focus on the History curricular component. To conduct this analysis, authors such as Rösen (2007) and Schmidt (1998; 2009) are referenced, in order to understand the pedagogical methods used in the context of remote History teaching. The study recognizes that the transition to emergency remote teaching required teachers to quickly adapt to the use of technologies, resulting in the need to acquire new pedagogical skills and familiarization with digital tools that are little used or even unknown. Notably, the use of digital platforms through devices such as computers and cell phones with internet access have become essential for the educational process as a result of the COVID-19 pandemic. The discussion on the integration of technologies into teaching proves to be crucial given the challenges faced by teachers and the gaps in their initial and continuing training. With this in mind, qualitative research was carried out with History teachers who worked remotely in Elementary II education in municipal schools in Eunápolis, in the year 2021. To collect the research data, we chose to apply a questionnaire with teachers from the municipal network of education, to collect information about the challenges faced during remote teaching. The data were analyzed qualitatively, identifying the main difficulties and strategies reported by teachers. The research results indicate that teachers faced several challenges during emergency remote teaching, such as a lack of technological resources and digital accessibility, as well as difficulties in using digital platforms, without a training process aimed at this issue. In this context, this research emphasizes the importance of understanding the teaching-learning trajectory of History teachers based on their experiences during this exceptional period, and its impacts on the teaching-learning of the curricular component in the context of the pandemic.

Keywords: History Teaching; Pandemic; Emergency Remote Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
2. O CENÁRIO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA	6
3. ENSINO REMOTO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EUNÁPOLIS: PROPOSIÇÕES E REALIDADE	9
4. O ENSINO REMOTO DE HISTÓRIA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DO FUNDAMENTAL II: OLHARES SOBRE A REALIDADE DE EUNÁPOLIS	13
4.1 RECURSO TECNOLÓGICO E ACESSIBILIDADE	17
4.2 MATERIAIS DIDÁTICOS UTILIZADOS E AVALIAÇÕES NO ENSINO REMOTO	19
4.3 ENSINO-APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA EM EUNÁPOLIS NO CONTEXTO EMERGENCIAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS	31

1. INTRODUÇÃO

A chegada da pandemia da Covid-19 em 2020 provocou uma transformação sem precedentes no cenário global, afetando diversas áreas da sociedade, incluindo a educação. Diante da rápida disseminação do vírus, a Organização Mundial da Saúde (OMS) instou os líderes mundiais a adotarem medidas rigorosas como *lockdown*, isolamento social e o fechamento temporário de escolas. No Brasil, em março de 2020, as aulas foram interrompidas, levando as instituições de ensino a buscarem alternativas para garantir a continuidade do aprendizado.

Neste contexto, escolas privadas rapidamente adotaram o ensino remoto como estratégia para manter suas atividades, apoiadas pela legislação que permitia o uso do ensino a distância em situações emergenciais. O governo brasileiro, reconhecendo a gravidade da situação, promulgou a Lei 14.040 em agosto de 2020, estabelecendo normas educacionais excepcionais durante o estado de calamidade pública.

No entanto, a implementação do ensino remoto evidenciou as fragilidades históricas do sistema educacional brasileiro. Questões como falta de infraestrutura, acesso limitado à internet, sobrecarga dos professores e impactos emocionais se tornaram evidentes. Cada estado, incluindo a Bahia, desenvolveu diretrizes individuais para o ensino remoto, refletindo as complexidades e desafios locais.

Diante desse cenário, esta pesquisa tem como objetivo pesquisar sobre as estratégias utilizadas e dificuldades enfrentadas por professores de História do Ensino Fundamental II das escolas municipais de Eunápolis, na Bahia, durante o ensino remoto emergencial.

Ao explorar a implementação do ensino remoto nas escolas municipais, examinou-se as proposições feitas pelo poder público para superar os desafios e as discrepâncias sociais acentuadas durante esse período. Embasado em um estudo qualitativo, este artigo propõe-se a explorar, através das reflexões e vivências de professores de História do Ensino Fundamental II da rede municipal de Eunápolis, as problemáticas enfrentadas durante o ensino remoto. A investigação fundamenta-se na realização de coleta de dados com docentes de escolas públicas locais, através da aplicação de questionários com perguntas abertas, buscando contribuir para uma compreensão mais profunda dos desafios inerentes a essa experiência educacional, com foco

na necessidade de compreender não apenas as estratégias adotadas, mas também os impactos na educação local, contribuindo para uma visão abrangente do ensino durante a pandemia.

2. O CENÁRIO EDUCACIONAL NO CONTEXTO DA PANDEMIA

No final de dois mil e dezenove, de acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS)¹, um vírus altamente contagioso conhecido como Coronavírus ou Covid-19 (2019-nCoV)² disseminou-se rapidamente pelo mundo, resultando na infecção e morte de um grande número de pessoas. A fim de conter a propagação desse vírus, a Organização Mundial da Saúde (OMS) convocou urgentemente os líderes de todos os países a implementarem estratégias preventivas, incluindo medidas como *lockdown*³, isolamento social, uso de máscaras, desinfecção das mãos com álcool gel ou água e sabão, higienização de ambientes sociais, fechamento temporário do comércio e das instituições de ensino, por tempo indefinido, visando evitar a propagação dessa doença.

No Brasil, em março de 2020, as aulas nos estados e nos municípios, tanto nas escolas privadas como nas públicas, foram interrompidas como maneira de prevenir o contágio do Covid-19. Várias escolas e sistemas de ensino, principalmente as escolas privadas, passaram a utilizar plataformas online como mecanismo para não interromper o aprendizado dos estudantes, dando, assim, continuidade ao ano letivo, considerando que a não realização das aulas implicaria em não receber o dinheiro das mensalidades. Deste modo, as escolas particulares rapidamente usaram as aulas online como estratégia para a não suspensão das aulas, como permite a Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (LDBEN) de 1996, quando discorre sobre a organização do ensino fundamental, onde fica determinado no artigo 32, parágrafo 4 que "O ensino fundamental

¹ A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) é a agência internacional especializada em saúde pública das Américas.

² Covid-19 (2019-nCoV): Abreviação para "Coronavírus 2019", refere-se à doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, identificado pela primeira vez em dezembro de 2019. Trata-se de uma enfermidade respiratória altamente contagiosa que desencadeou uma pandemia global, afetando de maneira significativa os sistemas de saúde, a economia e a vida cotidiana em todo o mundo.

³ O termo "lockdown" se refere a um conjunto de restrições e medidas de isolamento ampliado adotadas em situações de emergência, como epidemias ou desastres naturais, visando a limitar a circulação de pessoas e conter a propagação de doenças.

será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais"⁴.

Diante do agravamento da situação que se configurou como uma pandemia, o governo brasileiro publicou no Diário Oficial da União de 19 de agosto de 2020, a Lei 14.040⁵, que estabelecia “normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.”

Este decreto foi emitido reconhecendo a situação emergencial e autorizando o governo a adotar medidas excepcionais para lidar com os impactos da crise, incluindo a flexibilização de regras fiscais e orçamentárias. Em outras palavras, o decreto permitia que o governo gastasse além dos limites estabelecidos e tomasse medidas emergenciais para enfrentar os desafios impostos pela pandemia. Nesse caminho, a nova Lei, estabeleceu algumas estratégias para o ensino remoto emergencial

§3º Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública referida no art 1º desta Lei poderá ser feita no ano subsequente, inclusive por meio de adoção de um *continuum* de 2 (duas) séries ou anos escolares, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino.

§ 4º A critério dos sistemas de ensino, no ano letivo afetado pela calamidade pública referido no artigo 1º dessa Lei, poderão ser desenvolvidas atividades pedagógicas não presenciais. (Brasil, Decreto Lei nº 14.040, 18/08/2020).

Essa abordagem destacou as fragilidades históricas do sistema educacional brasileiro, que frequentemente enfrenta questões relacionadas à infraestrutura das escolas, problemas com o fornecimento de merenda escolar, falta de segurança e até mesmo eventos disruptivos como greves e paralisações. Diante desses desafios, a resposta do sistema público educacional em adotar o ensino remoto emergencial demonstrou as falhas existentes na realidade da educação

⁴ LBD – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. No Parágrafo 4º do Artigo 32. O Ensino Fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691144/paragrafo-4-artigo-32-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996#:~:text=%C2%A7%204%C2%BA%20O%20ensino%20fundamental,aprendizagem%20ou%20em%20situa%C3%A7%C3%B5es%20emergenciais>>. Acesso em: 23 jul .2022.

⁵ Lei 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública causado pelo Covid-19. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/913976559/lei1404020#:~:text=Estabelece%20normas%20educacionais%20excepcionais%20a,16%20de%20junho%20de%202009>>. Acesso em: 02 agos 2022.

pública, onde a proposta muitas vezes destoava da realidade do ensino público no país como escolas sem infraestrutura, discentes sem recursos eletrônicos e acessibilidade à rede, professores sobrecarregados, os impactos emocionais da pandemia e a necessidade de manter as aulas sem apoio psicopedagógico.

A partir dessa legislação, cada Estado determinou diretrizes individuais referentes à implementação do ensino remoto emergencial, seguindo as orientações determinadas pelo governo federal. No caso da Bahia, as orientações específicas para essa modalidade foram delineadas através do Decreto nº 19.529 (Bahia, 2020)⁶, que determinou a suspensão das aulas presenciais no âmbito educacional durante o ano de 2020 no Estado.

Embora o Conselho Estadual de Educação tenha aprovado o parecer nº 27/20, regulamentando o ensino remoto para 742 escolas de rede privada e algumas escolas públicas da rede municipal da Bahia (Bahia, 2020)⁷, a Secretaria Estadual de Educação preferiu não aderir a obrigação dessa forma de ensino na rede pública, levando em consideração as desigualdades relacionadas ao acesso à internet, e durante o ano de 2020 o ensino remoto aconteceu de forma voluntária nas escolas públicas. Em Eunápolis, por exemplo, em 2020 o ensino remoto foi adotado de maneira geral pelas escolas privadas e em apenas algumas escolas estaduais voltadas ao Ensino Médio, que desenvolveram experiências pontuais no modelo remoto.

Em fevereiro de 2021, com a continuidade da pandemia, o Estado da Bahia decidiu pelo retorno das atividades escolares no modelo remoto emergencial. De acordo com o site da

⁶ BAHIA, Casa Civil. Decreto Estadual nº 19.529, 16 de março de 2020. Regulamenta, no Estado da Bahia, as medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-19529-de-16-de-marco-de-2020>>. Acesso em: 02 set. 2022.

⁷ Disponível em:< BAHIA, Casa Civil. Decreto Estadual nº 19.529, 16 de março de 2020. Conselho Estadual de Educação. *Parecer nº 27/2020*. Orienta as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial, enquanto permanecerem os atos decorrentes do Decreto Estadual nº 19.529, de 16 de março de 2020, que estabelece as medidas temporárias para o enfrentamento de emergência em saúde pública de importância internacional - , para fins de prevenção e enfrentamento à covid-19. Disponível em: <<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/homologadares272020.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2022.

Secretaria de Educação do governo da Bahia⁸, o então secretário de educação, Jerônimo Rodrigues, declarou que enquanto não fosse viável retomar as aulas presenciais, os alunos iriam realizar seus estudos em casa, com os professores fornecendo suporte pedagógico à distância, utilizando tanto ferramentas digitais, quanto recursos usuais como livros didáticos, jornais, revistas, textos, histórias em quadrinhos, entre outros. Nesta primeira etapa, os discentes e seus responsáveis receberam orientações sobre as rotinas e planos de ensino elaborados pela escola, por meio dos meios de comunicação disponíveis.

Sendo assim, as instituições escolares públicas do estado enfrentaram um grande desafio, substituindo de maneira temporária o ensino presencial, tendo que manter o calendário escolar e fazer adaptações nas atividades escolares de forma a serem realizadas pelo aluno em casa e com o devido acompanhamento à distância pelas escolas, seja por vídeo aulas ou tirando dúvidas através de grupos de WhatsApp.

Reconhecendo que os alunos foram privados de aulas presenciais, foram disponibilizadas atividades remotas abrangendo todas as disciplinas correspondentes ao ano em que o aluno estava matriculado. Em um discurso pautado na ideia de atenuar o impacto do tempo perdido sem acesso às instalações escolares no ano de 2020, o sistema estadual de ensino implementou, baseado na Lei Federal 14.040/2020, um modelo que permitia que os estudantes avançassem até duas séries no ano de 2021, o que resultou em lacunas significativas no aprendizado.

A partir dessas deliberações, os municípios baianos tiveram que organizar as escolas públicas para o retorno das atividades educativas a partir do ensino remoto, o que indicou cenários educacionais diversos, marcados pelos desafios de viabilizar processos de ensino-aprendizagem em um contexto emergencial.

3. ENSINO REMOTO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EUNÁPOLIS: PROPOSIÇÕES E REALIDADE

No dia 15 de março de 2021, o ano letivo 2020/2021 na rede estadual de ensino na Bahia foi oficialmente estabelecido como totalmente remoto. Nesse mesmo dia, uma aula inaugural foi

⁸Disponível em:< <http://escolas.educacao.ba.gov.br/noticias/governador-anuncia-inicio-do-ano-letivo-na-rede-estadual-de-ensino>>. Acesso em: 01 dez 2021.

conduzida pelo então secretário de Educação da Bahia e o governador do estado à época, através da plataforma digital do YouTube. O secretário de Educação, Jerônimo Rodrigues, enfatizou a importância de garantir que o início das aulas remotas beneficiasse todos os alunos da rede estadual, afirmando que desde o início da pandemia, não aceitaria uma solução que beneficiasse apenas um grupo reduzido de alunos. Durante a reunião, o secretário detalhou o planejamento das atividades

Nós podemos detalhar estas atividades, em três datas. No dia 1º de março, nós chamaremos os profissionais da educação para se prepararem, e para a divulgação. No dia 8 de março, nós iniciaremos a jornada pedagógica Paulo Freire, fechando um ciclo de planejamento e preparação da rede estadual. No dia 15 de março, iniciaremos as aulas de forma remota. (Rodrigues, 2021).

A partir destas informações, é relevante entender como o município de Eunápolis, assim como muitas outras cidades, tiveram que implementar o ensino remoto. O cenário em que o ano letivo 2020/2021 na Bahia se tornou totalmente remoto, exigiu uma rápida adaptação das instituições de ensino para garantir a continuidade da educação em meio aos desafios da pandemia. Para compreender como Eunápolis lidou com essa transição e os impactos dessa mudança no Ensino Fundamental, é preciso compreender a estrutura educativa municipal.

Atualmente, o município de Eunápolis possui trinta e quatro escolas municipais de ensino fundamental, seis escolas estaduais, e um instituto federal de educação, instituições voltadas à formação escolar. Nessa pesquisa, o foco de análise será a rede municipal de ensino, que atende a formação discente em nível fundamental II, onde o componente História faz parte da estrutura curricular.

A implementação do ensino remoto na localidade se deu a partir da elaboração de um Plano de Ação Emergencial (PAE), elaborado em colaboração do Conselho Municipal de Educação (CME) e do setor pedagógico da SEDUC. Durante o processo, foram observados os desafios enfrentados, como a falta de professores nas escolas municipais, ausência de recursos tecnológicos tanto por parte da escola como dos estudantes. Além disso, a aplicação rigorosa dos protocolos de segurança nas escolas foi assegurada em colaboração com a Vigilância Sanitária do município de Eunápolis. Os meses de março e abril foram marcados por orientações, planejamentos e reuniões para garantir o retorno seguro às aulas, com foco no cumprimento do PAE e na execução dos protocolos de segurança.

Infelizmente, as desigualdades sociais no Brasil são muito evidentes e o ensino remoto ressaltou ainda mais a desigualdade social existente no país, diante da impossibilidade das famílias menos favorecidas em adquirir um computador, tablet, notebook ou até mesmo um smartphone para seus filhos estudarem, e por não possuírem nem mesmo condições de pagar um pacote de internet. Assim, o contexto da pandemia não apenas transformou a forma de ensino em Eunápolis, mas também impactou significativamente a saúde mental e a situação socioeconômica da comunidade local. A cidade, como muitas outras em todo o mundo, enfrentou um aumento nas desigualdades sociais, dificuldades financeiras e problemas emocionais. Esta situação desvelou uma realidade onde

As novas tecnologias e os frutos da revolução tecnológica tendem a ampliar o distanciamento entre ricos e pobres. [...]. Enquanto um jovem das camadas abastadas da sociedade tem acesso ao ciberespaço e a todas as fontes de informação disponíveis em bilhões de sites espalhados pelo globo, o adolescente das camadas pauperizadas fica privado de interagir com os produtores de conteúdo, de observá-los, de questioná-los, de copiar seus arquivos. Para a pessoa incluída na rede, a navegação estimula a criatividade, permite realizar pesquisas sobre inúmeros temas e encontrar com maior velocidade o resultado de sua busca. Quem está desconectado desconhece o oceano informacional, ficando impossibilitado de encontrar uma informação básica, de descobrir novos temas, de despertar para novos interesses. (SILVEIRA, 2001, p. 16-17).

Para entendermos esta discussão sobre as disparidades presentes na cidade de Eunápolis, é pertinente retomar as reflexões sobre as plataformas planejadas para o ensino remoto. Sabendo que o ano letivo na rede municipal de Eunápolis iniciaria em 10 de março de 2021 adotando um formato remoto, convém ressaltar que, inicialmente, a intenção era utilizar a plataforma digital E-grafite, que, de acordo com o site da prefeitura de Eunápolis-Bahia⁹, foi concebida como uma ferramenta administrativa-pedagógica. Com um sistema personalizado, apresentando informações específicas da escola onde seria empregado, tanto os alunos quanto os pais poderiam aproveitar as plataformas e o diário online para acompanhar o desenvolvimento escolar por meio de notas e desempenho dos discentes.

⁹ Educação realiza formação para professores visando a informatização das instituições educacionais. Disponível em: < <https://www.eunapolis.ba.gov.br/Site/Noticias/noticia-180720231211591633-Educa-o-realiza-forma-o-para-professores-visando-a-informatiza-o-das-inst>>. Acesso em 31 ago. 2023.

A SEDUC-Eunápolis capacitou os professores da rede municipal para uso do Sistema E-grafite e Plataformas de Aprendizagem, visando à informatização das instituições. Técnicos do sistema e a Diretoria de Inovação Tecnológica conduziram a formação, orientando os professores sobre o sistema e suas ferramentas. O objetivo seria facilitar a gestão educacional e proporcionar acompanhamento do desempenho dos alunos, buscando modernizar o sistema educacional e avançar na qualidade da educação no município. Essa proposta foi adotada como forma de proteção às crianças e redução da propagação da Covid-19, evitando assim que o ano letivo de 2020 fosse invalidado.¹⁰

Esses dados revelam que tecnicamente o poder público municipal tinha uma plataforma oficial para ser utilizada como recurso para o ensino remoto emergencial. No entanto, a falta de acesso à Internet nas residências dos alunos e a carência de equipamentos adequados foram obstáculos significativos para a funcionalidade do Sistema E-grafite. Isso resultou na impossibilidade de utilizar a plataforma para a educação à distância, impedindo que os alunos e professores aproveitassem plenamente seus recursos. Essa limitação destacou a necessidade crucial de melhorar a infraestrutura tecnológica das escolas para garantir uma educação mais eficaz e inclusiva, tanto no ambiente presencial quanto no virtual. Apesar da potencialidade da plataforma utilizada pelo município, o recurso não funcionou durante o ensino remoto.

Assim, a efetividade do retorno às aulas em Eunápolis ficou restrita a atividades impressas e houve pouca interação entre alunos e professores. Diante desse cenário, no início de 2021, a equipe do núcleo pedagógico da SEDUC enfrentou o desafio de iniciar as aulas remotas com materiais impressos para mais de dezoito mil alunos da rede municipal de ensino.

Como estratégia para a viabilização do funcionamento das escolas, as atividades durante o ensino remoto foram impressas em blocos e distribuídas a cada 15 dias para os discentes. Como forma de prevenção à contaminação do vírus, foram determinadas datas para entrega das atividades por turmas para evitar aglomeração, as atividades eram separadas por componente curricular, colocadas em caixas e distribuídas aos discentes. Os professores esperavam dez dias para fazer as correções das atividades como forma de prevenção do vírus, alguns levavam para corrigir em casa e outros corrigiam na escola mesmo. Para acompanhar o desenvolvimento dos

¹⁰ Disponível em: < <https://www.agazetabahia.com/noticias/geral/26358/escolas-municipais-de-eunapolis-iniciam-aulas-remotas-nessa-segunda-feira-21-09-18-09-2020/>. > Acesso em: 23 jun. 23

discentes, o método que foi possível ofertar para alguns alunos, já que nem todos possuíam meios tecnológicos, foi a utilização de grupo de WhatsApp para orientação.

Nesse processo, todos os componentes curriculares foram afetados e os docentes, dentre eles o de História, tiveram que se adaptar às novas tecnologias para atender o desafio do distanciamento social.

4. O ENSINO REMOTO DE HISTÓRIA EM ESCOLAS MUNICIPAIS DO FUNDAMENTAL II: OLHARES SOBRE A REALIDADE DE EUNÁPOLIS

Diante dos direcionamentos para o ensino remoto emergencial, e dos fundamentos teóricos que orientam as discussões em torno do Ensino de História, o foco desse estudo foi compreender os desafios enfrentados pelos professores de História da modalidade de Ensino Fundamental II em escolas municipais de Eunápolis, durante a pandemia da covid-19. Para atingir esse objetivo, realizamos uma pesquisa exploratória através da coleta de dados com docentes da área que atuaram no contexto emergencial, através da aplicação de um questionário com perguntas abertas, explorando os percursos vivenciados por docentes da disciplina História dessa etapa da escolarização.

A opção pela utilização do questionário com perguntas abertas se deu pelo fato dele possibilitar o registro dos relatos dos docentes relacionadas ao ensino de História no modelo remoto, proporcionando uma visão abrangente sobre as dificuldades enfrentadas no período pandêmico na realidade observada. Em sua abordagem, o estudo apresenta-se como uma pesquisa qualitativa, pois centra-se em percepções e experiências de educadores, observando os fatores subjetivos que permearam as vivências no contexto emergencial.

Dessa forma, para conduzir essa investigação foi desenvolvido um questionário composto por oito perguntas subjetivas, cujo propósito era obter informações concretas daqueles que vivenciaram esse período singular. As perguntas abordam temas como as metodologias adotadas, o suporte tecnológico e educacional oferecido pelo município, bem como o acesso dos alunos à internet e as dificuldades enfrentadas pelos professores de História. O foco é compreender em detalhes como se deu o processo de ensino-aprendizagem durante o período de ensino remoto.

O questionário foi distribuído em escolas localizadas na área urbana central da cidade, em bairros periféricos, como também na zona rural, com o objetivo de verificar se o ensino remoto se deu de forma distinta na rede municipal, a partir da realidade específica das unidades escolares.

A partir do questionário foi possível esclarecer que apesar das escolas estarem situadas em diferentes regiões da cidade, a falta de conectividade e dificuldades de acesso à tecnologia ocorreu em todos os espaços, porém, nas escolas rurais existe uma questão mais agravante em relação a conectividade, pois em algumas localidades não há acesso à internet e onde tem, não é de boa qualidade. Sendo assim, a situação das escolas rurais é mais crítica em relação ao uso das tecnologias.

No total, foram entrevistados dez professores das escolas municipais do Ensino Fundamental II, os quais serão aqui representados por letras maiúsculas (Professor A, B, C, D, E, F, G, H, I, J). Convém ressaltar que o professor (C) leciona em duas escolas da rede municipal. Os dados iniciais da pesquisa possibilitaram identificar características do corpo docente, como apresentada no gráfico a seguir:

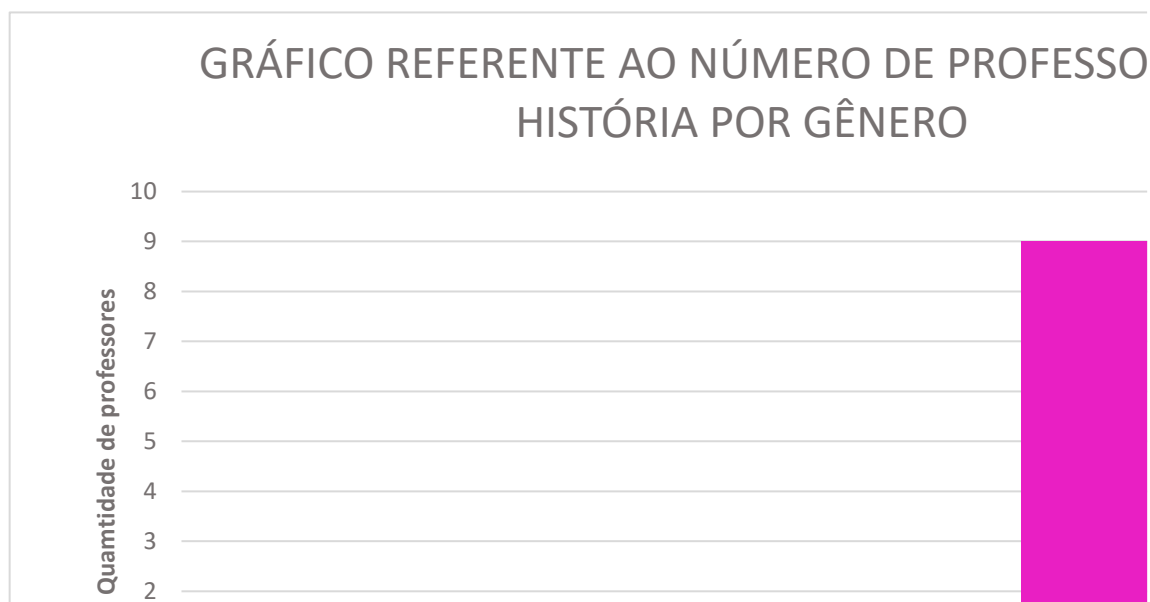


Gráfico 1: Quantidade de professores de História entrevistados

No Gráfico 1, observa-se a distribuição de professores entrevistados, totalizando 10 profissionais de História na rede municipal de ensino, composta por 9 mulheres e 1 homem. Essa

representação reforça a predominância da presença feminina entre os docentes. Para uma análise mais aprofundada, é pertinente relacionar esses dados com perspectivas históricas.

A predominância da docência feminina remonta à história da educação no Brasil, como discutido por autores como Paulo Freire (1967), que explorou as dinâmicas sociais e enfatizou a importância de superar as estruturas opressivas e desigualdades presentes na sociedade brasileira; e a autora Maria Odila da Silva Dias (1968) que abordou questões de gênero e trabalho no contexto brasileiro.

Historicamente, a sociedade associava a educação ao cuidado, tornando a profissão docente uma opção socialmente aceitável para as mulheres, conforme discutido por Emília Viotti da Costa (1999) em seus estudos sobre a história social brasileira. Vale ressaltar que nos séculos XIX e início do século XX, o acesso à educação era restrito, durante grande parte do período colonial, o acesso à educação estava vinculado à elite colonial, composta por indivíduos ligados à administração pública, à Igreja Católica e à aristocracia rural. A educação era muitas vezes destinada a formar líderes e administradores, e não era considerada uma prioridade para as camadas mais amplas da população, como analisa o autor José Murilo de Carvalho em suas pesquisas sobre a formação do sistema educacional no Brasil e Mary Del Priore (2012) ao refletir que o papel da mulher estava subjugado a uma sociedade patriarcal e profundamente machista.

Factualmente, muitas mulheres eram excluídas ou tinham seu acesso à educação fortemente limitado. A educação formal, quando disponível, muitas vezes se concentrava em ensinar habilidades consideradas apropriadas para o papel tradicional das mulheres, como tarefas domésticas. Diante desse contexto, o trabalho ligado à docência emergiu como uma profissão considerada ideal para as mulheres, proporcionando uma oportunidade de participação mais ativa na sociedade. A história evoluiu, e as mulheres, ao longo do tempo, conquistaram a maioria nas escolas, desempenhando papéis fundamentais como educadoras. Essa realidade reflete não apenas a mudança na dinâmica de gênero na educação, mas também a superação de barreiras históricas e a contribuição significativa das mulheres para o campo educacional, conforme discute Margareth Rago (1995), ser a educação um instrumento de empoderamento para as mulheres, capacitando-as a desafiar normas de gênero, superar desigualdades e participar mais plenamente na sociedade.

Entretanto, os impactos do isolamento social no período pandêmico desvelaram a sobrecarga do trabalho feminino, o que reforça as desigualdades sexuais ainda presentes na nossa sociedade. A implementação do trabalho *home office* intensificou as atividades das mulheres, que tiveram que se desdobrar para cumprir sua carga horária profissional no ambiente da residência, ao mesmo tempo em que realizam os trabalhos domésticos como o cuidado com os filhos, familiares e a casa.

No campo da atuação docente dos/as entrevistados, configuramos outro gráfico para discutirmos a partir do tempo de atuação dos professores entrevistados os desafios a partir do tempo de experiência de cada um deles:

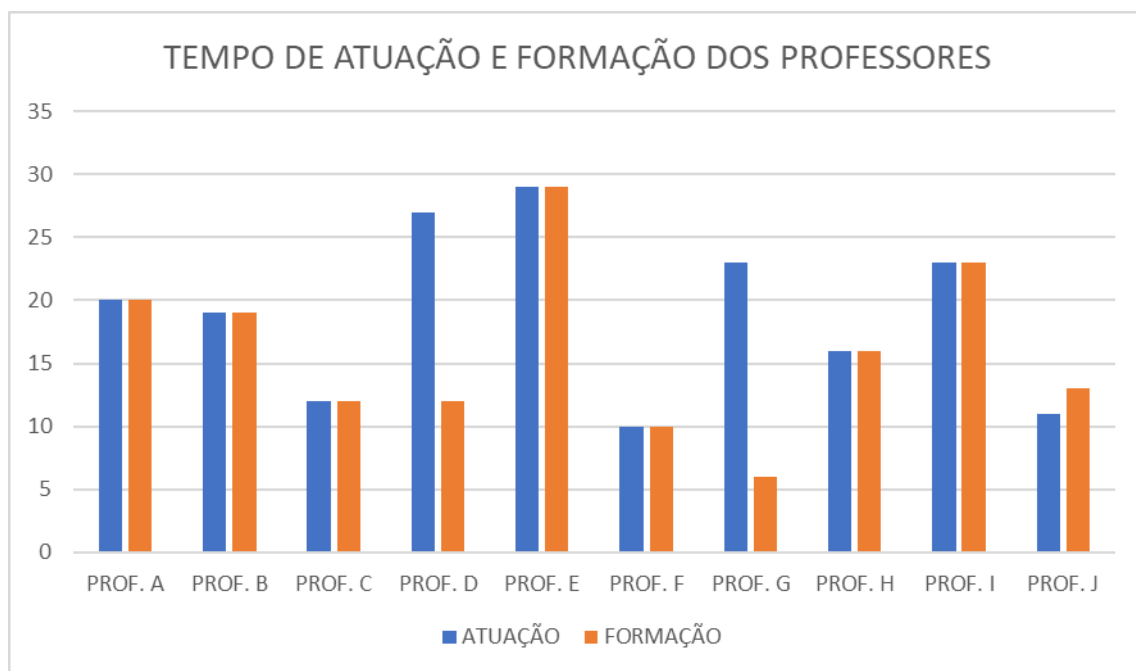


Gráfico 2: Tempo de atuação e formação dos professores entrevistados

Ao observarmos o período de formação desses educadores e as complexidades associadas à incorporação de tecnologias, é compreensível considerar o extenso tempo de serviço desses profissionais, muitos dos quais acumulam mais de 15 anos de experiência, como pontua Paulo Freire (1967), "a prática educativa é um processo dinâmico que se molda à medida que o educador interage com os desafios contextuais". Nesse contexto, é crucial reconhecer que esses

profissionais estiveram predominantemente imersos em um ambiente de ensino presencial ao longo de suas carreiras. De acordo com Nóvoa (1995), "a tradição presencialista tem raízes profundas na história da educação, influenciando as práticas pedagógicas e a formação dos educadores." Assim, ao se depararem com a necessidade de integrar tecnologias em suas práticas pedagógicas, muitos enfrentaram desafios significativos, refletindo a distância entre a familiaridade com métodos convencionais e a necessidade de adaptação a um contexto digital emergente.

Diante desse cenário, a resistência à mudança e as barreiras encontradas pelos professores na introdução de tecnologias no sistema escolar não devem ser interpretadas como uma falta de vontade de inovação, mas sim como um reflexo natural de um longo histórico de práticas educativas estabelecidas. Conforme pondera Gatti (2008), "a formação docente é um processo contínuo, influenciado pelas experiências e desafios enfrentados pelos educadores ao longo de suas carreiras."

Assim, ao considerarmos as dificuldades enfrentadas por esses profissionais, é fundamental compreender o contexto histórico e as práticas arraigadas que moldaram suas abordagens pedagógicas. A transição para um ambiente digital exige não apenas habilidades técnicas, mas também uma redefinição das estratégias pedagógicas consolidadas ao longo de décadas.

4.1 RECURSO TECNOLÓGICO E ACESSIBILIDADE

A acessibilidade digital, tanto para professores quanto para alunos, emerge como uma peça-chave nesse quebra-cabeça educacional transformado pela tecnologia. A Professora (A) citou que

Como docente e por não ter habilidade com a internet, considero essa uma das maiores dificuldades. Além disso, a falta de sinal adequado e equipamentos como tablets, computadores e smartphones não estarem à disposição da maioria dos estudantes durante o ensino remoto.

Essa citação da Professora (A) é afirmada por Silva (2020), quando sinaliza que diversas professoras e professores do Brasil inteiro estavam batalhando no contexto pandêmico para se

adaptarem a uma nova rotina, entre elas, a utilização do ensino remoto como método para diminuir o contato físico entre pessoas, a fim de promover o isolamento social. Este método foi eficiente na diminuição do contágio do vírus, mas acarretou diversos problemas entre os professores, devido à falta de preparo na utilização dos recursos tecnológicos.

Nesse sentido, cumpre enfatizar que dentre as principais reflexões apontadas pelos professores, teve destaque as dificuldades enfrentadas pela falta de recursos tecnológicos e formação docente específica para saber como planejar e ensinar no modelo remoto. Não foi ofertado nenhum tipo de recurso tecnológico aos docentes, que utilizaram os seus aparelhos e acesso à internet pessoais para a realização das atividades, criação de vídeos curtos para explicações sobre os conteúdos aos alunos e envio dos materiais.

De acordo com a Professora (C) faltava “estratégias da SEDUC em lidar com o novo formato educacional, inexistência de planos e recursos tecnológicos”, e também informou que em 2020 o município tentou implantar uma plataforma virtual, todavia, pouco tempo depois o projeto não foi viabilizado, o que poderia ser um recurso importante na implementação do ensino remoto emergencial.

A Professora (E) salienta que a “falta de formação específica dos professores para saber como planejar e ensinar nesse novo modelo, foi um dos desafios enfrentados”, pois de forma emergencial tiveram que se adaptar e aprender sozinhos como ministrar suas aulas de forma diferente das que eram realizadas presencialmente, considerando que

De forma emergencial e com pouco tempo de planejamento e discussão (o que levaria meses em situação normal, professores e gestores escolares, público e privado, da educação básica a superior, tiveram que adaptar in real time (em tempo real) o currículo, atividades, conteúdos e aulas como um todo, que foram projetadas para uma experiência pessoal e presencial (mesmo que semipresencial), e transformá-las em um Ensino Remoto Emergencial totalmente experimental. (Tomazinho, 2020).

Essas modificações provocadas na educação pelo ensino remoto salientaram a desigualdade social, tecnológica e econômica que estavam camufladas pelo acesso ao ensino de forma presencial nas salas de aula.

Segundo a Professora (J), “a falta de explicações sobre o conteúdo, os alunos recebiam os blocos e não conseguiam resolver as propostas com autonomia,” reforça a importância do professor de História em sala de aula para conduzir os discentes nas reflexões e críticas necessárias para compreensão e senso crítico, o que pode evidenciar os prejuízos causados na educação em tempo de ensino remoto.

Foi citado também por alguns professores sobre a desigualdade de acesso à tecnologia e a falta de formação específica dos professores para saber como planejar e ensinar nesse novo modelo. Alguns professores tentaram realizar aulas online por grupo de WhatsApp, porém nem todos alunos possuíam celular, notebooks ou acesso à internet, alguns alunos dividiam o mesmo celular com familiares, ficando dessa forma muito restrito o acesso às aulas. Devido à falta de recurso o principal material didático utilizado foi o livro didático e alguns textos impressos para auxiliar nas atividades.

4.2 MATERIAIS DIDÁTICOS UTILIZADOS E AVALIAÇÕES NO ENSINO REMOTO

A maior parte dos professores utilizaram o livro didático para auxiliar na realização das tarefas impressas. A Professora (A) utilizou “sites com os temas históricos abordados e muitos deles correlacionados a pandemia”. A professora (C) que ministra aula em duas escolas da periferia informou que “muitas vezes, como os estudantes só tinham o celular do familiar, o contato comigo ocorria à noite, final de semana, feriado, no momento que os pais estavam em casa.” E que a mesma usou o próprio celular e notebook, onde “muitas vezes gravava aulas, enviava vídeos e materiais complementares para auxiliar na realização das atividades.”

Alguns professores mencionaram o fato de tentarem fazer videoaula, chamada pelo google meet¹¹, mas que não obtiveram sucesso porque os alunos não tinham celular.

O Professor (D), informou que “quase todos os dias tínhamos vídeo conferência com coordenadores e diretores, sem recurso público.” As vídeo conferências eram realizadas no intuito de permitir a abertura de um coletivo de ideias e de proposições, até mesmo para

¹¹ O Google Meet é uma plataforma de videoconferência desenvolvida pelo Google. Ela permite que os usuários realizem reuniões virtuais, videoconferências e chamadas em grupo. O Google Meet oferece recursos como compartilhamento de tela, bate-papo, legendas em tempo real, e integração com outras ferramentas do ecossistema Google, como o Google Agenda.

compartilhamento das atividades que estavam sendo desenvolvidas por cada docente na escola, sem propor soluções, entretanto, para a falta de conectividade e acesso aos recursos tecnológicos principalmente dos discentes.

A Professora (G) que leciona numa escola da zona urbana disse ter criado um grupo de WhatsApp onde “enviava link de vídeos, vídeos” feitos por ela, que “postava atividades, mas que a minoria conseguiu ter acesso”.

A respostas dos professores reafirmam o que diz Souza (2021), quando sinaliza que

os desafios enfrentados pelos professores são desde a ausência de formação adequada pra lidar com a condução e elaboração de atividades online até a necessidade de repensar seus métodos de ensino, dadas as limitações da infraestrutura tecnológica tanto em suas residências quanto nas dos alunos.

A situação é ainda mais complexa, uma vez que muitos professores e alunos se viram obrigados a compartilhar o mesmo computador com outros membros de suas famílias. Nesse sentido, a implementação do ensino remoto, assim como a busca por acesso à internet e a criação de um espaço exclusivo para ministrar aulas online, livre de interrupções, emergiram como algumas das principais dificuldades enfrentadas pelos educadores ao longo do período emergencial.

Na dificuldade de viabilizar um ensino remoto por meio das tecnologias da informação, a alternativa encontrada foi produção de atividades impressas, que foram organizadas em blocos, para serem retiradas na escola para posterior resposta e devolução. De acordo com o relato do Professor C:

Os estudantes recebiam blocos de atividade quinzenalmente. O professor de cada disciplina elaborava as atividades e realizavam as correções atribuindo um conceito. Muitos estudantes devolviam as atividades em branco, apresentando muita dificuldade na realização.

Os alunos ou seus responsáveis retiravam e devolviam esses blocos na escola. Posteriormente, os professores os recolhiam na escola, levavam para casa, corrigiam, e então devolviam à escola. Vale ressaltar que, visando a segurança dos professores em relação ao vírus, as atividades eram separadas para cada docente e guardadas por um período de 15 dias. O professor, por sua vez, preparava as atividades de suas turmas e as enviava ao coordenador pedagógico da unidade escolar. Este, quando necessário, formatava e verificava os conteúdos.

Em seguida, os secretários e auxiliares de secretaria imprimiam as atividades, organizavam-nas por turma e as entregavam a cada 15 dias. Durante essa entrega, as atividades anteriores eram devolvidas para correção.

Nesse contexto, a avaliação dos alunos consistia na correção das referidas atividades. No entanto, constatou-se que, ocasionalmente, as atividades entregues não eram respondidas pelos alunos, evidenciando que o processo de ensino-aprendizagem não havia ocorrido, o que refletia diretamente na dificuldade em avaliar esses discentes diante dos múltiplos problemas que enfrentavam.

Segundo a orientação dos documentos legais (CEE, CNE e Lei 14.040/2020), as avaliações nesse contexto deveriam ter sentido diagnóstico e formativo, objetivando identificar as aprendizagens alcançadas pelos alunos, de maneira que pudesse ser feito o replanejamento daquilo que não foi aprendido. Os resultados das avaliações deveriam estar consolidados em Relatórios de Aprendizagem construídos com a finalidade de melhor orientar o Projeto Pedagógico do bloco letivo do *continuum* 2020/2021, com as aprendizagens essenciais para este período.

Com relação às orientações legais, convém abordar sobre o calendário letivo de 2020, que, de acordo com a nota técnica produzida pelo Grupo de Trabalho da Agenda Colaborativa, formado pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia

Ao longo do ano civil de 2021 coexistirão dois calendários letivos: até julho serão ministradas aulas remotas e híbridas correspondentes à reposição do ano letivo de 2020. Em agosto terá início o ano letivo de 2021, iniciando no dia 01/08/21 e encerrando no dia 31/05/22.¹²

Isso ocorreu em resposta à excepcionalidade da situação criada pela Pandemia COVID-19, que levou à suspensão das aulas e atividades presenciais em todas as escolas públicas do Estado no ano de 2020. Esse método trouxe consigo uma estratégia para que os alunos não fossem prejudicados pelo tempo em que ficaram suspensas as aulas. Dessa forma, os alunos

¹² Considerando que a Medida Provisória Nº 934/2020 não estabelece o mínimo de dias, o Município de Eunápolis ao optar por implementar o ciclo de forma emergencial nos anos de 2020 e 2021 garante o cumprimento das 1.600 h correspondentes aos dois anos/séries. Disponível em: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=6498&c=253&m=0>. Acesso em: 08/09/23

aceleraram dois anos em um, tendo unicamente as atividades impressas como método de aprendizagem e recurso de avaliação.

Nessa conjuntura, não se falava em reprovação dos alunos, mas na necessidade efetiva de que o percurso escolar fosse efetivamente garantido e que orientassem a organização de estudos de recuperação segundo níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos. É crucial observar as orientações legais no que diz respeito à autonomia das escolas, sem, entretanto, viabilizar recursos e condições necessárias para a efetivação das aprendizagens.

Esse modelo de ensino aprendizagem causou um impacto negativo na educação, as avaliações demonstram que não foi possível alcançar uma educação de qualidade, pois as escolas não detinham recursos necessários para promover ensino a distância, a maior parte dos alunos não possuíam acesso à internet e não tiveram apoio para manter a rotina de estudos em casa sem a orientação dos professores. Dessa forma, as estratégias governamentais não foram eficazes na garantia da continuidade efetiva do ensino-aprendizagem dos discentes de escolas públicas locais, o que causou um grande prejuízo na educação dos sujeitos que dependem da educação pública para a sua formação escolar.

4.3 ENSINO-APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA EM EUNÁPOLIS NO CONTEXTO EMERGENCIAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Os desafios no contexto emergencial destacam tanto os obstáculos enfrentados, quanto as ações que foram possíveis de serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem histórica. As nuances desse período excepcional se refletem sobre como a disciplina de História se adaptou diante das adversidades, identificando tanto as limitações quanto as possibilidades que emergiram nesse contexto.

A Professora (I) relatou que na realidade estudada

Infelizmente poucos alunos tiveram acesso à internet, muitos diziam que não possuíam o aparelho celular, computador, e que os pais não estavam conseguindo manter os planos.

Diante da implementação do ensino remoto emergencial no Brasil, um dos principais fatores que não foi propício para um ensino de qualidade e igualdade foi a escassez de recursos tecnológicos tanto para professores, quanto para os alunos. De acordo com Silveira (2001), a

própria ONU indicou a internet como um direito humano, sendo necessário de forma urgente políticas públicas que viabilizem acesso à internet às camadas mais pobres da sociedade, para que as mesmas não sejam ainda mais prejudicadas diante dos avanços das tecnologias de informação e sua importância para a realidade contemporânea

A exclusão digital ocorre ao se privar as pessoas de três instrumentos básicos: o computador, a linha telefônica e o provedor de acesso. O resultado disso é o analfabetismo digital, a pobreza e a lentidão comunicativa, o isolamento e o impedimento do exercício da inteligência coletiva. Esses três resultados podem ser comparados aos estragos que a fome gera nos primeiros anos de vida de uma criança. (SILVEIRA, 2001, p. 18).

Esse processo trouxe desafios significativos para as escolas e professores em todo o Brasil. Atrelada a essas questões, a ausência de orientações claras sobre como viabilizar o ensino remoto em contextos de falta de recursos tecnológicos e acessibilidade resultou na responsabilização dos docentes e coordenadores pedagógicos sobre a reorganização dos currículos, a definição de métodos de avaliação, estratégias de ensino e atividades escolares, causando uma pressão sobre os professores inclusive psicológica sobre os professores.

Nesse sentido, a professora (H) relata que foi “muito difícil, mas, consegui enfrentar embora com algumas sequelas”. Ela destaca a complexidade e os desafios enfrentados durante o período de ensino remoto na pandemia da COVID-19. Ao mencionar que conseguiu enfrentar, mas não sem algumas sequelas, ela revela a intensidade das dificuldades vivenciadas. Essa fala ressalta não apenas a necessidade dos educadores em adaptar-se a novas modalidades de ensino, mas também aponta para o impacto emocional e pessoal dessa vivência.

Autores especializados no campo da educação, como José Carlos Libâneo (2020) e Cipriano Luckesi (2020), discutiram amplamente as questões enfrentadas durante a pandemia, destacando a falta de preparação e planejamento adequado para lidar com a mudança abrupta para o ensino remoto. Em muitos casos, os professores se viram despreparados devido à escassez de recursos tecnológicos e à falta de habilidades técnicas para utilizar essas ferramentas no processo de ensino. O engajamento dos professores na elaboração de atividades educacionais em intervalos regulares, por exemplo, quinzenalmente como no caso de Eunápolis, demonstra o esforço exaustivo dedicado à manutenção do processo educacional, o que pode causar impactos de ordem diversas, como os emocionais.

Nesse cenário, professores de História, como parte do corpo docente das escolas, tiveram que se adaptar às demandas específicas dessa disciplina. Estudiosos da área, como Marta Maria Chagas de Carvalho (2019), em suas publicações sobre o ensino de História, exploraram minuciosamente as complexidades inerentes à sustentação do interesse dos alunos pelo conteúdo histórico em um ambiente virtual. A transição para o ensino remoto no contexto de uma matéria que frequentemente exige reflexão dialógica, análise crítica de fontes e a interação com conteúdo visual e contextual foi particularmente desafiadora

A professora (C) descreve a experiência como marcante e desafiadora durante o período de ensino remoto, destacando a rápida adaptação necessária a essa nova modalidade

Foi uma experiência singular, exaustiva e de grande responsabilidade. Tivemos que nos adaptar à nova modalidade em pouco tempo. O espaço do trabalho de confundia com o espaço da casa, estávamos sempre disponíveis. Foi muito doloroso acompanhar as dificuldades e vulnerabilidades dos estudantes, os mesmos se viam desamparados, pois tinham que aprender sozinhos, desenvolver uma rotina que não estavam acostumados, sem citar os traumas devido as perdas de familiares

As palavras dela ressaltam não apenas os desafios técnicos, mas também as implicações emocionais e sociais para os estudantes diante das circunstâncias adversas. Essa perspectiva está alinhada com as discussões de Pierre Nora (1993), que aborda a importância de considerar o contexto social e emocional ao analisar períodos específicos da história, e conseqüentemente do seu ensino. O relato da professora evidencia a complexidade dessa transição e os impactos na comunidade escolar, ressaltando a necessidade do Ensino de História compreender não apenas os aspectos cognitivos, mas também as dimensões humanas envolvidas no processo educacional.

No que concerne à experiência do ensino remoto, os docentes manifestaram que esse processo se revelou como uma empreitada desafiadora e exaustiva. Percebe-se, assim, que a suspensão das aulas presenciais suscitou, entre os educadores, reflexões acerca das abordagens à aprendizagem histórica diante da nova realidade. A adaptação à modalidade remota demandou que os temas trabalhados no ensino de história adquirissem novas perspectivas, sendo crucial para os professores a seleção criteriosa do conteúdo e das estratégias educativas, diante das condições singulares de ensino. Sobre essa questão, a professora (F) reflete que

Foi um período difícil para todos, tanto para os alunos que ficaram longe do convívio escolar, e conseqüentemente não teve a oportunidade de se aprofundar

nos conteúdos, quanto para os professores que não puderam realizar o seu trabalho de forma como deveria.

A emergência do ensino remoto impôs aos professores a necessidade de decisões imediatas sobre o "o que" e o "como" ensinar, através da entrega quinzenal de atividades estruturadas em blocos. A maioria das experiências tiveram como base o Livro Didático, com adaptações necessárias para melhor entendimento dos discentes, uma vez que a interação com o docente e os colegas de sala não seriam possíveis, para ampliar o diálogo e possibilitar melhor entendimento do conteúdo. Assim, a professora (A) relata que fez “uso de textos extraídos do livro didático que seria adotado como fosse presencial e usei alguns sites com os temas históricos abordados”, considerando que os conteúdos nas plataformas traziam possibilidade que poderiam facilitar o aprendizado dos discentes. Nesse mesmo direcionamento, a professora (C) informa

Eu construí alguns textos complementares para auxiliar na realização das atividades. Como muitos não possuíam acesso à internet, elaborei algumas atividades em que os mesmos pudessem usar a tv.

A estratégia de inserir um recurso tecnológico mais comum na vida dos discentes como a televisão, revela uma preocupação e tentativa de possibilitar caminhos para a aprendizagem histórica diante do isolamento social.

Um fator relevante a ser observado nesse processo são os sentidos e os significados do Ensino de História para os estudantes, em sua inter-relação com as experiências sociais que vivenciam. Sobre essa questão, a Professora (I) sinalizou que

em contexto de pandemia, enquanto professores de História, a educação básica já estava difícil, agora entramos na UTI, pois o déficit na produção do conhecimento escolar foi muito alto, uma lacuna para a formação da consciência histórica.

Dessa maneira, a professora (I) reforça a discussão de Rüsen (2007) sobre a “Formação Compensatória”, que limita a aprendizagem histórica a um fator técnico. Assim, podemos avaliar que o ensino remoto emergencial pode ter colocado a disciplina de História na condição de “Formação Compensatória”, quando a migração abrupta para plataformas online e a falta de recursos de interação professor/aluno, como ocorreu em Eunápolis, podem ter reforçado uma abordagem superficial, sem considerar os procedimentos e a profundidade da análise histórica

que Rösen (2007) defende, principalmente por falta do debate e da reflexão crítica do conteúdo de ensino, uma vez que o ensino remoto foi marcado por um esvaziamento dos discentes nos encontros virtuais, em grande medida por falta de recursos tecnológicos e acesso à internet.

Vale ressaltar que nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹³ se manteve como direcionamento para a atuação dos docentes durante o ensino remoto, sem as discussões necessárias referentes à reorganização, adaptação ou até mesmo modificação de sua estrutura, desvelando mais um desafio para os docentes. Sendo assim, cada instituição de ensino ficou responsável por interpretar e definir às orientações curriculares para o trabalho docente através das diretrizes da BNCC.

Deve-se levar em consideração ainda que a BNCC foi escrita e planejada para o ensino presencial. De que forma a BNCC pode atender as demandas e dificuldades dos docentes e dos alunos durante o ensino remoto? Já existiam críticas sobre as orientações curriculares da BNCC no componente curricular de História, por ter sido estruturada de maneira cronológica, eurocêntrica e bancária. O autor Marcos Silva (2018) em um texto intitulado “Tudo que você consegue ser” – Triste BNCC/História, analisa de forma crítica a BNCC, destacando sua origem, seleção de conteúdo e abordagem, ressaltando a importância de entender a História como interpretação e comunicação, e observando a abordagem linear e abstrata presente no documento. Ele argumenta que a BNCC, em sua organização, conduziu de forma superficial a análise de temas como a colonização, dominação, resistência, conflito e a diversidade de experiências humanas ao longo do tempo, especificamente no Brasil.

Tomando como referência de análise a área da Didática da História, através das discussões propostas por Rösen (2001), destacamos que a abordagem proposta pela BNCC não se alicerça nas características e procedimentos inerentes à Ciência da História, resultando na consolidação de uma narrativa hegemônica. Essa abordagem, ao negligenciar a amplificação do indivíduo como agente de transformação, impede que os estudantes estabeleçam conexões significativas entre a disciplina e sua vivência atual. Além disso, não fomenta a geração de expectativas para uma transformação futura. No contexto do ensino remoto, quando o conteúdo

¹³ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes da educação básica devem desenvolver ao longo de sua trajetória escolar. Ela serve como referência para a elaboração dos currículos das escolas, promovendo a equidade e a qualidade na educação. No contexto da pandemia, esse documento estava em fase inicial de implementação nas escolas baianas.

histórico é trabalhado sem a orientação e reflexão crítica conduzida pelo professor, sua compreensão pode tornar-se superficial. Maria Auxiliadora Schmidt promove uma reflexão relevante a esse respeito:

Se pensarmos a educação e, portanto, a aprendizagem da História, como possibilidade de internalização de determinada consciência histórica pelos sujeitos, podemos tanto falar de internalizar para manter e conservar, como também falar na possibilidade de internalização como subjetivação (interiorização mais ação dos sujeitos), com vistas às intervenções e transformações na vida prática (Schmidt, 2009, p. 205).

A autora faz ainda menção a Rüsen (2011) para definir a consciência histórica, que, segundo o autor, é a função prática da consciência que verifica a realidade num sentido temporal, conduzindo de maneira intencional a ação humana, sendo essa experiência influenciada tanto no propósito individual, quanto no propósito social.

A partir desses relatos, podemos perceber que as restrições impostas pela realidade social de cada grupo de sujeitos tornaram inviável a plena utilização da tecnologia como meio de ensino, como destaca Maria Schmidt (1998), ao salientar que "a prática pedagógica é moldada pelas circunstâncias específicas de cada contexto", o que pode efetivar um Ensino de História crítico, ou limitar o conhecimento histórico a um aspecto superficial, sem o aprofundamento reflexivo do conteúdo em sua correlação com a realidade social.

Assim, as percepções de Schmidt (2009) ganham relevância quando observamos a dificuldade de internalização da consciência histórica no ensino remoto. A falta de interações presenciais e a falta de orientação adequada podem ter limitado a possibilidade dos estudantes de se engajarem criticamente com os conteúdos históricos e relacioná-los com suas próprias realidades. O distanciamento do espaço escolar e da possibilidade de diálogo e interação, podem ter dificultado ainda mais a capacidade de internalização de uma consciência histórica complexa e transformadora, como ressalta o professor (D)

A falta de contato presencial e a necessidade de confiar em materiais impressos podem ter limitado a capacidade de explicar adequadamente os conceitos individuais dos alunos. Neste contexto, foi difícil para professores e alunos, nessa pandemia.

Além disso, a transição para o ensino remoto emergencial levantou questões sobre a equidade educacional, uma vez que nem todos os alunos têm acesso igualitário à tecnologia e às condições necessárias para um aprendizado eficaz, reflexão presente na fala de diversos docentes, como a professora (A), quando analisa a realidade social em que atua

Quanto à internet o acesso foi difícil, assim como aparelhos de celular e computador, afinal, nossa clientela é maioria de poder aquisitivo baixo, sobrevivem, na maioria, com um salário mínimo para todos da família, que costuma ser numerosa.

Isso ressoa com a preocupação de Rüsen (2007) sobre o papel do sujeito como agente de transformação. Em um contexto em que os estudantes podem se sentir desconectados e marginalizados, a transformação pessoal e social preconizada pelo autor pode ser comprometida.

Desse modo, a investigação permitiu identificar que a pandemia evidenciou as profundas disparidades sociais, especialmente no contexto educacional e no acesso à tecnologia. Enquanto os alunos de escolas particulares mantiveram a continuidade das aulas online em 2020, os estudantes das instituições públicas enfrentaram a ausência de aulas, concluindo dois anos letivos em apenas um, denominado ano *continuum* 2020/2021.

Na perspectiva do Ensino de História, componente essencial para uma compreensão crítica da realidade, o próprio entendimento das diferenças sociais expostas no período pandêmico pode ter passado despercebido para os discentes, que encontraram pouco apoio governamental para ter o seu direito efetivo à educação garantido. Entretanto, os reflexos da falta de condições oferecidas pelo poder público para garantir um ensino remoto de qualidade aos estudantes das instituições públicas serão percebidos a longo prazo, quando os possíveis déficits de aprendizagem ampliados no contexto emergencial, se materializarão na dificuldade de acesso a outros níveis de educação, como Ensino Médio e Superior.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

É necessário enfatizar que as propostas para a retomada das aulas de maneira remota foram introduzidas nas instituições escolares de forma repentina. Em um intervalo de tempo bastante reduzido, metodologias e plataformas até então desconhecidas tanto por professores quanto por alunos se tornaram a principal via de comunicação entre eles, mesmo diante da

ausência de qualquer tipo de formação, ainda que mínima, em relação ao ensino remoto emergencial.

As aulas transitaram para o ambiente online, e em virtude da insuficiência de recursos tecnológicos, se restringiram a atividades distribuídas a cada duas semanas. Segundo Santos (2021), o ensino remoto transformou a dinâmica das escolas, sendo mediado por computadores e dispositivos móveis, através de reuniões virtuais, transmissões ao vivo, vídeos, áudios e aplicativos. O que em relação aos discentes do Ensino Fundamental II do município de Eunápolis, praticamente não ocorreu.

Essas transformações destacaram questões que já assolavam o cenário educacional, mesmo antes da eclosão da pandemia, como a carência de autonomia por parte dos professores de história em sala de aula, desde o momento em que grupos políticos advogaram por vigilância a fim de evitar supostas abordagens tendenciosas por parte dos professores. Logo, a exposição das aulas em plataformas digitais exacerbou as restrições já existentes

Em oposição as legislações que garantem a liberdade de aprender e ensinar, assim como o exercício do pensamento crítico, propostas de leis começaram a ameaçar essa autonomia do professor, permitindo aos discentes e outros sujeitos, gravarem as aulas com seus aparelhos de celular, e dessa forma inibir a fala e o posicionamento dos docentes, a exemplo do PL 246/2019, que tinha como finalidade instituir o Programa Escola sem Partido.

Outro obstáculo enfrentado pelos docentes consistiu na inadequação das escolas às novas tecnologias enquanto ferramentas pedagógicas. Os professores não receberam preparação para a utilização dessas ferramentas e, ademais, muitos alunos careciam de acesso à internet e aparelhos eletrônicos. Tal carência de recursos tecnológicos se agrava quando direcionamos nosso olhar às instituições localizadas em bairros menos favorecidos.

A inserção da tecnologia destaca-se ao proporcionar o aprimoramento do conhecimento dos alunos por meio de aplicativos, software e vídeos, fomentando uma abordagem educacional baseada na inovação tecnológica. Contudo, ressalta-se que o professor emerge como figura central e insubstituível no processo de educação e aprendizagem, pois atributos essenciais como empatia e senso de urgência não podem ser identificados pela tecnologia. E na realidade observada, foi possível perceber que mesmo com a falta dos recursos tecnológicos, foi o trabalho

docente quem garantiu, de alguma forma, possibilidades de ensino-aprendizagem diante da negligência do poder público com a viabilização do ensino remoto emergencial.

Assim, apesar da imperatividade do ensino remoto, este revelou-se suscetível a falhas, decorrentes de diversos fatores, e principalmente pela escassez de dispositivos tecnológicos, sobretudo por parte dos discentes, o que inviabilizava o contato mesmo que virtual. Adicionalmente, observou-se uma dificuldade dos estudantes com a necessidade de estabelecer uma rotina à qual não estavam habituados de estudar em casa, muitas vezes sem espaço e equipamentos adequados, somada à carência de motivação por parte dos alunos e às dificuldades inerentes ao aprendizado autônomo. Vale ressaltar também os impactos emocionais decorrentes das perdas familiares, aspecto este que não pode ser negligenciado.

Dessa forma, o presente estudo analisou os desafios dos professores de História diante do ensino remoto, deixando claro as diversas dificuldades no período de adaptação a essa nova modalidade de ensino devido à falta de treinamento e capacitação, como também a falta de acesso à tecnologia por parte dos alunos.

É possível perceber que a pandemia evidenciou o agravamento das diferenças sociais e aprofundou desigualdades que precisam ser compreendidas historicamente, e tornou necessário a reflexão sobre a formação de professores e sobre o letramento histórico nas escolas.

Este estudo poderá servir como base para próximos estudos na identificação das dificuldades durante o ensino remoto vivenciadas pelos professores de História da rede municipal de Eunápolis, tendo em vista demonstrar o impacto causado pela pandemia, devido a necessidade de isolamento, evidenciando a disparidade social existente e de como a falta de recurso tecnológico, principalmente por parte dos discentes, dificultou o ensino aprendido dos mesmos das escolas públicas.

REFERÊNCIAS

- BIROLI, Flávia. Divisão Sexual do Trabalho e Democracia Dados - Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Vol 59, Nº 3, 2016.
- BLOCH, Marc. *História e historiadores Lisboa*: Editorial Teorema, 1998.
- COSTA, E.V. da. *Da Monarquia à República: momentos decisivos*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- CARVALHO, J. M. de. *Cidadania no Brasil. O longo Caminho*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CARVALHO, M. M. C. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. Editora Cortez, 2019.
- DIAS, M. O. L. S. *Aspectos da Ilustração No Brasil*. In: Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Rio de Janeiro, v. 278, pp. 100-170, jan.-mar., 1968.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1967.
- GATTI, B. A. et al. *Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008. 2 volumes.
- LIBÂNIO, J. C. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. Editora Cortez, 2020.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 2020.
- NORA, Pierre. “Entre memória e história: a problemática dos lugares”. Projeto História, São Paulo, n10, dez 1993, p.7-28.
- NÓVOA, António (1991). *Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente*. Teoria & Educação, 4, 109-139.
- PRIORE, Mary Del. “Magia e medicina na colônia: o corpo feminino” In.: DEL PRIORE, M. (org.). *História das mulheres no Brasil*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- RAGO, Margareth. *As mulheres na historiografia brasileira*. SILVA, Zélia Lopes (Org.). Cultura Histórica em Debate. São Paulo: UNESP, 1995.
- RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da História – formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da UnB, 2007.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da História: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora da UnB, 2010.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da História: uma teoria da História como ciência*. Trad. Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SAMPAIO, C. *Professores, pais e alunos apontam dificuldades e limitações do ensino a distância*. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/05/04/professores-pais-e-alunosapontam-dificuldades-e-limitacoes-no-ensino-a-distancia>>. Acesso em: 2 set. 2022.

SANTOS FILHO, O. T. dos; RAVNJAK, Leandro Luciano. *Ensino remoto e pandemia: um nó que jamais foi um laço*. In: OLIVEIRA, Albertina Lima de; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; AMARAL, M. A. F. do (Orgs). *Educação na contemporaneidade: entre desafios e possibilidades outras*. Santo Ângelo: Metrics, 2021.

SCHMIDT, M. A. *A formação do professor de história*. In: BITTENCOURT, C. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1998.

SCHMIDT, M. A. *Concepções de Aprendizagem Histórica Presentes em Propostas Curriculares Brasileiras*. *História Revista*, Goiânia, v.14, n. 1, 2009.

SILVA, J. S. (2020). *Ensino remoto emergencial em contexto de pandemia*. Site da Universidade Federal de Minas Gerais.

SILVA, Marcos. “*Tudo Que Você Consegue Ser*” - Triste BNCC/História (A versão final). *Ensino em Re-Vista*, Uberlândia, MG, v. 25, n. Especial, p. 1004-1015, 2018.

SILVEIRA, S. A. da. *Exclusão Digital: a miséria na era da informação*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SOUZA, J. B. de. *Possibilidades e desafios no trabalho docente em tempos de pandemia: uma experiência significativa na Faculdade no Nordeste da Bahia*. *Olhar de professor*, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-25, e-15952.041, 2021. Disponível em:< <https://revistas.uepg.br>> Acesso em: 26 nov. 2022.

TARDIF, M. *Saberes Docente e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOMAZINHO, Paulo. *Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar*. SINEPE/RS, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://www.sinepe-rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar>. Acesso em: 17 nov. 2023.

BAHIA, Casa Civil. *Decreto Estadual nº 19.529, 16 de março de 2020*. Regulamenta, no Estado da Bahia, as medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/decreto-no-19529-de-16-de-marco-de-2020>. Acesso em: 02 Set. 2022.

BAHIA, Casa Civil. *Conselho Estadual de Educação*. Parecer nº 27/2020. Orienta as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial, enquanto permanecerem atos decorrentes do Decreto Estadual nº 19.529, de 16 de março de 2020, que estabelece as medidas temporárias para o enfrentamento de emergência em saúde pública de importância internacional –Espin, para fins de prevenção e enfrentamento à covid – 19. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/homologadores272020.pdf>. Acesso em: 10 de Set. 2022.

BAHIA, Casa Civil. *Decreto Estadual nº 19.529, 16 de março de 2020*. Conselho Estadual de Educação. *Parecer nº 27/2020*. Orienta as instituições integrantes do Sistema Estadual de Ensino sobre o desenvolvimento das atividades curriculares, em regime especial, enquanto permanecerem os atos decorrentes do Decreto Estadual nº 19.529, de 16 de março de 2020, que estabelece as medidas temporárias para o enfrentamento de emergência em saúde pública de importância internacional -, para fins de prevenção e enfrentamento à covid-19. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/homologadores272020.pdf>. Acesso em 20 set. 2022.

Diário Oficial do Município de Eunápolis. Disponível em: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=6498&c=253&m=0#:~:text=de%20Aulas%20Remotas-,Art>. Acesso em: 20 set. 2022.

MUNICÍPIO, Diário Oficial. *Plano de Retomada às Aulas Presenciais no Modelo Híbrido*, considerando o contexto de pandemia causado pela COVID19 e a necessidade de prevenção e

controle da transmissão do novo coronavírus, também, no espaço escolar. <<https://www.eunapolis.ba.gov.br/Handler.ashx?f=diario&query=7263&c=253&m=0>>. Acesso em: 24 out. 2022.

EUNÁPOLIS, Prefeitura Municipal. *Professores da rede municipal da educação participam de capacitação da plataforma PICODE.* Acesso em: <<https://www.eunapolis.ba.gov.br/Site/Noticias/noticia-011220221149321633-Professores-da-rede-municipal-da-educa-o-participam-de-capacita-o-da-plat>>. Acesso em: 10 jan. 2023.