



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA
CURSO DE HISTÓRIA

GLAYBSON RODRIGUES OLIVEIRA

**DESAFIOS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA INSTITUIÇÃO IEMA Dr. JOÃO
BACELAR PORTELA (2021-2022)**

São Luís - MA
2023

GLAYBSON RODRIGUES OLIVEIRA

**DESAFIOS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA INSTITUIÇÃO IEMA Dr. JOÃO
BACELAR PORTELA (2021-2022)**

Monografia apresentada ao Curso de História da
Universidade Estadual do Maranhão para o grau de
Licenciatura em História.

Orientador: Prof^a. Dra. Raissa Gabrielle Vieira
Cirino

São Luís - MA
2023

GLAYBSON RODRIGUES OLIVEIRA

**DESAFIOS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA INSTITUIÇÃO IEMA Dr. JOÃO
BACELAR PORTELA (2021-2022)**

Monografia apresentada ao Curso de História da
Universidade Estadual do Maranhão para o grau de
Licenciatura em História.

Orientador: Prof^ª. Dra. Raissa Gabrielle Vieira
Cirino

Aprovado em: 11/07 de 2023

BANCA EXAMINADORA

Raissa Gabrielle Vieira Cirino

Prof.(a). Dr^ª Raissa Gabrielle Vieira Cirino

Lidiane Elizabete Friderichs

Prof.(a). Dr^ª Lidiane Elizabete Friderichs

Bianca Trindade Messias

Prof.(a). Me. Bianca Trindade Messias

Oliveira, Glaybson Rodrigues de.

Desafios no ensino de história na Instituição IEMA Dr. João Bacelar Portela (2021-2022). / Glaybson Rodrigues de Oliveira. – São Luís, 2023.

69f.; il.

Monografia (Graduação) – Curso de História. Universidade Estadual do Maranhão, 2023.

Orientadora: Prof^a. Dra. Raissa Gabrielle Vieira Cirino.

1. Ensino de História. 2. Ensino remoto. 3. Professores de história. 4. Pandemia de COVID-19. I. Título.

CDU 93/94:37.018.43(812.1)

Dedico este trabalho aos meus pais e à minha família pelo apoio, carinho e incentivo.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus honra, glória e louvor pelos benefícios alcançados. A Meus Pais José Raimundo e Marineide, meus irmãos Ivanilson de Jesus, Glaybiane Oliveira e Glaybenilson Oliveira. Obrigado meus queridos, por existirem e por me ensinarem a ser o que sou, pois tudo que sou e que tenho não seria possível sem vocês. Aos meus colegas com quem vivenciei ao longo do curso, que sempre se esforçaram na sua caminhada e juntos compartilhamos desejos, sonhos e aspirações particulares, mas com um mesmo objetivo em comum, tornar uma educação melhor para todos, em especial Vanderson Lima. Aos meus queridos amigos Oberth Danilo, Thalles Marcone, Iris Versalle, Jefferson Garcez e sua esposa Carol e a todos os meus amigos da SALC do 24 BIS, que sempre me ajudaram, emanando esforços quando eu precisava, fortalecendo meus passos nessa caminhada, marcando presenças significativas, com pensamentos e palavras positivas ao longo desse percurso. A minha orientadora Raissa Gabrielle Vieira Cirino, por ter acreditado na possibilidade da realização deste trabalho, me guiou nesse estudo, e me conduziu a escolha do tema, por ter acreditado na possibilidade da realização deste trabalho, pelo seu incansável e permanente encorajamento, pela disponibilidade dispensada e sugestões que foram precisas para a concretização desta monografia, e pela qual tenho admiração. Obrigado. A todos os professores de cada disciplina que cursei, cada um, com seu modo único de ensinar e envolver o aluno, contribuíram para minha formação docente.

“Marc Bloch não diz: a história é arte, a história é literatura. Frisa: a história é uma ciência, mas uma ciência que tem como uma de suas características, o que pode significar ser sua fraqueza mas também sua virtude, ser poética, pois não pode ser reduzida a abstrações, a leis, a estruturas”.

Jacques Le Goff

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma investigação sobre os desafios no Ensino de História na escola Dr. João Bacelar Portela (2021-2022), a fim de expor a relevância desta área para o ensino-aprendizagem do aluno. A proposta surgiu devido a importância de analisar o ensino de História aplicado nas salas de aula durante o período de ensino remoto, verificando como esse modelo foi utilizado e se facilitou o acesso e ampliou oportunidades de ensino. Teve como objetivos analisar as dificuldades de desenvolvimento do campo do ensino de História no Brasil; avaliar o modelo de ensino de história implementado no IEMA Bacelar Portela durante os anos de 2021 e 2022; e possibilitar um olhar crítico sobre os resultados obtidos com o modelo de ensino remoto entre diferentes profissionais e dimensões da escola. Foi realizada uma pesquisa de campo a fim alcançar os objetivos da referida temática. Os resultados foram satisfatório e mostraram que apesar da pandemia de COVID-19, das diversas dificuldades encontradas no modelo de ensino remoto, que foi feito de forma emergencial, a escola e os professores conseguiram dar continuidade a um ensino de História que entendiam como crítico, qualitativo e que amparasse os alunos para a sua formação. O modelo de ensino do IEMA permite ao aluno o pleno desenvolvimento e domínio de competências apoiadas em valores e autonomia.

Palavra-chave: ensino de História; ensino remoto; professores de história; pandemia de COVID-19.

ABSTRACT

This work aims to present an investigation about the challenges in History Teaching at Dr. João Bacelar Portela (2021-2022), in order to expose the relevance of this area for student teaching-learning. The proposal arose due to the importance of analyzing the teaching of History applied in classrooms during the remote teaching period, verifying how this model was used and whether it facilitated access and expanded teaching opportunities. Its objectives were to analyze the difficulties of teaching History in Brazil; evaluate the history teaching model implemented at IEMA Bacelar Portela during the years 2021 and 2022; and enable a critical look at the results obtained with the remote teaching model among different professionals and school dimensions. A field survey was carried out in order to achieve the objectives of the aforementioned theme. The results were satisfactory and showed that despite the COVID-19 pandemic, of the various difficulties encountered in the remote teaching model, which was carried out on an emergency basis, the school and the teachers were able to continue the teaching of history that they understood to be critical, qualitative and to support students in their education. IEMA's teaching model allows students to fully develop and master skills based on values and autonomy.

Keywords: History Teaching; student; remote learning; History teacher; COVID-19 pandemic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1- Desafios do ensino de história nos anos de 2021-2022enfrentados pelos professores de história do IEMA-Unidade Plena Bacelar Portela	44
Gráfico 1- Média das turmas da 1ª série, ano letivo 2021 na disciplina de História do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela.....	52
Gráfico 2- Média das turmas da 1ª série, ano letivo 2022 na disciplina de História do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela.....	52

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 O ENSINO DE HISTÓRIA E O PERÍODO DA REDEMOCRATIZAÇÃO DA DITADURA NA DÉCADA 80	13
2.1 Governo Militar e o ensino de História.....	13
2.2 O ensino de História e trajetórias durante e após a redemocratização	16
3 CURRÍCULO DE HISTÓRIA: CONCEPÇÕES E ORGANIZAÇÃO	23
3.1 IEMA: concepções do modelo curricular pedagógico	28
4 CURRÍCULO DE HISTÓRIA: O PAPEL DO PROFESSOR	31
5 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	35
5.1 Construção da proposta pedagógica	35
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	36
6.1 <i>Locus</i> da pesquisa	37
6.2 Sujeitos envolvidos e coletas de dados	33
7 APLICAÇÃO DO PROJETO NA ESCOLA: ANÁLISE E RESULTADO DOS DADOS.....	39
7.1 Entrevista aberta com o professor.....	40
7.2 Perguntas abertas selecionadas do questionário	44
7.3 Índices das turmas da 1ª série, anos letivos 2021-2022 do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela.....	53
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS... ..	57
REFERÊNCIAS... ..	58
APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO APLICADO A PESQUISA	62

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por escopo abordar o seguinte tema “Desafios no ensino de história na Instituição IEMA Dr. João Bacelar Portela (2021-2022)”. Nesse espectro, a pesquisa visa analisar as dificuldades enfrentadas no ensino de história na Instituição IEMA Dr. João Bacelar Portela, no período da pandemia do coronavírus (SARS-CoV-2), nos anos de 2021 e 2022, a partir da percepção dos professores. Além disso, dentro desta proposta busca-se averiguar como as adaptações que a instituição fez no seu sistema de ensino refletiram no processo de ensino de história.

A partir deste contexto, e das vivências no estágio extracurricular, especificamente no Estágio de Gestão Escolar e no Estágio Supervisionado no Ensino Médio, assim como das constantes pesquisas no decorrer da vivência no campo da instituição, observou-se a importância de abordar este tema.

O ensino de História é um tema amplamente pesquisado e difundido e precisa ser revisitado de tempos em tempos, dadas as condições de ensino, as tendências internacionais e nacionais, entre outras demandas. A educação brasileira passa por vários problemas estruturais, suas práticas pedagógicas necessitam ser repensadas e adaptadas em todos os aspectos, em especial no que diz respeito à metodologia utilizada pelos professores no ensino de História.

E é através desse campo de investigação que pretendo analisar os problemas vivenciados por muitos professores em sala de aula durante as aulas remotas, no período da pandemia. Problemas causados pela dificuldade na utilização das ferramentas de ensino, ou muitas vezes com os alunos que não compareciam nas “salas de aula” virtuais.

O IEMA foi criado com visão em uma educação integral inovadora, e ainda diferente das encontradas no sistema estadual de educação, na qual buscou promover uma formação que integralize os aspectos humanos, sociais e politécnicos, pois busca estabelecer uma escola pública de qualidade para todos, priorizando formas de planejamento e criação de atividades que integrem todas suas Unidades Institucionais.

O plano institucional da unidade Dr. João Bacelar Portela, do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-IEMA, foi criado de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional do IEMA e é uma ferramenta de gestão que permite o planejamento pedagógico da escola.

O Plano geral pedagógico curricular do IEMA, se baseia tanto na Lei nº 9.394/91 (BRASIL, 1991) como na Lei nº 11.741/08 (BRASIL, 2008), propondo um modelo pedagógico influenciado nos moldes da Escola da Escolha, através de atividades didáticas de êxito que estão fundamentadas na Parte Diversificada do currículo, integradas à Base Nacional Comum e à Base Técnica.

Além disso, no Plano geral pedagógico do IEMA consta a inserção de diferentes oficinas, e uma delas é a de Ciência e História, na qual os conteúdos abordados abarcam a história do povo brasileiro, com objetivo principal de fazer com que os alunos aprendam a se conhecer na constituição de sujeito de sua história de vida.

Em vista disso, a pesquisa justificou-se na importância de analisar o ensino de história aplicado nas salas de aula para compreender as metodologias aplicadas durante o período da pandemia (2021-2022)¹, a fim de analisar alguns aspectos das formas empregadas no ensino remoto, verificando como esse modelo foi utilizado e se facilitou o acesso e ampliou oportunidades de ensino.

Entre os objetivos específicos: analisar as dificuldades de desenvolvimento do campo do ensino de História no Brasil; avaliar o modelo de ensino de história implementado no IEMA Bacelar Portela durante os anos de 2021 e 2022; e possibilitar um olhar crítico sobre os resultados obtidos com o modelo de ensino remoto entre diferentes profissionais e dimensões da escola. Realizou-se a pesquisa por meio de três etapas.

A primeira foi uma revisão bibliográfica referente aos temas de ensino de história no Brasil; ensino de história e redemocratização; e ensino de História na ditadura militar. Na segunda etapa, realizou-se a análise dos arquivos da instituição IEMA Dr. João Bacelar Portela, nos planos de ensino da matéria de história dos anos de 2021 e 2022. Finalmente, a terceira etapa realizou-se através da aplicação de questionários por meio do Google Forms com professores, para verificar as experiências dos mesmos durante o período pandêmico.

¹ A Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou período de emergência internacional para o coronavírus SARS-Cov-2 entre 30 de janeiro de 2020 e 5 de março de 2023.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA E O PERÍODO DA REDEMOCRATIZAÇÃO DA DITADURA NA DÉCADA 80

2.1 Governo Militar e o ensino de História

O Brasil durante o período de 1941 a 1985 encontrava-se sob o governo da Ditadura militar. Antes do regime assumir a liderança o país era governado por João Goulart e, durante o seu governo, muitos grupos políticos não concordavam com o presidente (SOUZA, 2021).

Maryana Gonçalves Souza (2021) aborda que:

o Presidente João Goulart atuou pela efetivação de uma democracia social no Brasil no início dos anos de 1960, em que mesmo sendo visto como um governo de orientação governamental moderada por certos segmentos do movimento social nacionalista e reformista, trouxe desconforto aos conservadores que não concordavam com ele, tais como a União Democrática Nacional (UDN), setores das forças armadas, igreja católica conservadora, proprietários rurais, a maior parte do empresariado nacional e investidores internacionais, sendo que todos eles se uniram para desestabilizar o governo Goulart e a sua destituição do poder ocorreu por meio de um golpe de Estado. (SOUZA, 2021, p.15).

O governo norte-americano demonstrou bastante inquietação com a presidência de João Goulart, no entendimento de que o Brasil pudesse transformar-se em uma “nova Cuba”. Por isso, fez aliança com os grupos de direita, políticos que não apoiavam a presidência de Jango, pois os Estados Unidos não queriam passar por uma nova revolução Cubana.

Diante disso, ocorreram diversos ataques motivados por partidos de direita que contribuíram para o golpe. Sobre os atos, Daniel de Mendonça (2008) afirma que ocorreram a Revolta dos Sargentos, o Comício da Central do Brasil, a passeata da Família com Deus pela Liberdade, a marcha contra os partidos de esquerda, os comunistas, ataques militares em direção ao Rio de Janeiro com interesse em derrubar o governo de João Goulart. Tais atos alcançaram o principal objetivo: a instalação dos militares frente ao comando do país, dando com isso o início do período da Ditadura Militar.

É importante frisar que a classe social, especificamente os proletários da capital e da zona rural, partidos comunistas, professores, os universitários e artistas foram os que mais sofreram com a imposição de uma política repressiva, e diversos deles foram excluídos de participar de ações social e política. Vale lembrar que durante o governo as pessoas não podiam expressar suas ideias e opiniões. Essas opressões contribuíram

para que ocorressem vários tipos de manifestações, a saber: produções cinematográficas, protestos estudantis, canções de protesto, entre outras (SILVA, 2015).

Diante de tal cenário, o regime do país naquele momento era de caráter autoritário e ideológico, bem como silenciou a democracia, e conseqüentemente a inibição dos indivíduos em lutar por direitos constitucionais e pela liberdade de expressão (BELLUZZO; MARTINIÁK, 2019).

Os partidos de esquerda que se demonstravam contrários ao governo sofreram torturas, perseguições, censuras e repressão ideológica, tais acontecimentos ocorreram como forma de silenciar aqueles que se posicionavam diferente do regime militar (SOUZA, 2021).

E ainda, o governo agindo estrategicamente com objetivo de legitimar o regime militar, apropriou-se da Educação, criando em 1969 o Decreto-Lei nº 869 que tratava sobre a inserção da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória em todas as escolas do país. O objetivo da disciplina era repassar à sociedade normas, estipuladas pelo governo, bem como servir de instrumento para legitimação da ditadura civil militar (FONSECA, 2003).

A Educação foi relacionada às ideologias de segurança nacional e desenvolvimento socioeconômico, com a função de estimular lucros capitalistas em prol do governo militar. Além disso, foi modelada a partir de uma concepção tecnicista, com a formação de mão de obra visando promover o crescimento industrial a fim de fortalecer o desenvolvimento econômico, e com isso manter o equilíbrio lucrativo do país (SOUZA, 2021).

Dessa maneira, o papel da Educação no período da ditadura era apenas para capacitar os indivíduos para trabalharem no setor industrial, não tendo interesse na formação de estudantes como seres críticos e questionadores, pois assim não questionariam as decisões governamentais. Além disso, o projeto educacional projetado pelo governo ditatorial não incluía a inserção de um profissional autônomo e com domínio de conhecimentos específicos, como o caso das licenciaturas de ciências humanas e de história (SILVA, 2015 *apud* NODA, 1998).

Nessa perspectiva de desenvolvimento econômico, o governo buscou priorizar profissionais que levavam menos tempo para se formar, criando com isso a formação de licenciatura curta. *A priori*, o sistema Educacional sofreu diversas alterações nas leis vigentes e no currículo de modo a adaptar a formação em licenciatura em curto prazo.

Tais mudanças impactaram tanto professores quanto estudantes de escola e de universidade (PLAZZA; PRIORI, 2008). Dessa forma:

o governo, através do Decreto-lei nº547, de 18 de abril de 1969, autoriza a organização e o funcionamento de cursos profissional superiores de curta duração. Ao admitir e autorizar habilitações intermediárias em nível superior para atender às “carências do mercado”, o Estado revela ser desnecessária uma formação longa e sólida em determinadas áreas profissionais, quais sejam, as licenciaturas encarregadas de formar mão-de-obra para a educação. Enquanto isso, outras áreas de formação profissional mantiveram os mesmos padrões de carga horária e duração”. (PLAZZA; PRIORI, 2008, p. 8 apud FONSECA, 1993, p.26).

Cabe destacar que entre as disciplinas de ensino, a de História foi a mais visada pelo governo, passando a servir como justificadora do sistema regimental e sua estrutura curricular foi modificada para contemplar atitudes e comportamentos militares (PLAZZA; PRIORI, 2008).

O ensino de história sofreu diferentes mudanças para ser moldado de acordo com as diretrizes políticas do governo, passando a ser associados aos princípios da Educação Moral e Cívica, bem como inclusos nos conteúdos e nas atividades de aprendizagem (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

Em 1964 o Instituto Superior e Estudos Brasileiros – ISEB, por meio dos historiadores e do amparo do Ministério da Educação e Cultura publicou uma coleção didática que abordava o tema “História Nova do Brasil” que relatava as formas de repressão exercidas pelo regime político em face da educação, e ainda discorria questões a respeito da renovação do ensino de História. As consequências após a publicação da obra “História Nova do Brasil” naquele período fizeram o governo transformar a disciplina de História e a de Geografia em apenas uma disciplina abordada dentro do conteúdo de Estudos Sociais. Desse modo, a formação de história passou a ser um curso de Licenciatura curta (BITTENCOURT, 2018).

A ditadura civil militar trouxe diversas mudanças para Educação no Brasil, pois o governo buscava moldar os brasileiros à ordem vigente, por meio de uma educação voltada para uma postura de conformidade e resignação. Andressa Barbosa de Farias Leandro (2021), ressalta que é nessa concepção de adequar os brasileiros ao regime militar que o ensino de História começou a ser utilizado pelo governo para estratégia para inserir no indivíduo sentimentos patrióticos e obediência às Leis.

Portanto, essas mudanças trouxeram consequências para o ensino de História nesse período, o ensino desta disciplina passou a ser voltado para orientar os alunos à base ideológica à ordem vigente.

Fonseca destaca (2007), pontua como deveria ser o ensino de História no currículo:

O programa curricular imposto durante o Regime Militar, com a Reforma do Ensino de 1971, impunha um Ensino diretivo, acrítico, no qual a História aparecia como uma sucessão linear de fatos considerados significativos, predominantemente políticos e militares, com destaque para os “grandes nomes”, os espíritos positivos que conduzem a História. Nessa concepção, a ordem social, livre de conflitos, seria um fator de progresso, e as desigualdades seriam legitimadas como fatos universais e naturais (FONSECA, 2007, p. 55).

Dessa forma, o ensino de História passa a ser utilizado durante o período ditatorial como forma de apoio para reforçar os valores propagados pelo regime militar, para isso a disciplina de História foi retirada do currículo da Educação Básica do ensino fundamental, ficando somente no currículo da série do segundo grau (FARIAS LEANDRO, 2021).

Diante dessas mudanças passou a ser inserido no currículo o ensino da Educação Moral e cívica para os alunos do primeiro e segundo grau. Visto que, a Moral e cívica estava relacionada na concepção moralizador e ideológico. Nesse sentido:

A formação moral e a transmissão de valores sempre estiveram presentes na educação brasileira, porém, a forma de transmitir isso e a concepção acerca desses valores tem variado segundo o contexto sociopolítico e as forças sociais dominantes no país. Com o golpe militar de 1964, o Estado passa a se preocupar com a necessidade de revigorar o ensino de educação cívica pela ótica da doutrina de segurança nacional, havendo, como contrapartida, a descaracterização e o esvaziamento do ensino de história nas escolas (FARIAS LEANDRO, 2021, p. 477 Apud FONSECA, 1995, p. 35).

O ensino de História durante esse período foi inserido na disciplina de Estudos Sociais, na Educação Moral e cívica e no conteúdo de estudos Sociais especificamente na Organização Social e Política do Brasil (OSPB).

Portanto, o ensino de História passou a ser confundido com a Educação Moral e cívica, pois estava todo voltado para os ensinamentos que tratava essa disciplina, uma vez que, o trabalho do professor de História era de transmitir aos alunos conteúdos relacionados a hinos nacional, a bandeira do Brasil e dos estados, religião, personagens da história (santos católicos).

Corroborando Souza (2021), afirma que:

A disciplina de História passou por várias modificações ao decorrer do seu ensino no Brasil, sendo utilizada, em determinados períodos históricos no país (não apenas no regime ditatorial), com a finalidade de legitimar grupos políticos hegemônicos. Durante o período da ditadura civil-militar, não somente a História, como também a disciplina Geografia foram suprimidas pela implantação da Lei n.º 5692/1971, que criou e estabeleceu uma nova disciplina, Estudos Sociais, caracterizada pela fusão dessas duas disciplinas escolares tradicionais. A partir dessa normatização, elas foram excluídas do currículo do primeiro grau de ensino, enquanto a História se tornou obrigatória, em uma única série, no segundo grau. (SOUZA, 2021, p. 59).

O ensino de História perdeu sua essência de uma disciplina vista como conteúdo autônomo. Destarte, a perda da autonomia do ensino de História ocorreu devido às mudanças no país para priorizar o regime militar, de forma que o conteúdo de História foi incluído na disciplina de Sociologia e abrangia a História Geral, entendida como a História da Europa (SILVA, 2015).

É importante destacar que o efeito de tais consequências no ensino de História contribuíram para problemas nesta disciplina, e o ressurgimento da História como disciplina após a ditadura militar só foi materializada na década de 1980. Desse modo, houve um grande desafio para os professores que atuam nessa área das redes de ensino até as universidades (BITTENCOURT, 2018).

O cenário do país neste período era no regime da ditadura militar, os brasileiros que mais sofreram com a imposição de uma política repressiva foram a parte social, especificamente os proletariados da capital e da zona rural, partidos comunistas, professores, os universitários e artistas foram os que mais sofreram com a imposição de uma política repressiva, e diversos deles foram excluídos de participar de ações social e política (SOUZA, 2021).

Silva (2015) pontua sobre os efeitos do golpe militar:

em 1964 os militares aplicaram um golpe e passaram a governar o Brasil. É importante destacar que durante este período, o governo não permitia que os indivíduos expressassem suas ideias e opiniões e, dessa maneira, ocorreram diversas formas de constatação, por meio, por exemplo, das canções de protesto, mobilizações estudantis e produções cinematográficas. (SILVA, 2015, p.2).

Os movimentos artísticos que se manifestavam em face das opressões do governo, pois foi um período complicado para os artistas publicarem suas obras, uma vez que sofriam forte repressão, como obras censuradas. Diante de tais opressões, alguns artistas tiveram coragem para publicar suas produções artísticas (RODRIGUES, 2019). Sendo assim:

Os festivais de músicas brasileira foram palco de apresentações de músicas que algumas delas protestavam contra o governo brasileiro. E ao longo do período ditatorial no Brasil várias canções de protesto foram censuradas, pois faziam uma denúncia ao governo, que não admitia opositores, chegava o fim da democracia. Alguns compositores foram exilados, é o caso de Geraldo Vandré, Gilberto Gil e Chico Buarque Holanda. (RODRIGUES, 2019, p. 16).

Tais artistas foram de grande importância, visto que tentavam de algum jeito mostrar para o povo brasileiro suas insatisfações e frustrações diante as condutas do governo, transformando algumas músicas em hinos que serviram de protestos contras as repressões sofridas nesta época. Essas manifestações através de canções surgiram para impulsionar a redemocratização (RODRIGUES, 2019).

Ferrari, Pereira e Fernandes (2009), afirmam que todas as repressões que a massa social sofreu durante esse período ocorreram do interesse militar em tentar tornar homogêneo a sociedade através

do controle ideológico, e como forma de silenciar todas as pessoas que influenciavam a conscientização sobre a situação do Brasil naquele momento, pois tinham por objetivo a criação de uma sociedade passiva e dominada.

2.2 O ensino de História e trajetórias durante e após a redemocratização

Costuma-se diariamente fazer uso da palavra História, mas quando se questiona sobre seu significado, raramente chega-se a uma definição correta, sendo que certas noções são muito simplórias. Muitos relacionam História como uma disciplina que relata os fatos tal como eles aconteceram no passado ou para lembrar datas comemorativas. A partir de tais concepções, percebe-se que há uma grande desinformação e desprestígio sobre a disciplina (FONSECA, 2011).

A disciplina de História é um ensino que trabalha com limites, uma vez que toda atividade que faz uma abordagem aos estudos históricos, resulta de acontecimentos demarcados pelo tempo-espaço e ainda, a História regula os limites que envolvem as interpretações das vivências de experiências por meio de análise crítica das fontes (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

Marc Bloch (2001), por exemplo, em sua obra “Apologia da História: ou o ofício do historiador”, não considera que a História é uma ciência que estuda os fatos ocorridos no passado, mas sim a Ciência que estuda o homem e sua ação no tempo, pelo fato do historiador não pensar o homem de forma isolada. Le Goff (1990) também defende que a História não é uma “ciência do passado” e sim uma “[...] ciência da mutação e da explicação dessa mudança” (LE GOFF, 1990, p. 15). Sendo assim, a História tem como finalidade estudar e analisar fatos demarcado pelo tempo-espaço, que ocorreram e ocorrem com os indivíduos e com a sociedade.

Existem dois pressupostos a respeito do ensino de História, o primeiro corresponde a uma disciplina educativa, formativa, emancipadora e libertadora. Tal compreensão está relacionada ao papel central da história como sendo o espessamento da consciência histórica do ser humano, permitindo a interferência social, ação individual e coletiva, a formação e transmutação de identidades, e o entendimento do vivido. O segundo pressuposto refere-se aos debates a respeito do significado de ensinar História, relacionada à luta política e cultural (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

Durante o século XIX, o ensino de História estava relacionado a contextos especificamente instrumental-memorialística. O foco era passar conteúdos de importantes acontecimentos que tratavam sobre a nação, e enaltecer figuras históricas, cabendo ao

aluno memorizar tais informações (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

O ensino de História no século XIX tornou-se uma história tradicional a partir de ensinamentos sobre os sujeitos políticos, militares e religiosos, ou seja, estudava-se os principais acontecimentos do passado, a saber: religião, diplomacia e política (FONSECA, 2003).

Nos anos finais do século XX, a sociedade brasileira passou por diversas transformações, principalmente no final da década de 70 e início da década de 80, período que o país passou por uma fase de redemocratização, devido às transformações sociais, políticas e econômicas (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

Durante esse processo, a Educação brasileira passou por vários problemas estruturais. Suas práticas pedagógicas necessitaram ser repensadas e adaptadas em todos os aspectos, em especial no que diz respeito à metodologia utilizada pelos professores na disciplina de História. Começaram a surgir preocupações em torno do ensino de História, e em relação à formação do professor de História, nas áreas de Licenciatura, Bacharelado e de Pesquisa

As mudanças ocorridas a redemocratização do país, despertaram nos professores insatisfações com o modelo de ensino acadêmico, pois repassava a ideia de um ensino submisso ao poder do Estado. Essa insatisfação permitiu a redemocratização do ensino de História, despertando a busca por uma história mais ampla e integral que não limitasse a complexidade do ser humano a jogos de poder (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

A redemocratização fez surgir o “novo ensino de História”, substituindo a narrativa tradicional de fatos políticos por uma história-problema, buscando abranger diversos personagens para inseri-los ao enredo histórico. E ainda, permitiu a intermediação colaborativa com diferentes disciplinas, a saber: sociologia, linguística, antropologia social, geografia e outras. Essas disciplinas contribuíram para a transdisciplinaridade do fazer historiográfico (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

Durante o processo de redemocratização, foram realizados eventos importantes para o ensino de História, como o Seminário Perspectivas do Ensino de História e o Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, que tinham como objetivo principal ouvir e refletir sobre os novos passos para o ensino de História. As discussões durante os eventos visavam também melhorar a formação dos professores de História (COSTA; OLIVEIRA, 2007).

Diante desses debates, foram desenvolvidos currículos a fim de estimular os alunos, e também para dar um novo olhar para este ensino. Os novos currículos aproximaram de forma automática os conteúdos ensinados na escola com as novas correntes historiográficas: escola dos Annales, marxismo e nova história social (BITTENCOURT,

2018).

Eram os professores universitários quem produziam o currículo e também criavam os livros didáticos, visto que a universidade foi o espaço que obteve mais vínculo com o ensino de História. Esse vínculo deu-se pela atuação do centro universitário como local de formação de estudantes para obtenção do título de Licenciatura em História e também na atividade deste centro de ensino como meio de produção e divulgação de conhecimento historiográfico (PLAZZA; PRIORI, 2008).

Os novos currículos foram inseridos com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, de forma a contribuir para uma formação de cidadania democrática. Além disso, os currículos feitos depois da LDB (1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's, 1997) foram expandidos para todos os níveis de ensino escolar, com objetivo de preparar os brasileiros para uma sociedade democrática (FONSECA, 2003).

Mendes Breno (2020), pontua que:

No caso da História, é possível tomar os PCN's como um ponto de inflexão, na esfera nacional, das renovações curriculares que vinham acontecendo, em âmbito local, desde o contexto de redemocratização brasileira em meados dos anos 1980. Do ponto de vista epistemológico, como já dissemos, o fundamento é o questionamento ao chamado "método tradicional" centrado em aulas expositivas, factuais, voltadas para a exaltação do Estado nacional. Como alternativa a aposta é na interdisciplinaridade e no ensino organizado por temas transversais. Isso significa que mais do que elaborar um extenso rol de conteúdos sobre o que deveria ser ensinado, os PCN's se preocuparam mais em refletir sobre como ocorre o processo de ensino-aprendizagem. (MENDES, 2020, p.112).

A nova LDB deixou expresso no seu texto que "o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileira, especificamente das matrizes indígenas, africana e européia" (FONSECA, 2003, p. 32).

Desse modo, o documento registrou a importância da educação de cultura e etnia das diferentes regiões do país para a formação dos brasileiros. Os PCN's (1997) para o ensino fundamental de História incluíram no currículo a diversidade cultural, permitindo aos alunos o conhecimento sobre as diversas realidades socioculturais do país. Como pode ser visto nos objetivos para o ensino desta disciplina, em que: Os alunos deverão ser capazes de:

Conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas e políticas reconhecendo diferenças e semelhanças entre eles; Reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas presentes em sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço; Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como elemento de fortalecimento da democracia. (BRASIL, 1996, p. 32).

Percebe-se que tais objetivos contemplam a importância de conhecimentos socioculturais pelo aluno de modo a fortalecer a educação democrática. Além disso, a nova LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o ensino de História evidenciam a importância em compreender o papel da escola e a metodologia de ensino em relação a educação de História.

Para construção curricular do ensino de História, os PCN's buscam uma temática multicultural para alcançar universalismo aberto e tolerante. Tal temática é considerada principal viés de renovação para propostas curriculares das escolas e da prática diária do professor. Nesse sentido, os PCN's dispõem de uma ampliação de estratégias para aprender História, a saber: vários objetos de estudo, temas, fontes teórico-metodológicos utilizadas em aula (FONSECA, 2003).

Posteriormente, as Leis 10.639/03 e 11645/08 complementam a LDB, contribuindo para um desenvolvimento político e cultural ao tornar obrigatório o ensino de História e cultura africana, afro-brasileira e indígena nos ensinos fundamental e médio, tanto na escola pública quanto na particular.

Tais leis versam sobre alguns parâmetros para o ensino de História, em que os professores devem trabalhar em sala de aula com os alunos o conteúdo da História e cultura africana, afro-brasileira e indígena, no sentido que são contribuintes e formadores da sociedade brasileira, uma vez que são reconhecidos e valorizados por ser sujeitos históricos (BITTENCOURT, 2018).

Dessa forma, o trabalho do professor de História é de grande importância para contribuir com orientações educacionais relacionada a essa temática, e a formação continuada proporciona a este o domínio de um conjunto de conteúdos e métodos para a socialização desses saberes dentro do espaço escolar. Como a ideia de que o docente precisa apenas saber História já é considerada ultrapassada, é necessário saber ensinar e produzir meios concretos para seu trabalho. Nesse sentido, importância da formação continuada do professor de história pode ser entendida no sentido de que:

O professor mobilizará e incorporará em seu trabalho novos conhecimentos, um corpo de conhecimento pedagógicos, disciplinares, ambientais, experiências. Esses novos conhecimentos transformarão, enriquecendo o saber pedagógico que o professor constrói na sua trajetória profissional. (FONSECA, 2003, p.104).

O ensino de História requer dos professores saberes em construção para aprimorar seus produtos de ensino e a relação professor-aluno, deixando-o mais motivado para realização de seu exercício profissional. Também requer dos professores o papel formativo do ensino e aprendizagem desta disciplina, devendo o professor pensar sobre a História como uma ferramenta disciplinar que tem um papel importante na construção da

consciência histórica do indivíduo, como sujeito de uma sociedade carregada de múltiplas diferenças e desigualdades.

Nesse sentido, mesmo que no Brasil os modelos tradicionais de educação tenham peso, o ensino de História segue incessantemente pelo alcance do fim da exclusão. Por diversos caminhos, os diferentes currículos e práticas pedagógicas empenham-se para ampliar a área da História ensinada, introduzindo problemas, temas, materiais e fontes (FONSECA, 2003).

Essas mudanças ocorridas no decorrer da redemocratização exigiram da escola uma participação mais efetiva no ensino e aprendizagem das novas gerações de alunos. Tudo isso colaborou para o aumento da responsabilidade da escola como local de socialização e formação dos alunos para a vida na sociedade (FONSECA, 2003).

Nessa perspectiva, o novo ensino de História tange uma variedade de referências metodológicas, teóricas, políticas e ideológicas. Essas diversas referências proporcionam várias formas de escolher os conteúdos, bem como definir os conceitos, procedimentos, fazer uma análise de determinadas fontes, e posteriormente produzir sua narrativa. Nas últimas décadas houve uma ampliação sobre o entendimento do ensino e aprendizagem de História, em que a teoria do construtivismo tem sido uma grande alternativa para compreender os processos cognitivos que estão relacionados com os processos de construção do conhecimento histórico pelo aluno, constituindo-se do trabalho teórico-metodológico do professor (ANDRADE; PEREIRA, 2021).

Todos os obstáculos encontrados no percurso da inserção da disciplina de História contribuíram para que ao longo dos anos fosse reconhecida como uma disciplina de grande relevância para a formação do discente, proporcionando-lhe conhecimentos capazes de ampliar uma concepção de mundo mais vasta e ofertando-lhe mais capacidade de senso crítico (PLAZZA; PRIORI, 2008).

Por isso, os professores e pesquisadores têm a função de trazer à tona as necessidades e especificidades dos seus alunos para, a partir do cotejamento com os conhecimentos epistemológicos da história, orientar um ensino que dialogue com suas realidades. Esse tipo de ensino está diretamente ligado à noção de cidadania, que se constrói por meio de um ensino de história ressignificado e conectado à práxis cotidiana.

Compreende-se que o ensino de História passou por diversas mudanças ao longo do governo militar e durante e após a redemocratização, exigindo da escola mais comprometimento quanto ao ensino e aprendizagem dos alunos. Tal exigência contribuiu para mudanças na organização do currículo de história. No próximo capítulo discorreremos sobre concepções e organização do currículo de História, e ainda sobre as concepções do modelo curricular pedagógico IEMA.

3 CURRÍCULO DE HISTÓRIA: CONCEPÇÕES E ORGANIZAÇÃO

Compreende-se que o currículo para além de um rol de disciplinas é uma ligação educacional entre a teoria e a prática. Determina o liame entre as competências de ensino e as de aprendizagem com o objetivo de incluir indivíduo e sociedade. A materialização do currículo se estabelece entre procedimentos teórico-metodológicos que auxilia na práxis de atividades dinâmicas fundamentadas significativamente nas várias áreas de ensino. O currículo é muito importante para organização pedagógica, pois através dele a escola orienta articulação de prática docente (GALVÃO, 2019).

O currículo é plenamente vinculado entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), fundamentadas em orientações para a prática docente. O artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe que os currículos educacionais do ensino Fundamental e Médio de escola pública e privada devem ter uma base nacional comum.

Para a concretização dessa ideia, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) constituem um conjunto de propostas curriculares de referência nacional, servindo para o exercício de diferentes áreas de ensino, a saber: História, matemática, Língua Estrangeira, Português, Ciências Naturais, geografia e Educação física (FONSECA, 2003).

Nessa perspectiva, o currículo de História no Brasil percorreu por diferentes trajetórias, no século XIX a disciplina estava integrado a um modelo pedagógico vindo da França, pois naquele momento o interesse era construir um ensino referenciado por questões vinculadas à nacionalidade (ANDRADE, 2009).

O currículo de História nessa época teve forte influência do setor católico junto à Educação, inserindo na matriz curricular a formação moral e cívica, gerando aumento na carga horária da disciplina. A Educação estava dividida em dois níveis, a saber: Ginásio Colegial. Além disso, eram feitas modificações no currículo para definir os assuntos abordados em cada nível de ensino.

Estava inserido no currículo conteúdos sobre acontecimentos históricos tais como: história portuguesa referente à sucessões de reis e seus governos; história do Brasil referente às capitanias hereditárias, os governos gerais, as invasões estrangeiras, a independência e constituição do Estado nacional (BRASIL, 1988). Além disso, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), elaborou em sua matriz curricular orientações de

conteúdos para ser repassados em sala de aula, tais como: a contribuição da miscigenação racial para constituição dos povos brasileiros com a ênfase das navegações marítimas, comerciais e guerreiras, o domínio de Portugal no Brasil, atuação dos jesuítas na catequese, as relações entre a Igreja católica e Estado.

Porém a História reportada era sobre a superioridade e hierarquização da raça branca (BRASIL, 1988). Nos últimos anos do século XIX, o currículo do ensino de História tinha papel tanto civilizatório como patriótico, e o conteúdo de História Universal foi alterado para História da Civilização. O currículo ainda estava elaborado por fundamentos franceses, por isso manteve os assuntos da Antiguidade do Egito e da Mesopotâmia.

A priori, para não deixar os conteúdos sobre História da Pátria somente em sala de aula, foram desenvolvidas práticas para celebrar os símbolos da Pátria, como por exemplo: desfiles; eventos comemorativos e entre outros. Na década de 30 do século XX, a política educacional limitou o currículo de História e aumentou a carga horária no nível do ginásio, deixando os conteúdos de História Geral e História do Brasil separados.

Essa dinâmica privilegiou a História do país. Já na década de 50 e 60, o currículo passou a evidenciar os ciclos econômicos brasileiro, com assuntos relacionados ao café, cana-de-açúcar, mineração e relatos da história econômica de regiões que mais liderava em cada época. E, nessa perspectiva, a História da América ganhou um lugar no currículo devido à relação dos Estados Unidos na atividade econômica do Brasil (BITTENCOURT, 2018).

No período da ditadura militar, como já vimos com detalhes no capítulo anterior, os currículos de História e de Geografia foram modificados para os Estudos Sociais e nas escolas públicas o currículo era estruturado de duas formas, a primeira contemplava conteúdos de História da família que tratava sobre informações de endereço como, bairro, município, cidade e Estado, já a segunda abordava a história na forma geral, antiga e contemporânea.

Novos currículos de História foram elaborados a partir da década de 80, se estendendo para os níveis de ensino do primeiro e segundo graus. As propostas curriculares sugeriram que o conteúdo sobre o processo histórico deveria ser repassado num eixo espaço-temporal eurocêntrico, o que gerou nos docentes várias dúvidas sobre como deveriam iniciar o conteúdo e se começavam pela História do Brasil ou pela Geral (MONTEIRO, 2021).

Dessa forma, alguns professores iniciaram o assunto sobre processo histórico, relacionando com os povos da América, outros pela história do país na ótica local e

regional, e um outro grupo optou por iniciar por temas. Foi a partir das consequências da abordagem eurocêntrica no ensino sobre o processo histórico que elaboraram-se matriz curricular com proposta de abordagem de conteúdos por eixos temáticos. No ano de 1996, o Ministério da Educação (MEC) criou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e posteriormente em 1997 foram criados pelo MEC os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

A LDB tem o objetivo de estruturar o ensino e promover garantias de gratuidade e qualidade de ensino. Já os PCN's passaram a ser um forte modelo de referência para todos os docentes de História e surgiram para orientar os professores e esquematizar os principais objetivos e os conteúdos desse ensino. Os currículos de História elaborados depois da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 contemplaram todos os níveis de ensino tanto de escola pública como privada, se estendendo também para as escolas indígenas e quilombolas (BITTENCOURT, 2018).

Os PCN's trouxeram sugestões para disciplina no ensino fundamental, como por exemplo, o conteúdo de História regressiva deve ser ensinado através de métodos de ensino por eixos temáticos e sem abranger a ordenação temporal (BRASIL, 2008). Dessa forma, os PCN's para prática do ensino de História trouxeram organização para os conteúdos trabalhados por professores em sala de aula através de eixos temáticos, tais como:

No primeiro ciclo (1ª e 2ª séries), a proposta é “História Local e do Cotidiano”; No quarto ciclo o eixo é “História das Representações e das Relações de Poder”; Já no terceiro ciclo (5ª e 6ª séries), o eixo colocado é: “História das Relações Sociais da Cultura e do Trabalho”; No segundo ciclo (3ª e 4ª séries), o eixo sugerido é: “História das Organizações Populacionais”, pois defendia o pressuposto que “é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais”. (MONTEIRO, 2021, p. 33-34 *apud* BRASIL, 1999, p. 22).

Portanto, as propostas desse documento educacional com base em organizar o ensino da disciplina por meio de eixos temáticos é fundamentada por influência das tendências historiográficas. Os PCN's para o Ensino médio tem o papel de expandir e aprofundar os conteúdos que foram repassados nas séries do ensino fundamental, e ainda sugere eixo temático de Cidadania: diferenças e desigualdades. O modelo tem o intuito de despertar no professor de História reflexão acerca dos pressupostos pedagógicos utilizados na abordagem dos conteúdos estudados em sala de aula.

Em 2003, houve grande progressos no currículo de História, pois foi aprovada a Lei 10.639 que tornou obrigatório a inclusão do estudo de História e Cultura afro-brasileira

e africana nos currículos das escolas de Ensino Fundamental e Médio. Em 2008, a supracitada Lei sofreu alterações pela Lei 11.645 que inseriu nos estudos das relações étnico-raciais os estudos dos povos indígenas (MONTEIRO, 2021).

Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, surgiu através da Lei nº 9.394/1996. No entanto é um modelo pedagógico para facilitar a organização das aulas dos professores. A BNCC é caracterizada por uma “modernização” escolar em relação aos conteúdos e métodos de acordo com as vivências da geração tecnológica (BRASIL, 2018).

Em 2015, foi elaborada a primeira versão da BNCC para o ensino de História, que buscava articular a história do Brasil como eixo principal dos processos de ensino de história. No entanto essa versão não foi bem aceita, e em 2016 foi divulgada uma nova versão deste documento curricular, com o retorno do eixo eurocêntrico. No ano de 2017 foi homologada uma nova versão, contemplando contextos de competências para o ensino fundamental e médio (AMORIM; MELLO; RALEJO, 2021).

No âmbito do ensino fundamental, a BNCC tem o intuito de estimular atividades colocando os docentes e discentes como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem diante das atividades propostas em sala de aula. Para tal objetivo, o componente curricular de História deve proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Destaca-se algumas dessas competências específicas de História no ensino fundamental:

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo;
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica;
- 3.[...];
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários;
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações [...]. (BRASIL, 2018, p. 402).

Dessa forma, a BNCC esquematiza as competências e habilidades para o ensino de História, destaca também o papel da disciplina para construir no aluno conhecimento a respeito de questões culturais, sociais e políticas.

É importante destacar algumas das competências específicas que o documento curricular trás para o Ensino Médio:

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. 3. [...]; 4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. 5. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. [...] (BRASIL, p. 570).

Em suma, as competências destacadas na BNCC pretendem expandir a capacidade do aluno. O documento ainda propõe objetivos de aprendizagem para a disciplina de História por meio de quatro eixos temáticos que são: “(1) procedimentos de pesquisa; (2) representações do tempo; (3) categorias, noções e conceitos; e (4) dimensão político cidadã” (CAIMI, 2015, p.8). Cabe ao professor de História montar e organizar seu programa de ensino organizado nas proposições estabelecidas de competências específicas pela BNCC. Apesar de afirmar a importância da disciplina, a BNCC para ensino médio não priorizou a área de História como disciplina autônoma, uma vez que as propostas pedagógicas para a disciplina foram elaboradas de forma genérica na Área de Ciências Humanas. Deixando na responsabilidade do docente a organização dos conteúdos para conseguir realizar os objetivos traçados pela BNCC (SILVA; SANTOS; FERNANDES, 2019).

Alguns professores apontaram que as propostas da BNCC fundamentam-se por uma diretriz pragmática, contribuindo para uma visão utilitarista da disciplina, o que acaba distanciando essa do caráter crítico. E ainda, por ser um modelo curricular prescritivo, limita o trabalho do professor na construção da consciência histórica, além de delimitar os conteúdos apenas a objetivos de aprendizagem. Apontaram também uma preocupação da remoção de alguns conteúdos em detrimento de outros (SILVA; SANTOS; FERNANDES, 2019).

Dessa forma, a organização da proposta pedagógica do ensino de História pela BNCC é a partir de conceitos e categorias. Percebe-se por meio de tal fundamento que o currículo da disciplina incide acerca das demandas relacionadas ao contexto social, pois o

estudo da História não é somente sobre os fatos do passado vai muito além disso, envolve as questões atuais das demandas sociais encontradas constantemente na sociedade. É possível compreender que tanto os PCN's como a BNCC têm o interesse em sistematizar o ensino e aprendizagem desta disciplina.

O docente deve ter a concepção que estes documentos são fortes aliados para servir como base para organização do planejamento educacional que será trabalhado em sala de aula para aprendizagem de seus alunos, mas que também possuem limites quanto às possibilidades em sala de aula, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de um ensino crítico.

3.1 IEMA: concepções do modelo curricular pedagógico

O Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão –IEMA é uma instituição pública estadual que tem como objetivo oferecer educação pública, gratuita e de qualidade, buscando o desenvolvimento social, tecnológico e econômico da região, vinculado à Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Inovação, e visa ampliar ainda mais a oferta de cursos e o número de vagas para o ensino médio.

O Instituto estruturou as Unidades Plenas de Ensino Médio Integral e Integrado à Educação Profissional. O IEMA foi criado no dia 02 de janeiro de 2015, respaldado pela Lei Nº 10.213, de 9 de Junho de 2015, por meio da Lei de nº 10.254 e do Decreto Nº 30.679, de 16 de Junho de 2015, com o intuito de ampliar a oferta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Estado do Maranhão, proporcionando à sociedade maranhense a estrutura do Ensino, Pesquisa e Extensão, respeitando as necessidades de cada localidade (IEMA, 2016).

A Proposta Pedagógica Institucional (PPI) da IEMA é fundamentada em questões política, filosófica e teórico-metodológica e tem por objetivo orientar as práticas pedagógicas no campo do Ensino da Pesquisa, da Extensão e da Inovação (IEMA, 2023-2027).

O currículo integrado do IEMA, com ampliação da carga horária, é articulado à Educação profissional, e visa proporcionar uma educação pública de qualidade, priorizando a formação integral do aluno. Os planos de cada curso são elaborados de acordo com a LDB (1996), com as resoluções nacionais e de cada Estado, com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e também por meio das políticas educacionais utilizadas pela escola.

Desse modo, o modelo curricular pedagógico do IEMA está esquematizado em fundamentos relacionados por meio de perspectivas globais ligadas aos princípios e premissas definidas no modelo Escolha da Escolha², em que esse se fundamenta em um modelo pedagógico inovador que trás novos paradigmas para escolas públicas do país, e é construído a partir de uma pedagogia eficiente vinculada à Gestão (ICE, 2015).

O modelo pedagógico da Escola da Escolha se fundamenta em prática relacionada em evidência e pesquisa aplicada. Além disso, a concretização do currículo do IEMA se realiza através de métodos teórico-metodológicos adotados por propostas inovadoras sugeridas pelo Modelo pedagógico da Escola da Escolha. O currículo da escola tem por finalidade estimular e orientar docentes e discentes no desenvolvimento da capacidade de analisar e avaliar de forma crítica e reflexiva (ICE, 2015).

As metodologias apresentadas no caderno “Modelo Pedagógico: Metodologias de Êxito da Parte Diversificada do Currículo” utilizadas pela Escola da Escolha dão ênfase a metodologias pedagógicas voltadas para conteúdos significativos, bem como conceituais, procedimentais e atitudinais para o aluno (ICE, 2015).

Tal modelo tem o interesse de proporcionar ao estudante o desenvolvimento de competências, com a colaboração dos professores no comprometimento do exercício de seu trabalho apoiados pelos princípios educativos e éticos (IEMA,2016).

O currículo do IEMA é materializado por diferentes concepções da Escola da Escolha, tais como: contemporâneo; sequencialmente estruturado; integrador das experiências e organizado em torno de um eixo. Além disso, é formulado de maneira a promover a participação ativa dos alunos; referência epistemológica e uma matriz a partir da qual o professor tem o papel de estimular no estudante habilidades de reflexão, investigação e curiosidade (IEMA,2016).

A organização curricular do Ensino Médio do IEMA contempla objetivos formativos que integram componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), da Base Técnica (BT) e Parte Diversificada (PD) e fundamentado em princípios educativos, a saber: “Práticas de Protagonismo Juvenil, 4 Pilares da Educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser), Pedagogia da Presença e Educação Interdimensional” (IEMA, 2016. p. 6). Dessa forma, o currículo do IEMA está organizado de acordo com uma proposta pedagógica e na apresentação da esquematização curricular de cada etapa escolar que o aluno desenvolverá durante seu percurso escolar durante seu percurso educacional.

² Disponível em: Modelo institucional: <https://iema.ma.gov.br/?p=664>

O currículo contempla as inovações sugeridas pela Escola da Escolha, a saber: “em conteúdo (o que ensinar enquanto aquilo que tem sentido e valor); método (como ensinar); e gestão (condução dos processos de ensino e de aprendizagem tratando do conhecimento a serviço da vida)” (ICE, 2015, p.10). Portanto, a inovação sobre o que ensinar deve partir de uma seleção de quais aspectos de crescimento pessoal do aluno a escola tratará de promover, e sobre como ensinar depende de uma prática que permita ao aluno o desenvolvimento de habilidades e competências muito mais que apenas memorizar respostas. E gestão, a sua condução é definida após a definição dos objetivos gerais de cada área de ensino, para isso deve apontar quais aprendizagens específicas promovem aquisição das capacidades citadas nos objetivos gerais (ICE, 2015).

E ainda, introduz no currículo metodologias de êxito, como forma de orientar a prática pedagógica do professor. Além disso, as metodologias de êxito, são o projeto de vida, Pós-Médio, Pensamento Científico, Eletivas, Protagonismo, Estudo Orientado e Práticas Experimentais. E devem estar integradas aos temas e conteúdos das áreas contempladas na BNCC e dos componentes curriculares da parte diversificada. As metodologias de êxito são realizadas pelo professor através de aulas com base em procedimentos teóricos e metodológicos que proporciona experiências de atividades dinâmicas significativas para os alunos em diferentes áreas (ICE, 2019).

É possível compreender que o currículo contribui para um ensino e aprendizagem críticos, pois tem como objetivo a formação integral do aluno para construção do seu projeto de vida, e também proporcionar as condições necessárias para que o aluno possase posicionar autônoma e competente.

4 CURRÍCULO DE HISTÓRIA: O PAPEL DO PROFESSOR

Durante o processo de elaboração do Currículo de História os professores foram que mais participaram dessa reconstrução. Eram os docentes que elaboravam o currículo, e também produziam os livros didáticos. Com as reformas realizadas na Educação brasileira no período de 1990 a 2000 trouxeram demandas aos professores de História, tais como:

A incorporação de novos temas e conteúdos no currículo escolar, oriundos da renovação historiográfica, face ao incremento da produção acadêmica na área específica; o reconhecimento do novo lugar que ocupam os conteúdos escolares, entendidos como meios e não como fins em si mesmos, exige que se operem recortes na vastidão de conhecimentos históricos disponíveis; as exigências de trabalhar com metodologias ativas do campo pedagógico, que assegurem maior protagonismo dos estudantes em seus percursos de aprendizagem, de modo a superar a perspectiva enciclopedista, verbalista e assentada apenas na memorização do passado que tem marcado esta disciplina; o uso de metodologias próprias do campo da investigação historiográfica, que aproximem os estudantes do ofício do historiador, como o trabalho com fontes históricas em sala de aula; a atenção a temas que dizem respeito aos novos sujeitos que adentram à escola, especialmente à diversidade de grupos étnicos e culturais e às questões de gênero, por exemplo. (CAIMI, 2015, p.110).

Dessa forma, não se pode ignorar a importância do papel do docente no currículo escolar como um agente mediador decisivo, nos processos de ensino-aprendizagem. Visto que, o professor pode traçar os meios de ensino mais adequados para conduzir à aprendizagem dos alunos. Portanto, o conjunto de decisões de um docente de História no que se refere o modo de organizar os conteúdos e a maneira de ensiná-los aos alunos depende sobretudo da concepção que o professor tem de História (CAIMI, 2015).

O professor precisa interpretar e atualizar os significados contidos no Currículo, uma vez que é ele que interpreta o currículo para o ensino em sala de aula. Dessa forma, os docentes de História ao interpretarem criticamente a BNCC, devem trabalhar em sala de aula mostrando que a História não está relacionada apenas com o passado histórico, porém, principalmente procura sobretudo compreender o passado prático buscando repassar significados ético-políticos que impulsionem ações que contribuem para um futuro mais democrático e justo (MENDES, 2020).

Além disso, Costuma-se pensar que a disciplina de História no currículo escolar está presa somente a concepções teóricas, políticas, entendimentos ideológicos e metodológicos do contexto. Ao mesmo tempo em que ressaltam a importância entre esses conceitos com o ensino de história reafirmam a necessidade de uma mudança didática focada na construção da consciência histórica do indivíduo, atribuindo ao docente

trabalhar em sala de aula com elementos culturais e sociais no sentido de integrá-los em uma abordagem significativa e crítica que auxilie no processo de ensino-aprendizagem dos alunos (FONSECA, 2011).

É necessário que o professor de História necessário acrescente habilidades que estimulem o desenvolvimento do pensar no ensino de história: classificar, seriar, sintetizar, comparar, observar, criar, analisar, levantar hipóteses, buscar dados, aplicar princípios do que se estudou em outras situações, planejar e discutir. Essas habilidades ajudam na construção de ideias dos alunos quanto sujeitos ativos dentro do contexto histórico estudado (MARTINS, 2014).

Um dos principais recursos metodológicos de História utilizados em sala de aula no Brasil é o livro didático. Porém, a autora observa que, a forma de manejo e aproveitamento desse recurso didático é a principal problemática do ensino de História. Visto que, o professor acaba por ver o livro de didático como único recurso acessível (FONSECA, 2011).

Dessa forma, a disciplina de história acaba que por muitas vezes sendo vista pelos alunos como uma disciplina monótona e meramente decorativa, pelo fato de trabalhar com narrativas, datas, de forma que o discente a considere repetitiva e se desmotiva a estudá-la, principalmente quando o professor faz uma abordagem temporal dos fatos acontecidos usando apenas o passado, não abrindo espaço para uma nova didática que estimule o senso crítico, isso faz com que o aluno sinta-se desestimulado edesinteressado em estudar e, principalmente, participar das abordagens que ocorrem na disciplinas pontuadas pelo professor.

É necessário que o professor adapte suas aulas com novas abordagens e dinâmicas que façam com que os alunos possam sentir-se atraídos pela disciplina e, assim, facilitar o aprendizado. Percebe-se, a importância a importância de metodologias didáticas que atraiam e facilitam no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que o conteúdo de forma mal abordada pode suscitar no desinteresse do educando e consequentemente dificultar na sua aprendizagem (MARTINS, 2014).

O professor deve buscar estratégias para despertar o interesse dos discentes em aprender História, estimulando-os a serem indivíduos críticos e que aprendam a enfrentar mudanças as mudanças do dia a dia, no seu contexto social e cultural (SILVA et al.,2023). O professor de História deve compreender a importância de sua responsabilidade social em ajudar os alunos a entender e melhorar o mundo em que vivem. Diante disso cabe ao professor proporcionar atividades para que o discente análise e entenda o conteúdo da

disciplina como sendo importante para sua formação pessoal e profissional (SILVA et al.,2023).

É necessário também que o professor conheça e saiba trabalhar com diferentes formas de ensino de forma a viabilizar elementos que propicia o crescimento intelectual do discente. A disciplina de História deve ser ensinada pelo professor de forma a contextualizar sua importância social, e não apenas aquisição de conteúdos que compõe esta disciplina (SILVA et al.,2023).

Diante disso, o ensino de história deve se centrar na formação de um sujeito que valorize a observação e a interpretação, mediante ações que o professor deve promover para facilitar e amenizar as dificuldades e aprendizagem na disciplina. Portanto, convém organizar o trabalho pedagógico envolvendo o corpo discente com conceitos e realidades históricas (MARTINS, 2014).

O professor tem um papel fundamental no ensinar e aprender História, em que o ensino da disciplina deve ser pensado no sentido de priorizar a formação social dos estudantes, e repensando as práticas para que possa ser elaboradas com destaque na criticidade. Os PCN's para o ensino de História trazem sugestões de ensino e aprendizagem com orientações didáticas, para o uso de diferentes materiais didáticos. Cabe ao professor reinventar sua prática pedagógica para trabalhar em sala de aula, possibilitando aos estudantes a construção dos conhecimentos (SILVA et al.,2023).

O docente deve selecionar conteúdos significativos que serão trabalhados com os alunos . Para isso, ele deve compreender sobre a concepção de História que é um critério importante para seleção de conteúdos. Visto que conhecer as principais tendências da produção historiográfica vai além de ser apenas um critério teórico, porém uma necessidade prática (BITTENCOURT, 2011).

Com o passar dos anos, o ensino de História foi passando por evoluções a respeito de práticas educativas. Antes ensinada apenas por métodos de memorização, aos poucos passou incorporar os métodos ativos inspirados na psicologia cognitiva. Ademais, os conceitos também são considerados como bases para o conhecimento histórico e busca a coerência entre os objetivos da disciplina e fundamentos historiográficos. Por tanto, o domínio dos conceitos para as séries finais do ensino fundamental são importantes para assegurar a sistematização dos conteúdos (BITTENCOURT, 2018).

As propostas do ensino de História para a Educação Básica podem ser observadas através da finalidade da disciplina, assim como a seleção dos conteúdos por temas. Dessa forma, facilitará no processo de ensino-aprendizagem do aluno, levando-o a ter

consciência histórica estabelecendo conexões entre a história, a vida prática e a aprendizagem (BITTENCOURT, 2018).

No próximo capítulo, veremos como as orientações desse currículo foram adaptadas ao ensino remoto e quais foram os resultados para a prática docente.

5 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

5.1 Construção da proposta pedagógica

Ao examinar o contexto da importância do ensino de História no Ensino Médio, julguei importante procurar analisar os desafios deste ensino durante o ensino remoto no período da pandemia e a volta do ensino presencial. Nesse viés nasceu a presente proposta pedagógica na tentativa de compreender como do ensino de História foi adaptado ao período remoto, acredito ser uma boa proposta. A escolha do tema foi definido com o contato com diferentes trabalhos envolvendo o ensino de História em tempos de ensino remoto emergencial.

Dada a amplitude e complexidade da temática escolhida. Busquei definir os objetivos, a metodologia a ser desenvolvida, o cronograma de execução. Tudo foi feito bem pensado para despertar o interesse da comunidade acadêmica e sociedade com o universo desta disciplina, a fim de oportunizar conhecimentos e um novo olhar para o currículo de História do ensino médio.

Nessa perspectiva construir um conjunto de momentos. Para isso realizei aplicação de questionário com o professor de História da Instituição escolar. Escolhi focar a proposta na construção de entrevista aberta e na análise das médias das turmas da 1ª série, no período pandêmico.

A escolha da escola foi feita com base no perfil exigido pelo projeto: ser uma instituição do ensino básico público, sediada no município de São Luís no Estado do Maranhão. Também foi levado em consideração ser uma escola da qual realizei estágio obrigatória, devido as diversas vivências de experiências durante o período pós ensino remoto emergencial, bem como a disponibilidade do professor e o interesse da instituição na realização do projeto.

Destacamos, que não encontrei muitas dificuldades para fazer o planejamento da proposta, pois tive apoio da orientadora que forneceu algumas contribuições importantes para construção da pesquisa. Dessa forma, Seguindo os parâmetros de Circe Bittencourt, busquei verificar como os alunos se comportaram com o novo modelo de ensino de história de forma remota, as formas de ensino e os resultados alcançados.

Fazendo um recorte com as técnicas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem e pontuei se houve e como foi feita a utilização de Tecnologias da

Informação e da Comunicação (TIC), dentro das “salas de aula” virtuais. Destaquei ainda as fundamentações dos professores ao lecionarem os conteúdos, evidenciando a interdisciplinaridade dentro das salas de aula e suas formas de se adaptar ao novo padrão de ensino.

Além disso, no período pandêmico, houve altos índices de evasão escolar, muitos fatores possibilitaram o aumento desses índices, motivados às vezes por causas sociais, econômicas, entre outras. Também pretendi nessa pesquisa explorar esses índices na instituição, investigando como a gestão buscou trazer de volta esses alunos para as aulas, sem deixar de lado a importância do papel do professor em sala de aula.

É importante destacar que o projeto abarca o ensino de História na instituição na qual pude fazer meus estágios - IEMA dr. João Bacelar Portela. Ressalto a necessidade de refletir sobre aspectos que possibilitem tanto ao futuro professor(a), como ao professor regente que está diretamente envolvido(a) com a sala de aula, entenderem uma prática centrada nos processos de produção do conhecimento histórico, permeada pela problematização do ensino.

Acreditando na efetividade da abordagem para o ensino de História, desenvolvi a experiência que será relatada a seguir.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Neste capítulo, buscou-se abranger a temática desafios no ensino de História durante o período da pandemia de 2021 a 2022. A fim de analisar as metodologias aplicadas no ensino a distância, verificando como esse modelo foi utilizado, e se facilitou o acesso e ampliou oportunidades. Conhecendo uma gama de conhecimentos discutidos neste trabalho e a minha experiência de Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio, busquei verificar como os alunos se comportaram com o novo modelo de ensino de História na forma remota.

Com interesse em alcançar os objetivos da referida temática, a pesquisa foi feita por pesquisa de campo, e é desenvolvida por análise de dados coletados para obter informações de um determinado grupo pesquisado. Esse método inclui aplicação de entrevista, questionário, registro de observações e outros.

Quanto aos objetivos da pesquisa, foi através de pesquisa exploratória, que visa esclarecer, desenvolver ou modificar determinados conceitos e ideias, frente a um problema formulado (GIL, 2018).

Com relação à abordagem foi de forma qualitativa, de acordo com Gil *et al.* (2018, p.2) “trabalha com o universo de significados, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais aprofundado das relações, dos processos, dos fenômenos”.

6.1 *Locus* da pesquisa

O *locus* foi o Instituto Estadual de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela, uma vez que a instituição pública estadual está se readaptando ao ensino presencial, tendo em vista ter passado um longo período no modelo de ensino remoto, por conta do Covid 19. A unidade na qual vivenciamos o projeto é o IEMA Dr. Bacelar Portela, localizado na Rua Jorge Damous, nº 120, bairro Ivar Saldanha, o prédio possui 16 salas de aulas sendo elas: 6 salas reservadas para o 1º ano, 5 salas para o 2º e 5 salas para o 3º ano. Contabilizando um total de 562 alunos.

Caracterizando a área administrativa, possui 104 colaboradores divididos em 62 pessoas do corpo docente, 21 pessoas responsáveis pela parte administrativa 5 pessoas responsáveis pelos serviços gerais, 6 pessoas que atuam na segurança, 7 pessoas que trabalham na cozinha no preparo das refeições diárias e como diferencial de gestão o IEMA possui 3 gestores, sendo eles: Gestora Geral: Nácia Lopes Noleto Sousa; Gestor

Administrativo: Gênesis de Oliveira Lima; e Gestor Pedagógico: José Jorge de Carvalho Marvão.

Entre os espaços de atividades na qual os alunos frequentam, encontra-se 1 biblioteca, 1 sala de leitura, 13 laboratórios para a aplicação dos cursos destinados aos alunos, 5 vestiários, 1 quadra esportiva, 4 banheiros, 2 salas de professores, 1 sala de apoio pedagógico, 3 Pavilhões com 23 salas e cada gestor com sua sala. Todas as salas são equipadas com quadro branco, ventilador, cadeiras e armários divididos para cada aluno para guardar os seus materiais, tendo em vista se tratar de um ensino integral e muitos fazerem estágio externo.

Quanto ao suporte para implementação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) ressalto que todas as salas possuem suporte, entretanto não existem os aparelhos como *data-show*, caixa de som ou computadores especificamente para cada sala. Todos os alunos possuem cada um livro referente a cada matéria de ensino e blusão de fardamento. Quanto aos materiais digitais, alguns professores utilizam dessa ferramenta de forma benéfica, fornecendo matérias por *Qr Code* impresso e fixado em cada sala.

6.2 Sujeitos envolvidos e coletas de dados

A pesquisa de campo foi realizada com turmas do 1º ano do Ensino Médio e com o professor. A escolha desta série foi devido o seu plano de curso da série constar no rol de conteúdo o ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira. Os sujeitos pesquisados neste estudo tiveram suas identidades preservadas.

Realizou-se a pesquisa em três momentos: o **primeiro momento** foi realizada apresentação do projeto a Gestora Geral, e em seguida uma entrevista com o professor de História. O **segundo momento**, realizou-se aplicação do questionário investigativo com o tema “Desafios do ensino de História nos anos de 2021-2022 enfrentados pelos professores de História do IEMA-Instituto Estadual de Educação e Tecnologia do Maranhão-Unidade Plena Bacelar Portela”, que continha 30 perguntas. O questionário foi aplicado com 1 (um) professor de História. Além disso, convém destacar que as perguntas do questionário foram elaboradas pelo autor da monografia. Posteriormente, o **terceiro momento**, realizou-se análise das médias das turmas da 1ª série, anos letivos 2021-2022 do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela

7 APLICAÇÃO DO PROJETO NA ESCOLA: ANÁLISE E RESULTADO DOS DADOS

Este capítulo relata a análise e os resultados obtidos durante aplicação da pesquisa. Procurei aplicar a minha perspectiva acerca do ensino e aprendizagem de História durante o ensino remoto no período da pandemia. Como já relatado a pesquisa foi realizada com o professor de História e com turmas do 1º ano do Ensino Médio da rede pública.

Com o projeto em mãos e com as diretrizes previamente delineadas. Iniciou-se a fase de execução da proposta pedagógica na escola. Inicialmente apresentei os objetivos, a metodologia a ser desenvolvida e o cronograma de execução para a direção da escola. A coordenação pedagógica imediatamente manifestaram interesse em apoiar a execução do trabalho.

Com o trabalho aprovado pela coordenação da escola, conversei com o professor de História, apresentei o projeto. O professor analisou que seria uma ótima oportunidade para compreensão do ensino de História durante o ensino remoto. Os encontros com o professor aconteceram após os horários de aulas de História. O objetivo desse primeiro momento foi apresentação do projeto e entrevista com o professor de História.

No segundo momento realizei aplicação dos questionários com o docente, com o tema “desafios do ensino de história nos anos de 2021-2022 enfrentados pelos professores de história do IEMA - Instituto Estadual de Educação e Tecnologia do Maranhão - Unidade Plena Bacelar Portela” (em anexo).

Expliquei ao professor que o questionário era uma das etapas do projeto. Para isso, deixei o acesso do questionário por meio de um link, pois ele se sentiria mais livre para responder o questionário conforme sua disponibilidade de tempo. Posteriormente, em um terceiro momento, realizei a coleta das médias das turmas da 1ª série, anos letivos 2021-2022.

As transcrições das análises foram interpretadas a partir da Análise de Conteúdo adquirida a partir da coleta dos dados obtidos no processo. Segundo Bardin (1995), essa forma de análise se constitui de várias técnicas onde se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, seja ele por meio de falas ou de textos. As informações estão apresentadas na próxima seção.

7.1 Entrevista aberta com o professor

Como forma de analisar a visão e prática do docente na disciplina de História durante o ensino remoto, tive um encontro com um professor do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela. Para isso foi feita entrevista, onde procurou-se traçar, quais foram as metodologias aplicadas, uso de materiais alternativos, além de uma análise da experiência escolar na disciplina de História durante o ensino remoto, e como era o acesso dos alunos. Essa aproximação com o Professor Reginaldo, responsável pela disciplina de História dentro da Instituição IEMA, se deu por conta da vivência dentro da escola, devido ao Estágio Supervisionado do Ensino Médio. Pude acompanhar durante todo esse período a rotina do professor nas salas de aulas, principalmente quando falo do ensino de história dentro da escola.

Foi observado nesse período que se encontrava na volta desse “novo normal” que muitos alunos trouxeram para dentro da sala de aula a falta de atenção, transtornos de ansiedade e muitos alunos com traços depressivos. Vale ressaltar que a respeito do profissional responsável em atender esses alunos não tem disponibilidade suficiente para atender essa demanda, haja vista que a própria gestão afirmou que existe somente uma Psicóloga disponível para todos os IEMAS da cidade de São Luís.

Outro aspecto observado nas salas de aula é a respeito da quantidade de alunos ausentes nas salas de aula, devido aos estágios que os mesmos frequentam por conta dos cursos profissionalizantes. A turma é dividida na metade onde 50% da turma frequenta a sala na parte da manhã e 50% frequenta na parte da tarde, dificultando assim o ensino da disciplina a fim de fazer um acompanhamento para todos de forma igualitária. E os alunos que estão presentes durante a sala de aula, a maioria estão de cabeça baixa dormindo, quando interpelados respondiam, que era devido a grande quantidade de carga horária obrigatória ofertada pela instituição. É notório que precisa ser revisto algumas disciplinas que estão sendo oferecidas e esse ensino profissional acaba afetando os desenvolvimentos e rendimentos dos alunos que serão apresentados futuramente. A entrevista foi gravada em áudio, com autorização do pesquisado, a seguir transcritas e categorizadas pela análise de conteúdo.

Procurei investigar se havia materiais didáticos utilizados pelo docente e a metodologia usada. No entanto, mesmo antes da pandemia, já havia dúvidas quanto às metodologias praticadas na sala de aula. A globalização, o neoliberalismo e a massificação escolar já demandam reflexões para os diferentes níveis de ensino.

As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino. [...]. As novas formas de apreensão de conhecimento ocorrem pela alternância entre oralidade, o sons e o visual, os quais, em certa medida, põem a informação da linguagem escrita em plano secundário (BITTENCOURT, 2008, p. 107-8).

Quando o professor foi indagado sobre o material didático do ensino de História, afirmou que o livro utilizado pelos alunos era o livro³ que a escola disponibilizou.

Segue alguma fala que exemplificam essa posição:

“Sim. O livro era o que eles tinham a gente indicava a página, pega o livro no capítulo tal”.

Quando perguntado se usavam materiais alternativos como forma de estratégia no ensino de História. Emitiu em suas repostas esse tipo de material:

“Eu utilizei bastante o celular, encaminhava vídeos, áudios e PDF pelo celular para eles”.

“No primeiro momento da pandemia, eu gravei vídeo-aula e mandava para o grupo do WhatsApp dos alunos”.

Dessa forma, as redes sociais quando bem utilizadas, podem promover a educação. A criação de grupos em Facebook, Whatsapp, Telegram, Instagram, podem ser

³ Braick, Patrícia Ramos.; Mota, Myriam Becho. História: das cavernas ao terceiro milênio. 4. ed. São Paulo : Moderna, 2016.

utilizados pelos professores para a discussão de conteúdos interessantes, podendo causar uma boa interação entre os alunos. Assim como outras diversas possibilidades de ensino por meio das tecnologias digitais (TD).

É possível verificar que as Tecnologias de Informação e Comunicação, foram boas ferramentas emergências durante esse período. A utilização do aparelho celular constituiu-se uma ferramenta integradora e acessível. Tal afirmação nos faz compreender que estamos caminhando para um conjunto de mudanças significativas de ensino em salas de aulas tradicionais.

Estamos caminhando para um conjunto de situações de educação on-line plenamente audiovisuais. Caminhamos para processos de comunicação audiovisual, com forte interação do melhor que conhecemos da televisão (qualidade da imagem, som, imagens ao vivo) com o melhor da internet (acesso a bancos de dados, pesquisa individual e grupal, desenvolvimento de projetos em conjunto, apresentação de resultados) e do celular (mobilidade). Tudo isso exige uma pedagogia muito mais flexível, integradora e experimental. (MORAN, 2007, p.192).

Pois atualmente vivemos, um momento de melhor qualidade de conexão, quantidade e tipo de recursos com acesso à internet têm sido aprimorados, transformando a comunicação online. As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), estão caracterizadas com novos designs e interatividade, tecnologias móveis ou portáteis.

Foi possível compreender que o uso desses materiais não eram atividades cotidianas no ensino antes da pandemia. Quando delas se faz uso, o professor considera como algo inovador ou alternativo de estratégia de ensino. Dessa forma, o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação apresentam novas formas de conceber o trabalho pedagógico do docente.

As aulas durante o período da pandemia ficaram de forma remota. Entretanto, as aulas virtuais surgiram como modelo educacional de ensino alternativo a fim de evitar a perda do ano letivo. Conforme pontua a BNCC, deve-se “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade [...]” (BRASIL, 2018, p.9). Dessa forma, as escolas encontraram nos suportes tecnológicos meios para continuarem dando aulas. A utilização das tecnologias em sala de aula pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do discente e também para sua interação com o ambiente em que estiver inserido e com os outros a sua volta.

Além disso, Priscila Gontijo Leite, Cláudia Cristina do Lago Borges e Arnaldo Martin Szlachta Junior (2022), afirmam que a BNCC faz referência ao significado de Cultura Digital:

Permite que tratemos o digital em uma perspectiva ampla e crítica na construção curricular, sendo possível romper com as questões meramente técnicas que a envolvem, possibilitando caminhos de análise sobre seu impacto na política, economia, cultura e nas subjetividades. Assim, a quinta competência geral da BNCC para a formação no Ensino Básico e as DCN para Formação de Professores corroboram com nossa preocupação em formar profissionais do Magistério capazes de lidar com as ferramentas digitais, e tornarem esses recursos meios para fomentar um letramento digital nos estudantes do Ensino Fundamental e Médio, que não se limite ao domínio operacional de hardwares ou softwares, mas de relação crítica e apta à construção do conhecimento escolar. (LEITE;BORGES; SZLACHTA JUNIOR, 2022, p. 84).

Nessa perspectiva, o professor de História não precisa apenas ter a cultura digital, porém deve buscar o aproveitamentos dessas ferramentas digitais para que o processo educativo aconteça naturalmente. Dessa forma, não basta apenas possuir cultura digital, mas sim buscar o aproveitamento dessas tecnologias para que o processo educativo flua de uma forma natural, mesmo diante de ferramentas tão inovadoras e desafiadoras, transmitam a ideia de algo complexo.

Quando perguntado se todos os alunos tinham aparelho celular, o docente relata alguns tinham, outros não:

“Alguns alunos não tinham celular, utilizavam o celular da mãe, mas, a grande maioria tinha”.

Além disso, o ambiente cibernético na educação é de grande importância, pois proporciona a dispersão de conhecimento e contribui para o compartilhamento de informações entre o professor e o aluno, permitindo este ter acesso às informações com apenas um clique (CARNEIRO *et al.*, 2020).

Convém destacar que todo diálogo que se estabeleceu entre o autor e o professor durante a entrevista foi respaldado pelo compromisso de aprender e conhecer esse grande desafio do professor com seu trabalho com o ensino de História de fazer ensinar-aprender durante pandemia Covid-19.

Na próxima seção realizou-se abordagem sobre aplicação do questionário com o professor de História.

7.2 Perguntas abertas selecionadas do questionário

Por meio da aplicação do questionário busquei identificar como este professor se relacionou com o ensino de História em sala de aula e com os alunos durante o período da pandemia. O questionário foi feito pelo *Google Forms*. É um sistema de formulários do Google que permite elaborar de perguntas tanto objetivas quanto subjetivas (SILVA *et al.*, 2021).

A ferramenta possui diversas configurações que permite colocar a opção das perguntas como obrigatórias, de modo que o envio só é permitido, após todas as questões obrigatórias foram respondidas (SILVA *et al.*, 2021).

O uso de questionário em uma pesquisa possui bastante importância, pois é considerado uma ferramenta para obtenção de informações de diversas vivências de experiência, bem como qualquer dado que o pesquisador(a) busca registrar de modo a atender os objetivos pontuados na sua pesquisa.

Além disso, o questionário com perguntas aberta foi utilizado neste estudo, pois essa técnica permite o sujeito investigado liberdade para se manifestar e também registrar suas respostas do seu jeito. Convém destacar que, as perguntas foram elaborados pelo autor.

Dessa forma, o questionário com 30 (trinta) perguntas (Quadro 1), foi utilizado neste estudo, pois julguei importante identificar o conhecimento do professor de História em relação a forma de ensino remoto. Procurei identificar a dificuldade dele durante esse ensino.

Os temas investigados nas perguntas foram construídos com critérios a fim de deixar o questionário mais interessante e atrativo, e de fácil compreensão. Da observação direta do questionário, pude trazer diversas informações com base nos resultados das respostas do professor, as quais são apresentadas em forma de fala do sujeito pesquisado.

Convém destacar que, essa coletânea de respostas são essenciais para demonstração da análise desta pesquisa, bem como as contribuições do docente para esse momento do projeto foram significativas.

Quadro 1 - Desafios do ensino de história nos anos de 2021-2022enfrentados pelos professores de história do IEMA-Unidade Plena Bacelar Portela

1- Idade?	16-Qual (ais) tipo de formação continuada o IEMA ofertou para que você realizasse suas atividades remotas durante a pandemia?
2- Sexo/Gênero?	17-O IEMA disponibilizou outros suportes para orientar sobre o uso de ferramentas digitais?
3- Qual a sua formação em nível de graduação?	18-Qual (ais) suportes o IEMA disponibilizou para orientar sobre o uso de ferramentas digitais?
4-Qual o seu maior nível de formação?	19-Você utilizava recursos didáticos digitais em suas aulas antes da pandemia?
5-Há quanto tempo você exerce a prática de docência?	20-Qual (ais) recursos didáticos digitais você utilizava em suas aulas antes da pandemia?
6-Em suas aulas durante a pandemia você utilizava algum material didático digital?	21-Quais ferramentas digitais você utilizou em suas aulas durante a pandemia?
7-Qual (ais) materiais didáticos digitais você utilizava em suas aulas durante a pandemia ?	22-No caso do livro didático, como foi utilizado durante a pandemia?
8-O IEMA disponibilizou materiais, ferramentas tecnológicas e programas para o desenvolvimento de suas aulas durante a pandemia?	23-Que tipo de recursos digitais o IEMA disponibilizou durante as aulas no período pandêmico?
9-Quais materiais, ferramentas tecnológicas e programas para o desenvolvimento de suas aulas durante a pandemia o IEMA disponibilizou?	24-Após essa experiência na utilização de recursos tecnológicos digitais, você se considera?
10-Durante o exercício de sua docência na pandemia você necessitou readequar suas práticas pedagógicas para atender as demandas do Ensino Remoto Emergencial?	25-Como você avaliou o interesse dos alunos enquanto ministrava as aulas no período remoto?
11- Que práticas foram adotadas?	26-Como você avalia o enriquecimento das aulas de História durante a pandemia, com a implementação das tecnologias digitais?
12 - Para readequar você recorreu à ?	27-Os alunos tiveram auxílio da instituição para se adaptarem ao ensino remoto? Quais?
13-Durante o Ensino Remoto quais foram as	28-Como você lidou com as dificuldades dos

principais dificuldades que você encontrou?	alunos para acompanhar o ensino remoto?
14-Antes da pandemia, você fez alguma formação específica sobre as tecnologias educacionais?	29- As adaptações no currículo de história durante o ensino remoto ajudaram a trabalhar temáticas como a história e cultura afro-brasileira e indígena?
15-O IEMA ofertou algum tipo de formação continuada para que você realizasse suas atividades remotas durante a pandemia?	30-Em sua avaliação, a incorporação de novas tecnologias estimulou um ensino crítico do conteúdo histórico escolar?

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Com base nos resultados das respostas foram selecionadas 16 perguntas para serem dispostas nesta seção. Os números das questões escolhidas foram: 6, 7, 9, 10, 11, 13,16, 21, 24, 26, 29.

Sobre a pergunta “ 6 -*Em suas aulas durante a pandemia você utilizava algum material didático digital?*” e pergunta “ 7 -*Qual (ais) materiais didáticos digitais você utilizava em suas aulas durante a pandemia ?*”.

O professor entrevistado afirma que utilizou material didático digital, e esses materiais foram aulas on-line, Data show e aulas *Google Meet*.

Sobre a 9ª pergunta “*Quais materiais, ferramentas tecnológicas e programas para o desenvolvimento de suas aulas durante a pandemia o IEMA disponibilizou?*”.

O docente afirma que o IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela disponibilizou apenas o *Google Meet*. Com base na resposta é possível afirmar que dentre as diversas plataformas digitais utilizadas durante as aulas remotas, o IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela fez o uso do *Google Meet*.

Nessa perspectiva, o *Google Meet* foi a opção do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela para proporcionar aos estudantes aulas de forma remota durante o período da pandemia. Para Douglas dos Santos Silva, Leane Amaral Paz Andrade e Silvana Maria Pantoja dos Santos (2020), tal ferramenta é gerenciado pelo computador ou por outros equipamentos eletrônicos como celulares, notebooks e outros, de modo que possibilita a conectividade entre o professor e os estudantes no sistema *home Office*.

As escolas não pagam pela aquisição do *Google Meet*, uma vez que é uma plataforma gratuita, além disso é um dos melhores recursos que o Google criou na área de Educação. Esse dispositivo facilitou o sistema *home Office* do professor no seu fazer ensinar aprender, visto que o professor pode escolher o material de estudo e dentre de

sua casa pode enviar um link por e-mail ou por *WhatsApp* aos alunos (SANTOS; ANDRADE; SANTOS, 2020).

Em relação a 10ª pergunta “*Durante o exercício de sua docência na pandemia você necessitou readequar suas práticas pedagógicas para atender as demandas do Ensino Remoto Emergencial?*”, e 11ª pergunta “*Que práticas foram adotadas?*”, Bem como a 21ª “*Quais ferramentas digitais você utilizou em suas aulas durante a pandemia?*”.

Para essas pergunta o professor respondeu que teve que readequar suas práticas pedagógicas para atender as demandas do ensino remoto. Cristiano Nicolini e Kênia Érica Gusmão Madeiros (2021), apontam que:

Na medida em que ocorria a expansão do coronavírus, os significados dos temas trabalhados no ensino de história foram também assumindo novas dimensões. Professores tinham de selecionar o que era mais relevante diante das limitações de tempo e condições de ensino. A realidade passou a exigir dos profissionais uma tomada de decisão sobre o que e como ensinar por meio das plataformas digitais e das restrições impostas pela realidade social de cada grupo de sujeitos. (NICOLINI; MADEIROS, 2021,p.290).

As práticas adotadas pelo professor foram vídeos, PDF e aula on-line, e apontou que fez uso de Redes sociais, *Youtube, Google Meet, Zoom, Teams, Vídeos, Áudios, Whatsapp*. Assim:

[...] Os professores precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line com o emprego das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), sem preparação para isso, ou com preparação superficial, também em caráter emergencial. (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020, p.3).

O uso de aplicativos educacionais nas diversas áreas de conhecimento vem crescendo devido as suas inúmeras características e funcionalidades, o que propicia uma gama de possibilidades para o uso. Isso favoreceu a crescente demanda de aplicações sobre as mais variadas áreas de conhecimento (UNESCO, 2014).

Além disso, José Antônio Marques Moreira, Suzana Henrique e Daniela Barros (2020), destacam que durante o período da pandemia, os professores viraram youtubers, pois tiveram que gravar vídeoaulas e fazer uso de ferramentas videoconferência, bem como sistemas digitais de aprendizagem tais como: *Microsoft Teams; Google Classroom e Google Meet*, e entre outras. Na maioria dos casos não foram instrumentalizados para tais plataformas e isso tem consequências diretas sobre a qualidade do ensino.

Sobre 13ª a pergunta “*Durante o Ensino Remoto quais foram as principais dificuldades que você encontrou?*”.

O professor afirmou que a dificuldade encontrada foi atenção dos alunos e sua presença. É possível compreender que as dificuldades dos alunos foram devido a adaptação, uma vez que o modelo de ensino remoto foi um sistema educacional novo para eles que estavam acostumados com aulas presenciais.

Cristiano i e Madeiros (2021) apontam alguns desafios que o professor de História teve que enfrentar com o uso das tecnologias:

Além dos desafios tecnológicos e metodológicos para dar seguimento ao ensino nas escolas, foi necessário repensar estratégias para incorporar narrativas que incluíssem novos compromissos com a compreensão dos efeitos sociais do vírus. O ensino de história, particularmente, por meio da historicização das diferenças que na sociedade, por vezes, se efetivam como desigualdades, pode nos apontar como essas inter-relações se constroem, seja no espaço escolar presencial ou virtual.(NICOLINI; MADEIROS, 2021,p. 288).

Dessa forma, a motivação dos alunos para aprendizagem é algo que pode ser construída pelo professor através das atividades que propõe e as formas de realizá-las. Além disso, o professor deve estabelecer pontes para aproximar-se do universo dos alunos (BACICH; MORAN, 2017).

Em relação a pergunta 15ª *“O IEMA ofertou algum tipo de formação continuada para que você realizasse suas atividades remotas durante a pandemia?”* e 16ª pergunta *“Qual (ais) tipo de formação continuada o IEMA ofertou para que você realizasse suas atividades remotas durante a pandemia?”*.

Afirmou que, sim e a instituição ofertou operação do *Google Meet*. A instituição IEMA promove para os seus professores a formação continuada. Portanto, o investimento com cursos de treinamento específico sobre as tecnologias educacionais é de grande importância e necessário para a formação do uso didático desses recursos.

A formação dos professores é um ponto essencial para um diferencial nos níveis educacionais de um país. Esta educação, de forma continuada, sempre foi uma preocupação dos educadores e também dos órgãos governamentais, responsáveis pelas diretrizes curriculares educacionais, que determinam os rumos adotados na educação cujo objetivo é a formação do indivíduo para exercer a cidadania de forma coerente e crítica. (STURION, 2018, p.81).

Nessa perspectiva, o professor de História deve se atentar às mudanças que acontecem desde sua formação até a sala de aula, que é o local onde leciona. Ressalva-se a importância da formação continuada desse docente para o ensino de História com tecnologias digitais. O professor precisa sempre se atualizar para que isso o possibilite entender/atender as demandas educacionais.

Além disso, Muitos professores têm buscado formações complementares diante das adaptações das salas de aulas reais às virtuais. Assim, o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação apresentam novas maneiras de conceber o trabalho pedagógico do professor. Esse contexto abre espaço para o surgimento de modos de ensinar e aprender que fomentam o desenvolvimento de habilidades que ele precisa ter afim de adequar essas ferramentas em suas aulas.

Sobre a 24ª “Após essa experiência na utilização de recursos tecnológicos digitais, você se considera?”, afirmou estar mais habilitado para trabalhar com as tecnologias digitais. Percebe-se que apesar das dificuldades encontradas o docente conseguiu se adaptar às novas mudanças de ensino diante esse novo cenário.

Diante do cenário de aulas remotas, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação está sendo um grande suporte para a prática pedagógica do professor, pois o uso da tecnologia se tornou uma necessidade mundial durante esse período.

Além disso, A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) tem direcionado que os caminhos da educação perpassam pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) em diversas práticas, com o objetivo de assegurar tais diretrizes no âmbito de referência dos currículos competências relacionado ao uso de tecnologias, ao afirmar que:

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 disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2017, p.9).

Como se observa, o uso das TDICs está sobre base sólida, e o seu uso dentro da escola é legítimo. Dessa forma, é imensa a responsabilidade que a escola adquire e, especialmente, o professor. O que se indica no texto acima é que o professor seja capaz de desenvolver através de tecnologias competências em seus alunos para que participem e exerçam o papel protagonista, num mundo com demandas cada vez mais competitivas por um sujeito crítico, criativo e habilidoso. Essa tendência de aprendizado também é conhecida como *mobile learning* ou *m-learning* (Aprendizagem Móvel).

Além disso, durante a vivência do estágio obrigatório no ano de 2022 no IEMA, preparei uma dinâmica para os alunos, criei no site Kahoot uma série de perguntas a respeito do assunto do holocausto e aproveitamos para anexar também perguntas do assunto anterior já trabalhado pelo professor a respeito do tema da Crise de 1929, elaboramos mais de 10 perguntas, a respeito dos temas, dividimos as turmas em duplas

ou trio tendo em vista que nem todos possuíam aparelho celular, ou Internet em seus dispositivos, com isso foi feita a dinâmica para todos. Foi possível perceber a atenção e envolvimento dos alunos durante toda atividade.

O professor pode assim, delinear sua trajetória do concreto para o virtual tendo em vista a consolidação da aprendizagem. Livros, relatos, vídeos, pesquisa, jogos, vídeos, as possibilidades são extensas para o professor trabalhar, para que possa assim integrar informações e reflexões desses objetos e da própria prática do professor.

Corroborando, Leite, Borges e Szlachta Junior (2022), ressaltam que a ABNCC faz referência a quinta competência relacionada a importância dos currículos de pensarem na dimensão digital:

A quinta competência geral da BNCC para a formação básica, trazem a preocupação com currículos que pensem a dimensão digital, o letramento e a inclusão digital, bem como os impactos sociais, políticos e econômicos da tecnologia nos desdobramentos contemporâneos. Trazer tais discussões em componentes curriculares como o Estágio Supervisionado podem ser caminhos viáveis para iniciar este debate na formação dos licenciandos. Por meio da sala de aula invertida e a experiência descrita neste capítulo, apontamos algumas possibilidades para o uso das tecnologias em sala de aula, rompendo com metodologias mais tradicionais, como aulas expositivas. Os resultados colhidos mostraram que aulas que estimulam a criatividade e autonomia dos estudantes podem ser possibilidades para a utilização crítica e ética das mídias digitais e ferramentas auxiliares na construção do conhecimento histórico escolar. (LEITE;BORGES; SZLACHTA JUNIOR, 2022,p.95).

Cresce a importância de termos implementados a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação na sala de aula, a fim de trazer maior compreensão para os alunos é dinamizar as aulas sair do convívio monótono entre quadro, caderno e aluno, notamos que as TIC nos oferecem diversos recursos que podem ser utilizados como ferramentas didáticas pedagógicas em sala de aula para ser cada dia inseridas em sala de aula, pois se torna essencial para o processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, Sturion et al. (2018) defende que, apesar do papel fundamental do professor de conduzir o processo de ensino com tecnologias, ele ainda se sente despreparado e apresenta falta de conhecimento, em virtude da não adequação às tecnologias midiáticas. Esse posicionamento é ratificado por Amaral e Oliveira (2020), onde mencionam que ainda existe uma resistência do uso de tecnologias midiáticas em sala de aula e que essa resistência diz respeito às dificuldades de alinhamento das mesmas com sua prática pedagógica.

Essa visão ainda é pertinente, visto que as tecnologias ainda são vistas como um complemento às aulas tradicionais, e que ainda apresenta uma distância considerável

entre as tecnologias e a didática. Essa afirmação é precisamente abordada por Amaral e Oliveira (2020, p. 42) ao afirmarem que “é preciso garantir aos professores as condições necessárias para que possam adaptar suas aulas à necessidade de um novo pensar sobre as variadas formas de ensinar”. Essa citação se justifica também no que afirma Coutinho, Almeida e Jatobá (2018) quando defendem que essas tecnologias são ferramentas pedagógicas que possibilitam uma interação entre professor e aluno.

Para Kenski (2007, p. 46), “Não há dúvida de que as novas tecnologias de comunicação e informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação”. Diante disso, podemos compreender que a utilização das tecnologias em sala de aula pode contribuir para o processo de aprendizagem do aluno e também para sua interação com o ambiente em que estiver inserida e com os indivíduos que os rodeia, tornando dessa maneira a sala de aula um espaço mais atrativo e interativo para todos os envolvidos no processo.

Dentre outros pressupostos que realçam as emergentes e necessárias mudanças na atuação dos professores, embora existam mudanças significativas no âmbito educacional, o professor precisa a cada dia atualizar-se para que isso o possibilite entender/atender as demandas educacionais.

Para tanto também não se justifica o questionamento em uma corrida desenfreada pelo domínio de todos os recursos tecnológicos existentes. Cabe ao professor (ao educador, escola, instituição de ensino), verificar aquilo que os recursos tecnológicos existentes permitem que eles atuem para o objetivo de transmitir o conhecimento. A competência para o ensino está com o professor, que transmite a competência do aprendiz para o aluno.

Em relação a 26ª pergunta “*Como você avalia o enriquecimento das aulas de História durante a pandemia, com a implementação das tecnologias digitais?*”.

O professor afirmou que não foi satisfatória. Dessa forma:

Não é novidade que a melhor forma de conduzir o ensino-aprendizagem é por meio da participação ativa dos envolvidos. É preciso para promover uma formação crítica e significativa a compreensão do perfil geracional dos estudantes. Assim, adequando linguagem, metodologias e formas de ensino para que os educandos atuem como protagonistas nesse processo. É fundamental promover um ensino capaz de integrar conteúdos e as novas tecnologias de forma dinâmica, ampliando redes de cooperação e conhecimento, possibilitando a construção de saberes. (LEITE;BORGES; SZLACHTA JUNIOR, 2022, p. 42).

Cristiano Nicolini e Kênia Érica Gusmão Medeiros (2021), ressaltam que professores e alunos durante esse tempo de ensino remoto se viram forçados a ensinar e

aprender História por meio de plataformas digitais, videoconferência e atividades encaminhadas pela instituição escolar. Apesar de tudo isso e das dificuldades para fazer acontecer o ensino-aprendizagem dos discentes, os professores e a escola não conseguiram substituir a presença no ambiente escolar.

Além disso, Leite, Borges e Szlachta Junior (2022), ressaltam afirma que:

Por tal viés, professores atrasados não seriam capazes de estabelecer uma efetiva comunicação com seus alunos, ou mesmo, educadores mais progressistas seriam tolhidos no desenvolvimento de práticas docentes mais “contemporâneas” por conta de um modelo escolar retrógrado. Deste modo, muito do insucesso dos sistemas de ensino é atribuído à “ponta de lança”, recaindo sobre os atores finais de toda uma cadeia produtiva que tem como linha de frente a relação professor-aluno. (LEITE; BORGES; SZLACHTA JUNIOR, 2022, p. 53).

Referente a 29º *“Em suas aulas durante a pandemia você conseguiu trabalhar temáticas como a história e cultura afro-brasileira e indígena?”*,

Afirmou que sim, e que depende do conteúdo que está sendo abordado na série, por exemplo, nos conteúdos de preconização ou colonização e conquista do Brasil, ele trabalha a questão dos nativos da terra e dos africanos desde o processo das civilizações que existiam na África, a escravidão, o tráfico negreiro, a mão de obra e os movimentos de resistência. Das comunidades indígenas ele trabalha a origem, as comunidades que existiam no Brasil em cada região, e o processo de imposição religiosa com a chegada dos jesuítas, entre outros.

Como afirma Nicolini e Medeiros (2021):

Na medida em que ocorria a expansão do coronavírus, os significados dos temas trabalhados no ensino de história foram também assumindo novas dimensões. Professores tinham de selecionar o que era mais relevante diante das limitações de tempo e condições de ensino. A realidade passou a exigir dos profissionais uma tomada de decisão sobre o que e como ensinar por meio das plataformas digitais e das restrições impostas pela realidade social de cada grupo de sujeitos. (NICOLINI; MEDEIROS, p.290).

A maioria dos docentes estão acostumados com o modelo de tradicional de ensino que depende das interações físicas entre professor e aluno, o que é bem diferente do ensino remoto, onde tudo acontece por ferramentas digitais. Portanto, nem todos os professores estão preparados para dar aula por meio de plataformas digitais.

Nessa perspectiva, Laís Santos de Paula e Vanessa Canuto Coelho (2021), corroboram a afirmação, ressaltando que no cenário da pandemia no contexto do ensino remoto, deve-se levar em consideração que a BNCC foi elaborada para contemplar o ensino presencial e não o remoto, visto que a Base não atende as demandas dos

professores em relação o processo de ensino-aprendizagem dos alunos diante do cenário pandêmico. Além disso, já eram feitas críticas referente às orientações da BNCC em relação ao ensino de História, deixando a desejar uma formação histórica significativa ao aluno.

Corroborando, Talyon Silva Chaves e Morgana da Silva Pereira (2021), destacam o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena se tornou obrigatório nos currículos escolares. Dessa forma, mesmo durante o ensino remoto o professor deve trabalhar essa temática com os alunos, devendo o docente ter realizado um planejamento mais complexo do que aquele elaborado para o ensino presencial, pois o ensino remoto exigiu do professor novas formas de fazer ensinar e aprender.

Dessa forma, abordar a temática do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena vai além da inclusão de conteúdo no currículo desta disciplina, uma vez que é uma temática que integra o campo de políticas públicas em face a promoção da igualdade racial, garantia de direitos e cidadania dos negros e negras brasileiros.

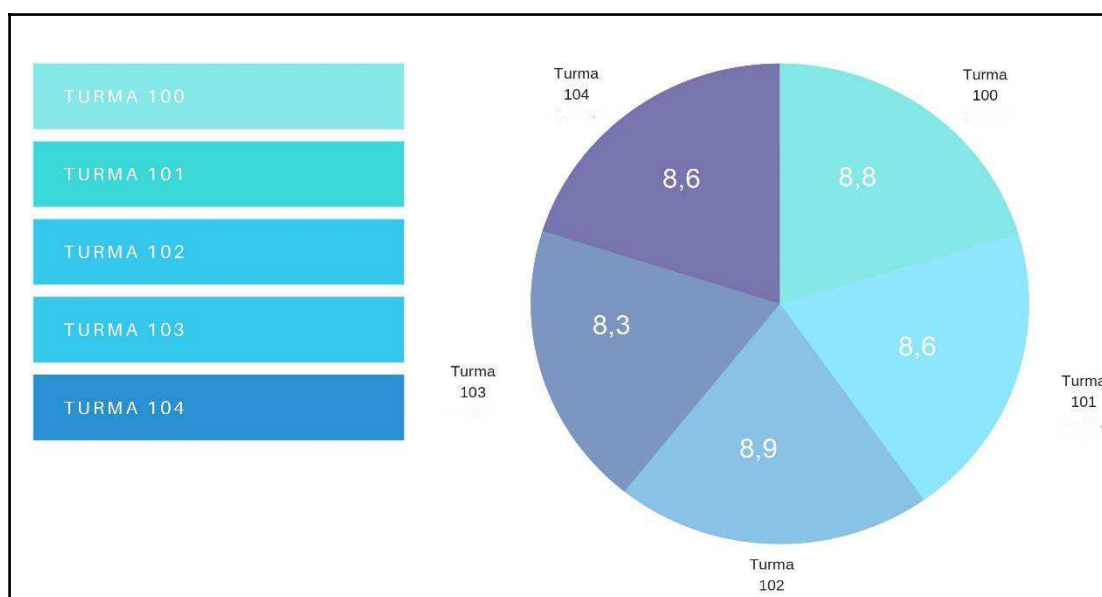
É importante destacar que, durante o período vivência do estágio obrigatório no ano de 2022, época em que a escola já se encontrava no ensino presencial, na semana da consciência negra, na escola foi desenvolvido um trabalho que envolveu a participação de todos, com debates, palestras, oficinas de música, pinturas e exposição de cartazes por toda a escola; fazendo lembrar o quanto essa data é importante. Todos os alunos se envolveram na atividade, buscaram o combate ao Bullying escolar, os alunos também criaram poesias e as mesmas foram disponibilizadas no pátio da escola.

7.3 Índices das turmas da 1ª série, anos letivos 2021-2022 do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela

No que se refere a média dos alunos da 1ª série nos anos letivos 2021-2022 na disciplina de História do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela, apontou bastante diferença, visto que a média dos alunos no ano letivo de 2022 foi bem baixa quando comparada ao ano 2021. O Gráfico 1 e 2 abordam a média dos alunos de cada turma. É importante destacar que, os dados foram coletados foram retirados do Sistema de Gestão Acadêmica BUTUMY⁴.

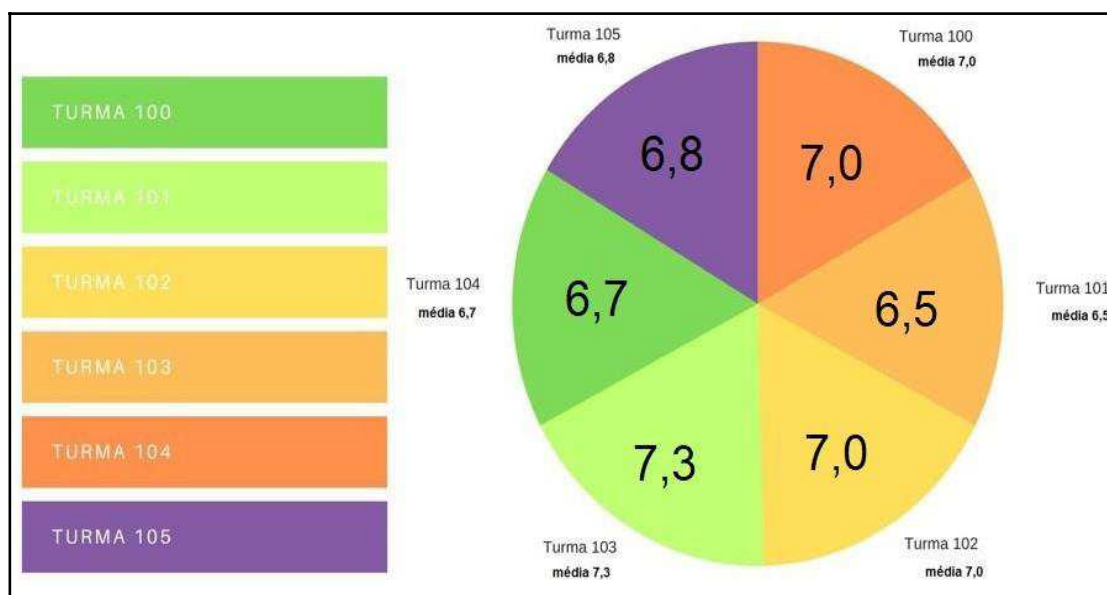
⁴ Disponível em: <https://ibutumy.iema.ma.gov.br/login>

Gráfico 1- Média das turmas da 1ª série, ano letivo 2021 na disciplina de História do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela



Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

Gráfico 2- Média das turmas da 1ª série, ano letivo 2022 na disciplina de História do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela



Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

Percebe-se através dos gráficos que as turmas ficaram com média boa e com notas praticamente iguais na disciplina de História durante o período letivo de 2021 e ficando com média acima de 8, como demonstrado no Gráfico 1. O índice positivo obtido

neste ano está relacionado com o modelo de ensino de História implementado no IEMA Bacelar Portela, pois contempla um modelo que pretende permitir ao estudante o pleno desenvolvimento e domínio de competências e na colaboração de educadores qualificados e comprometidos com ensino educacional. É uma gestão educacional eficiente focada na formação continuada e na educação com responsabilidade (ICE, 2015).

Além disso, o ensino de História é apresentado no currículo do IEMA na disciplina de Ciências Humanas e sociais aplicada, conforme os componentes curriculares estabelecidos pela LDB, BNCC e principalmente dentro da metodologia de ensino do modelo de escolha, no qual é um modelo de Educação proporciona uma formação de excelência ampliada sobre valores e ideais do aluno, oferece experiências contextualizadas ao aluno (ICE, 2015).

Convém mencionar que, não se pode comparar a disciplina de História hoje com a ensinada no século XIX, pois já mudou bastante foi se modificando ao longo do processo de redemocratização, apesar de ainda carregar vários elementos de sua origem, é possível observar uma diferença entre a História ensinada com a História como área de conhecimento. Foi possível refletir tal afirmação nos índices das turmas da 1ª série, anos letivos 2021-2022 do IEMA Pleno Dr. João Bacelar Portela, em razão de índices significativos da História ensinada durante período.

Já as turmas da 1ª série, do ano letivo de 2022, observa-se que os alunos tiveram um baixo rendimento, atingindo média regular. É importante destacar que a instituição está se readaptando ao ensino presencial, tendo em vista ter passado um longo período no modelo de ensino remoto, por conta do Covid 19.

Corroborando, Daniel Siqueira Mofati e Leandro Fúlvia Ventura Amorim (2022), afirmaram que alguns docentes verificaram que as turmas após o ensino remoto retornaram desmotivada, devido ao fato de já estar acostumada com ensino remoto e quando retornaram para o presencial ainda estavam pegando o ritmo.

É importante ressaltar que durante a vivência do estágio obrigatório no ano de 2022, no período de 04 de outubro até 06 de dezembro do corrente ano, em primeiro contato em sala de aula, observei as aulas ministradas pelo professor de História, por conta da redução da carga horária referente a disciplina, havia sala que só tinha dois horários da disciplina na semana o que dificultava muito o repasse dos conteúdos e algumas turmas eram mais focadas que outras. Muitos alegavam não ter feito atividade para casa por conta da alta carga horária e os estágios comprometiam essa realização. Fizemos a

correção das provas e constatamos muitas notas baixas. Baseamos o nível da prova com questões que foram trabalhadas em sala de aula.

Além disso, esse semestre de 2022 teve bastante paralisação nas aulas por conta das eleições presidenciais tendo em vista a escola ser local de votação, muitos feriados seguidos de pontos facultativos dificultou a realização de muitas atividades. Outro ponto em questão é a participação de alguns alunos em estágio por conta da instituição ser de características de base técnica muitos acabam perdendo aulas em períodos em que estão frequentando esses estágios. Destaco também o cansaço de muitos alunos, observado nas salas de aula. Se na teoria, o foco do currículo é preparar os alunos com uma formação de excelência, na prática, ele tem alguns limites prescritos pelo currículo em ação no cotidiano escolar.

Durante todo esse período vivenciado na escola, concluir que a base para esse novo modelo de ensino que o IEMA traz é um modelo que pretende permitir ao jovem o pleno desenvolvimento e domínio de competências apoiadas em valores, no fortalecimento da autonomia, na colaboração de educadores qualificados e comprometidos com o autodesenvolvimento, na transposição dos princípios educativos e éticos. Compondo esse conjunto, uma tecnologia de gestão educacional eficiente e participativa, focada em padrões elevados de qualidade, fomentadas a partir de premissas educacionais disseminadas por meio de práticas do protagonismo, na formação continuada, na excelência em gestão, na educação profissional, com responsabilidade.

Em contra partida reitero que esse estágio somou bastante em meu currículo profissional, haja vista ser a primeira vez que tenho contato direto com alunos na sala de aula, ter como responsabilidade a função de trazer a atenção dos alunos para a aula que está sendo ministrada a fim de poder somar com os conteúdos apresentados de forma importante e satisfatório, para que através deles os mesmos possam realizar provas em concursos ou vestibulares.

Além disso, muitos alunos, no geral, eram muito interessados e disciplinados. Fui recebido por alguns alunos com bastante empolgação em relação aos conteúdos ministrados. Foi possível perceber a atenção e envolvimento dos alunos quando realizado um trabalho durante a semana da consciência negra onde todos os alunos se envolveram na atividade, onde buscaram o combate ao Bullying escolar, os alunos criaram poesias e as mesmas foram disponibilizadas no pátio da escola, fazendo lembrar o quanto essa data é importante. Ademais, recebi bastante atenção do professor de História, e dos outros professores e Gestores do IEMA durante esse período de convivência.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação passou por diversas mudanças, principalmente dentro do ensino de História. Os métodos de ensino estão cada vez mais integrados ao mundo tecnológico. Conseqüentemente o ensino de História também está conectado a este processo. Uma vez que, a sociedade está cada vez mais digital, dessa forma, a escola está cada vez mais inserida nesta vivência.

Buscou-se com essa proposta levar a importância de desenvolver um currículo de História voltado para uma metodologia contemporânea atraente e significativa de modo que a utilização das tecnologias em sala de aula possa contribuir para o processo de aprendizagem dos alunos, bem como sua com os outros a sua volta.

Observou-se que o questionário aplicado foi próspero, com relação a quantidade de respostas significativas as dificuldades do professor com o ensino de história durante o ensino remoto. Com base nos índices positivos que as turmas do 1º ano Ensino Médio obtiveram durante o ano letivo de 2021, mostrou-se que o modelo de ensino do IEMA permitir ao aluno o pleno desenvolvimento e domínio de competências apoiadas em valores e autonomia, na colaboração de professores qualificados e comprometidos com o autodesenvolvimento por meio de princípios educativos e éticos. Apoiada por uma tecnologia de gestão educacional participativa, que visa práticas do protagonismo, na formação continuada e na educação com responsabilidade. (mas a média abaixou demais em 2022, o que pode ser um indício de que os critérios de avaliação estavam menores em 2021 e que o retorno ao presencial impactou os alunos).

Diante disso, é importante que o professor de História busque formas de ensino significativa, pois no que se refere as salas de aulas tradicionais, veem ocorrendo desde a redemocratização do ensino de História um conjunto de mudanças significativas de ensino em salas de aulas tradicionais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. A. V. Concepção e ensino de história na proposta de reorientação curricular de goiás do 6º ao 9º ano. *In: II segundo seminário de pesquisa da Pós-Graduação em História, UFG/UCG, 2.,2009, Gôania. Anais [...].* Gôania: UFG/UCG,2009, p. 1-21.

BARDIN, L.. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 1995.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história.** Brasília: MEC / SEF, 1998. 108 p.

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

BELUZZO, J. G.; MARTINIÁK, V. L. A atuação do movimento estudantil nas universidades públicas paranaenses durante o regime militar. **Faculdade Sant’Ana Em Revista**, Ponta Grossa – PR, v.3, n.2 , p. 204-221, 2019.

BITTENCOURT, C. M. F. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127 -149, ma./jun.2018.

CARNEIRO, L. de A. *et al.* Uso de tecnologias no ensino superior público brasileiro em tempos de pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p.1-18, jun./jul. 2020.

CHAVES, T. S.;PEREIRA, M. da S. Ensino Remoto Emergencial e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: documentos orientadores e os materiais didáticos. **Revista Cocar**,Pará, v. 15, n. 33, p.1-22, agos./dez. 2021.

COSTA, A. L.; OLIVEIRA, M. M. DIAS. O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. **Saeculum – Revista de História**,[S.l], n.16, p. 147-160, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/srh/article/view/11378>. Acesso em: 28 jun. 2023.

FERRARI, J. C.; PEREIRA, R. C.; FERNANDES, P. S. **A imposição da ditadura militar na sociedade brasileira: Uma breve analogia do comportamento Estado/Oposição.** São Paulo, 2009.

FONSECA, S. G. Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FONSECA, T. N. de L. O ensino de História do Brasil: concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971- 1980). *In: CERRI, L. F. (org). O Ensino de História e a Ditadura Militar. 2ª ed. Aos Quatro Ventos, 2007.*

FARIAS LEANDRO, A. B. De. Nos tempos do autoritarismo: o ensino de história entre os anos de 1964 a 1985. *In: VI Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciências, 6.,2021. Anais [...]. 2021.*

GABRIEL, C. T. Usos e abusos do conceito de transposição didático: considerações a partir

do campo disciplinar de História. *In*: IV SEMINÁRIO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 4., 2001. **Anais** [...].Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2001.

GALVÃO, E. R. de S. Concepções sobre currículo. *In*: Congresso nacional de educação, 6.,2019, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2019. p. 1-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59598>. Acesso em: 15 mai. 2023.

ICE. **Modelo Pedagógico: conceitos**.1. ed. Pernambuco: ICE, 2015. 23 p.

ICE. **Caderno Inovações em Conteúdo, Método e Gestão: Metodologias de Êxito**. 7. ed. Pernambuco: ICE, 2019. 58 p.

IEMA. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**, São Luís, MA, 2016. 29 p.

IEMA. **Proposta Pedagógica das Unidades Plenas**,São Luís, MA, 2016. 48 p.

IEMA. **Plano De Curso Do Ensino Médio Acadêmico**, São Luís, MA, 2016.

LEITE, P. G.; BORGES; C. C. Do L.; SZLACHTA JUNIOR, A. M. **Ensino de história, tecnologias e metodologias ativas: novas experiências e saberes escolares**. João Pessoa: Editora do CCTA, 2022.

LOBATO, L. F. **Desafios do ensino de geometria no ensino médio**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em docência do ensino de Matemática) - Instituto Federal do Piauí - Campus Corrente, Corrente, 2019.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

MENDONÇA, D. de. O discurso da esquerda em março de 1964: as reformas e o medo do golpe. **Revista TOMO**,São Cristóvão-SE, [S.I], n. 12, p. 23-66, jan./jun. 2008.

MENDES, B. Ensino de História, Historiografia e Currículo de História. **Revista Transversos**. Rio de Janeiro, n. 18, p. 108-128 abr. 2020. Disponível em: www.epublicacoes.uerj.br/index.php/transversos. Acesso em: 21 jul. 2023.

MOFATI, D. S.;AMORIM, F. V. L.**Os efeitos do ensino remoto no processo de ensino aprendido durante a pandemia**. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) (Licenciatura em Matemática) - Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), Espírito Santo, 2022.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007. 232 p.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, [S.I],n.34, p. 351-364, jan./abr.2020.

NICOLI, C.; MEDEIROS, K. E. G. Aprendizagem Histórica em tempos de pandemia. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p.281-298, 2021.

PAULA, L. S. de.; COELHO, V. C. Ensino de História em tempos de crise: a pandemia e o convite à essencialização da História na aprendizagem escolar. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 38, p.1-6, out. 2021.

PACHECO, M. B.; ANDREIS, G. da S. L. Causas das dificuldades de aprendizagem em Matemática: percepção de professores e estudantes do 3º ano do Ensino Médio. **Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB**, João Pessoa, n. 38, p. 105-119, fev. 2018.

PLAZZA, R.; PRIORI, A. **O ensino de História durante a ditadura militar**. In: Congresso UEM. 2008. p. 956-4.

RODRIGUES, N. M. **Canções de protesto durante o regime militar no Brasil**. 2019. Dissertação (especialização em História e Cultura no Brasil Contemporâneo)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2019.

RONDONI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia da COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v.10, n.1, p. 41-47, jun./jul. 2020.

SILVA, F. J. B. da.; SANTOS, J. M. C. T.; FERNANDES, M. F. BNCC e o Currículo de História: interpretações docentes no contexto da prática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 1011-1025, set./dez. 2019.

SILVA, R. C. M. O Ensino de história e o período da ditadura militar: apontamentos e leituras acerca desta temática por professores de História. In: VII Congresso Internacional de História, o XXXV Encontro de Geohistoria Regional e a XX Semana de História. 7, 2015, Paraná. **Anais [...].**Paraná: UEM/PPH, 2015. p.3987-3997.

SILVA, D. dos. S.; ANDRADE, L. A.P.; SANTOS, S. M. P. dos. Alternativas de ensino em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. 1-17, jul./agos. 2020.

SILVA, F. A. da. *et al.* Avaliação escolar e o google formulários: uso de TIC durante a pandemia da COVID-19. In: A educação no digital: a pandemia covid-19, democracias sufocadas e resistências. 29, 2021, Mato Grosso. **Anais [...].** Mato Grosso: UFMT/SemiEdu, 2021.

SILVEIRA, I. dos S. **Matofobia**: uma breve abordagem sobre as dificuldades no ensino da Matemática. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Matemática) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Educação e Saúde, Cuité, 2022.

SOUZA, M. G. **Ensino de história, civismo e poder disciplinar: a interiorização do golpe civil-militar de 1964 na Bahia**. 2021. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Sergipe, Sergipe, 2021.

STURION, L.; CARVALHO, A. A.; REIS, M. C. dos; ROCHA, Z. DE F. D. C. As dificuldades dos professores de Estatística na utilização de tecnologias midiáticas. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 9, n. 4, p. 78-93, jun./agos. 2018.

UNESCO. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. 2013.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO APLICADO A PESQUISA

ERRATA

Pesquisa acadêmica sobre os desafios do ensino de história nos anos de 2021- 2022 enfrentados pelos professores de história do IEMA - Instituto Estadual de Educação e Tecnologia do Maranhão - Unidade Plena Bacelar Portela

Folha	Linha/pergunta	Onde se Lê	Leia - se
7	29º	As adaptações no currículo de história durante o ensino remoto ajudaram a trabalhar temáticas como a história e cultura afro-brasileira e indígena	Em suas aulas durante a pandemia você conseguiu trabalhar temáticas como a história e cultura afro- brasileira e indígena?
7	29º	Resposta: NÃO	Resposta: SIM, depende do conteúdo que está sendo abordado na série.

Pesquisa acadêmica sobre os desafios do ensino de história nos anos de 2021- 2022 enfrentados pelos professores de história do IEMA - Instituto Estadual de Educação e Tecnologia do Maranhão - Unidade Plena Bacelar Portela

Meu nome é Glaybson Rodrigues Oliveira, sou Graduando em História Licenciatura pela Universidade Estadual do Maranhão, Campus Paulo VI, São Luís – MA. Curso de História Licenciatura/CECEN. O objetivo deste questionário é a obtenção dos dados que constituirão o meu trabalho de conclusão de curso. Solicito a gentileza de responder às questões, pois suas expressões são muito importantes! Friso que os dados com relação à ética serão cuidadosamente observados durante todo o processo. Desde já, agradeço a sua participação e colaboração.

Idade *

49

Sexo/Gênero *

Feminino

Masculino

Outro:

Qual a sua formação em nível de graduação? *

Graduação Superior - História

Qual o seu maior nível de formação? *

Especialização - Docência de Ensino Superior

Há quanto tempo você exerce a prática de docência? *

25 anos

Em suas aulas durante a pandemia você utilizava algum material didático digital? *

Não

Sim

Qual (ais) materiais didáticos digitais você utilizava em suas aulas durante a pandemia ? *

Aulas on-line - Data show, aulas meet.

O IEMA disponibilizou materiais, ferramentas tecnológicas e programas para o desenvolvimento de suas aulas durante a pandemia? *

Não

Sim

Quais materiais, ferramentas tecnológicas e programas para o desenvolvimento de suas aulas durante a pandemia o IEMA disponibilizou? *

Somente o meet

Durante o exercício de sua docência na pandemia você necessitou readequar suas práticas pedagógicas para atender as demandas do Ensino Remoto Emergencial? *

Não

Sim

Que práticas foram adotadas?

Encanamento de vídeos, PDF e aula on-line

Para readequar você recorreu à? *

Curso(s) on-line por conta própria

Curso(s) ofertados pela Instituição

Trocou ideias com os colegas

Durante o Ensino Remoto quais foram as principais dificuldades que você encontrou? *

Atenção dos alunos e sua presença.

Antes da pandemia, você fez alguma formação específica sobre as tecnologias educacionais? *

- Sim, a instituição ofertou
- Sim, por conta própria buscou formação
- Não

O IEMA ofertou algum tipo de formação continuada para que você realizasse suas atividades remotas durante a pandemia? *

- Não
- Sim

Qual (ais) tipo de formação continuada o IEMA ofertou para que você realizasse suas atividades remotas durante a pandemia?

Operação do meet.

O IEMA disponibilizou outros suportes para orientar sobre o uso de ferramentas digitais? *

- Não
- Sim

Qual (ais) suportes o IEMA disponibilizou para orientar sobre o uso de ferramentas digitais?

Consultas para os coordenadores de áreas.

Você utilizava recursos didáticos digitais em suas aulas antes da pandemia? *

- Não utilizava por não ter domínio
- Não utilizava, pois não havia na escolaSim
-

Qual (ais) recursos didáticos digitais você utilizava em suas aulas antes da pandemia?

Google meet, vídeos, vídeo aula e whatsapp.

Quais ferramentas digitais você utilizou em suas aulas durante a pandemia? *

- Livros didáticos
- Materiais impressos
- Redes sociais Youtube
- Google Meet/Zoom/Teams
- Vídeos
- Áudios Whatsapp
- Kahoot
- E-mail
-
-
- Outro:

No caso do livro didático, como foi utilizado durante a pandemia? *

Não foi.

Que tipo de recursos digitais o IEMA disponibilizou durante as aulas no período pandêmico? *

- Internet
- Computador/notebook
- Televisão
- Máquina fotográfica
- Celular
- Filmadora
- Câmera Digital
- Lousa Digital
- Sites de subsídios para planejar
- Jogos Interativos (Games)
- Nenhum
- Outro:

Após essa experiência na utilização de recursos tecnológicos digitais, você se considera *

- estar mais habilitado para trabalhar com as tecnologias digitais. ainda
- com dificuldades na utilização das tecnologias digitais.
- não estar habilitado para uso dos recursos tecnológicos.

Como você avaliou o interesse dos alunos enquanto ministrava as aulas no período remoto *

- Muitos desinteressados
- Maior parte da turma se mostrava interessada no assunto Todos
- participavam assiduamente nas aulas

Como você avalia o enriquecimento das aulas de História durante a pandemia, com a implementação das tecnologias digitais?

Não satisfatória

Os alunos tiveram auxílio da instituição para se adaptarem ao ensino remoto? Quais? *

Somente os informes para as salas de aulas on--line.

Como você lidou com as dificuldades dos alunos para acompanhar o ensino remoto? *

Buscando motivação para os alunos.

As adaptações no currículo de história durante o ensino remoto ajudaram a trabalhar temáticas como a história e cultura afro-brasileira e indígena *

Não

Em sua avaliação, a incorporação de novas tecnologias estimulou um ensino crítico do conteúdo histórico escolar? *

Depende como esse conteúdo é transmitido.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários