



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

ARIELLE BARBOSA FERREIRA

**A SALA DE AULA INVERTIDA NO ENSINO DE HISTÓRIA NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

CAMPINA GRANDE - PB

2021

ARIELLE BARBOSA FERREIRA

**A SALA DE AULA INVERTIDA NO ENSINO DE HISTÓRIA NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

**Trabalho de Conclusão Curso
(Monografia) apresentado ao Curso de
Licenciatura em História do Centro de
Humanidades da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em
História.**

Orientadora: Professora Dra. Damiana de Matos Costa França.

CAMPINA GRANDE - PB

2021



F383s Ferreira, Arielle Barbosa.

A sala de aula invertida no ensino de História no contexto da pandemia da Covid-19 : um relato de experiência a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. / Arielle Barbosa Ferreira. - 2021.

95 f.

Orientadora: Profa. Dra. Damiana de Matos Costa França.

Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia (Curso de Licenciatura em História) - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Humanidades.

1. Ensino de História. 2. Pandemia de Covid - 19 e ensino de História. 3. Relato de experiência. 4. Pedagogia Histórico Crítica. 5. Sala de aula invertida. 6. Ensino remoto emergencial. 7. Formação docente - História. I. França, Damiana de Matos Costa. II. Título.

CDU:94:37(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

ARIELLE BARBOSA FERREIRA

**A SALA DE AULA INVERTIDA NO ENSINO DE HISTÓRIA NO
CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19: UM RELATO DE
EXPERIÊNCIA A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**

**Trabalho de Conclusão Curso
(Monografia) apresentado ao Curso de
Licenciatura em História do Centro de
Humanidades da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em
História.**

BANCA EXAMINADORA:

**Professora Dra. Damiana de Matos Costa França.
Orientadora – UAH/CH/UFCG**

**Professora Dra. Regina Coelli Gomes Nascimento.
Examinadora I – UAH/CH/UFCG**

**Professora Dra. Silêde Leila Oliveira Cavalcanti.
Examinadora II – UAH/CH/UFCG**

Trabalho aprovado em: outubro de 2021.

CAMPINA GRANDE - PB

Dedico aos meus pais, Ana e Antônio, pela sua força que me inspira, seus esforços e apoio para a realização desse sonho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a minha Mãe, por ter respeitado e apoiado as minhas escolhas mais importantes, pelo seu amor e cuidado que me mantém de pé. Ao meu pai, Antônio, pelo seu amor aos seus moldes, e presença na minha vida. Aos meus irmãos, Ariel e Arielson, pelo companheirismo e carinho.

Aos meus avós paternos, Josefa e José, pelos ensinamentos e cuidados. Aos meus avós maternos, Ana e Israel (*in memoriam*), pelo carinho.

Ao meu namorado, Ayrton Alves, que me deu muita força e ajuda, obrigada por estar ao meu lado incondicionalmente. Aos seus pais, Edvania e Adilson, pelo carinho e apoio.

À professora, Damiana França, pelas aprendizagens proporcionadas por suas inspiradoras aulas e o apoio valioso para essa pesquisa. A banca examinadora, Silêde e Regina, pela generosidade e contribuições, não só para essa pesquisa, como em toda a minha formação.

A minha tia, Vera, que apoiou as minhas escolhas e valorizou meus esforços, as minhas primas, Mariana, Carla e Camila, pelo carinho e ombro amigo nas horas mais difíceis. A minha tia, Marinês e Jane, por ter me recebido em suas casas e ter me tratado como uma filha, zelando pela minha vida, orando e torcendo pelas minhas conquistas.

A todos os professores, que ajudaram na construção da minha trajetória, de fundamental importância para o meu desenvolvimento humano e profissional. À instituição de ensino, UFCG, que me proporcionou muitos aprendizados, experiências e conhecimentos. À CAPES, que me proporcionou apoio material, que foi crucial para a minha permanência na instituição de Ensino Superior. Agradeço aos trabalhadores brasileiros que financiam a educação pública do país. Agradeço à Escola Cidadã Integral de Boqueirão, por ter me recebido de forma generosa, em especial ao professor Paulo Monteiro e Julhyane Oliveira, colega de estágio.

Obrigada a todos que se alegram com minhas conquistas, que me apoiam e aplaudem. Todos que passaram pela minha vida e estão ao meu lado, e deixaram uma marca, um aprendizado na minha trajetória, tem um pedacinho de cada um de vocês em mim.

É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, a quem nada lhe ameaça, a quem nada lhe fere.

(Jorge Larrosa)

RESUMO

Este estudo tem como objetivo principal narrar e refletir minha experiência de formação, desde o ensino básico até o ensino superior, passando pelo processo de Prática de Ensino. A Biografia Educativa tem como finalidade refletir as aprendizagens e transformações do ser-sujeito no sentido retrospectivo e prospectivo da sua narrativa de vida sobre sua formação. As direções metodológicas da autorreflexão elaborada, parte das interrogações e contribuições de Marie-Christine Josso, que permite reflexões para uma invenção de si. O Relato de Experiência docente tem como recorte a sala de aula via Ensino Remoto Emergencial, no mês de abril de 2021, onde ocorreu o estágio em História na Escola Cidadã Integral Conselheiro José Braz do Rêgo, na cidade paraibana de Boqueirão. Neste Relato, o objeto principal de análise foi a prática das metodologias de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica, a partir de Gasparin, e da Sala de Aula Invertida, de Jonathan Bergmann e Aaron Sams. Mesmo sendo pensadas a partir de lugares e tempos diferentes, foi possível trazer convergências e contribuições dos métodos, assim como observar limitações e dificuldades do contexto. O trabalho traz o cotidiano de ensino-aprendizagem para o centro da reflexão, debatendo o papel dos sujeitos aprendentes para a construção da aula no sentido de transformação social. Através da interpretação docente dos depoimentos, opiniões e conhecimentos dos estudantes, levantados a partir de formulários do pré e pós-aula e a avaliação, que se caracterizou por uma produção textual, foi possível corroborar minha análise da experiência docente com as metodologias no recorte histórico em que se insere, no sentido de subjetividade e reflexividade.

Palavras-chave: Ensino de História; Relato de Experiência; Pedagogia Histórico Crítica; Sala de Aula Invertida;

ABSTRACT

This work has the main objective to narrate and reflect my learning experience, from basic education to higher education, passing through the process of Teaching Practice. The Educational Biography aims to reflect the learning and transformations of the being-subject in the retrospective and prospective sense of his life narrative about his formation. The methodological directions of the elaborated self-reflection, part of the questions and contributions of Marie-Christine Josso, which allows reflections for an invention of the self. The teaching experience report is based on the classroom via Emergency Remote Teaching, in April 2021, where the internship in History place at Escola Cidadã Integral Conselheiro José Braz do Rêgo, in the town of Boqueirão, Paraíba. In this report, the main object of analysis was the practice of teaching methodologies of Historical-Critical Pedagogy, based on Gasparin, and the Inverted Classroom, by Jonathan Bergmann and Aaron Sams. Even being thought from different places and times, it was possible to bring convergences and contributions of the methods, as well as to observe limitations and difficulties in the context. The work brings the teaching-learning routine to the center of the reflection, debating the role of the learning subjects in the construction of the class towards social transformation. Through the teacher's interpretation of the testimonies, opinions and knowledge of students, raised from pre- and post-class forms and the test, which was characterized by a textual production, it was possible to corroborate my analysis of the teaching experience with the methodologies in the historical outline in which it is inserted, in the sense of subjectivity and reflexivity.

Keywords: History Teaching; Experience Report; Historical-Critical Pedagogy; Flipped classroom;

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Respostas da quinta questão do formulário pré-aula sobre os interesses dos alunos.....	50
Gráfico 2 – Desempenho dos alunos na interpretação das cinco imagens do formulário pré-aula.....	53
Gráfico 3 – Número de alunos que assistiram o conteúdo antes da aula.....	72

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Festa de final de ano na alfabetização. Escola Estadual Dom Adauto, Juarez Távora, 2001.....	24
Figura 2 – Visita ao Terreiro de Mãe Gorete, Campina Grande, maio de 2016.....	34
Figura 3 – As cinco imagens da questão quatro do formulário pré-aula	52
Figura 4 – Roteiro de Estudos Pré-aula, tema Primeira República. Original em PDF, 2 páginas.....	57
Figura 5 – Aula síncrona via Google Meet, 21 de abril de 2021.....	60
Figura 6 – Chat da aula síncrona pelo Google Meet.....	61
Figura 7 – Material de orientação da avaliação. Original em PDF, 2 páginas.....	64
Figura 8 – Material de apoio da avaliação. Original em PDF, 2 páginas.....	64
Figura 9 – Meme de História, com imagens do filme Shrek.....	70

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CH – Centro de Humanidades

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ERE – Ensino Remoto Emergencial

OMS – Organização Mundial da Saúde

PHC – Pedagogia Histórico Crítica

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

RE – Relato de Experiência

SAI – Sala de Aula Invertida

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2. MINHA BIOGRAFIA EDUCATIVA: REFLETINDO SOBRE FORMAÇÃO ATRAVÉS DA MINHA TRAJETÓRIA ESCOLAR E ACADÊMICA.....	21
2.1 OS PRIMEIROS PASSOS NA MINHA INVESTIGAÇÃO-FORMAÇÃO.....	21
2.2 UMA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA AGRIDOCES: MINHA TRAJETÓRIA ESTUDANTIL.....	22
2.2.1 A Alfabetização e o Ensino Fundamental I: primeiras memórias da escola.....	23
2.2.2 O Ensino fundamental II: primeiras escritas e aulas inesquecíveis.....	25
2.2.3 Ensino Médio: me encontrar no meio da multidão.....	27
2.2.4 O fim do Ensino Médio e a escolha do curso de licenciatura em História: conhecimentos e experiências como motor de transformações.....	30
2.3 A UNIVERSIDADE: A OPORTUNIDADE DE DIÁLOGO COM O OUTRO E A FORMAÇÃO DA MINHA IDENTIDADE PROFISSIONAL.....	32
2.3.1 O papel da universidade na minha formação como professora: a sala de aula pelo olhar de aluna, monitora e pibidiana.....	35
2.3.2 O Ano de 2020 e a pesquisa em educação como um trabalho pedagógico.....	37
2.4 ALGUMAS PERSPECTIVAS SOBRE A MINHA FORMAÇÃO E A DOCÊNCIA.....	38
3. O USO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A SALA DE AULA INVERTIDA EM AULAS DE HISTÓRIA NO ENSINO REMOTO.....	41
3.1 PRIMEIRAS PALAVRAS SOBRE O ESTÁGIO EM HISTÓRIA NO ANO DE 2021..	41
3.2 APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO UTILIZADO NA AULA.....	43
3.3 PRÁTICA SOCIAL INICIAL: O QUE É E COMO UTILIZEI.....	46
3.3.1 A aplicação da Prática Social Inicial: A elaboração do formulário Pré-Aula.....	48
<i>3.3.1.1 A interpretação e utilização do formulário pré-aula.....</i>	<i>48</i>

<i>3.3.1.2 O levantamento das representações dos conhecimentos dos educandos a partir do formulário pré-aula.....</i>	<i>51</i>
<i>3.3.1.3 A elaboração da atividade avaliativa dos educandos a partir do formulário pré-aula.....</i>	<i>54</i>
3.3.2 A utilização da metodologia da Sala de Aula Invertida no pré-aula.....	55
3.2 A PROBLEMATIZAÇÃO: O QUE É E COMO UTILIZEI.....	57
3.3 A INSTRUMENTALIZAÇÃO: O MOMENTO DA AULA SÍNCRONA.....	59
3.4 CATARSE: O QUE É E COMO FOI UTILIZADO.....	62
3.4.1 A Catarse na prática: o texto argumentativo-dissertativo.....	62
<i>3.4.1.1 Análise da produção textual dos educandos a partir da Pedagogia Histórico Crítica.....</i>	<i>65</i>
3.5 A PRÁTICA SOCIAL FINAL.....	67
3.6 O FORMULÁRIO PÓS-AULA: A AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE AS AULAS.....	69
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS.....	79
ANEXOS.....	81

1. INTRODUÇÃO

Comecei a escrever esse trabalho como alternativa emergencial, ao final percebi que necessitava escrevê-lo. Refletir sobre a minha formação e a minha prática docente também foi um ato de formar-se. Esse trabalho nasceu de múltiplas necessidades, inicialmente o de concluir a minha formação acadêmica em meio a pandemia da Covid-19, que haja vista as dificuldades de acesso a arquivos históricos, tive que adiar a minha pesquisa anterior. Em segundo, pela busca particular de se pensar a prática do ensino de História, principalmente o que diz respeito a metodologias de ensino e sua prática, pois acredito que a graduação negligenciou esse tema em favor da teoria. Produzir uma reflexão sobre minha trajetória escolar e acadêmica e analisar a minha prática do ensino, fazem parte dos objetivos do processo que me propus com essa escrita.

Como professora, me questionei e fui questionada quanto a necessidade de estudar um dado conteúdo disciplinar. “Professora! Para que vou estudar isso? Serei pedreiro, não preciso saber disso”, o meu silêncio imediato a questão do aluno, me pesou com um nó na garganta, respondi de maneira que nem eu mesma me convenci. Percebi o quanto me distanciara da realidade, interesses e projetos de vida dos meus alunos. Era uma das turmas de menor rendimento do Ensino Médio, da escola pública onde trabalhei por mais de dois anos. As faltas ou precárias ações de cultura, esporte, lazer, trabalho e educação para os jovens, os legavam um futuro de incertezas, ir trabalhar na capital, João Pessoa, na construção civil era, as vezes, a única alternativa. A escola sentiu um duro golpe de evasão nos últimos anos e isso me preocupava. No meio desse contexto me questionava sobre o meu papel como professora e como poderia, através do meu trabalho, produzir mudança, aproximar o conhecimento científico da realidade dos educandos e produzir novas práticas.

A partir desta situação relatada, que tanto me marcou, transformei em objeto de experiência, nesta pesquisa, as metodologias de ensino que proporcionassem novas possibilidades de docência e discência. A perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani e mais didaticamente em Gasparin, me abriram novas possibilidades, assim como a Sala de Aula Invertida de Jonathan Bergmann e Aaron Sams. Me debrucei nas leituras em setembro de 2020, ensaiei a utilização dessas metodologias em uma primeira turma de vestibulandos, no contexto de aulas remotas no mês de outubro e novembro de 2020, mas durante a escrita da pesquisa e releitura dos autores, percebi que havia feito um mal planejamento da execução da metodologia didática proposta por Gasparin, deixando lacunas nas etapas que não consegui

lidar e retornei à leitura para acertar as questões que surgiram. No segundo estágio, planejei melhor como o conteúdo seria trabalhado através das metodologias e senti confiança em escrever.

Na nova experiência de sala de aula, relatado neste trabalho, desenvolvi a prática de ensino em um contexto singular, uma turma de concluintes do Ensino Médio, da cidade de Boqueirão, Paraíba, no mês de abril de 2021, se trata de uma escola pública, Escola Cidadã Integral Conselheiro José Braz do Rêgo, que devido o contexto de pandemia da Covid-19, as aulas ocorreram via Ensino Remoto Emergencial. Tive a oportunidade de elaborar formulários antes e depois das aulas que me serviram de orientação para o planejamento da prática e análise nesse trabalho, além de fontes como os diálogos do bate-papo durante as aulas e as atividades de elaboração da redação dissertativa-argumentativa. Nos dois formulários, do pré e pós-aula, a voz dos estudantes contribuíram para aulas, seja no planejamento com a observância de seus conhecimentos, interesses e dificuldades, seja no processo de conhecimento e reflexão sobre a sua realidade social, opiniões, projeto de vida e sentimentos dos sujeitos aprendentes. Neste sentido, os depoimentos colhidos nos formulários, foram aqui utilizados como fonte oral, afim de responder as necessidades da pesquisa (FERREIRA, 2006. p. 36), requerendo informações relacionadas as metodologias de ensino aplicadas e características dos educandos participantes das aulas.

A partir das escolhas metodológicas da Pedagogia Histórico-Crítica, via Gasparin, e da Sala de Aula Invertida, via Jonathan Bergmann e Aaron Sams, eu me questionaria no início da experiência da prática, se seria possível aplicar estas metodologias através de aulas remotas e quais contribuições e dificuldades vivenciaria. Se tratando de metodologias construídas em um espaço e tempo diferentes, a tarefa primeira foi pensar como se apropriar de cada uma de acordo com a realidade dos estudantes da experiência singular vivida (ver tópico 3.2).

O capítulo terceiro vem descrever a prática do ensino a partir da metodologias, no contexto singular citado, vem também refletir e interpretar as fontes documentais geradas durante a experiência. Larrosa entende a experiência como “isso que me passa”, onde esse “me” é entendido como “princípio de subjetividade”, “princípio de reflexividade” ou “princípio de transformação”, onde a experiência é vista como formadora e transformadora, o lugar da experiência é o “eu”, singular, particular, próprio, portanto não existe possibilidade de uma experiência mesma para todos (LARROSA, 2011. p. 6,7,15). O Relato de Experiência se inscreve como possibilidade de narrativa científica, por trazer para a análise produções subjetivas, dando voz as singularidades e experiências no sentido de produção de

conhecimentos plurais. Daltro e Faria (2019, p. 226) refletem sobre os potenciais de generalização do RE, dentro de uma construção de saber que perpassa processos mais coletivizados aos mais singulares. Essa narrativa rejeita reduções universais, e valoriza os interiores de processos do cotidiano, ao mesmo tempo que a dimensão coletiva não é perdida de vista, pois o sujeito-pesquisador está inserido socialmente e não lança mão de trazer o contexto histórico. Tendo então a potencialidade de dialogar e lançar novas interrogações a conhecimentos mais homogêneos, generalizantes, considerando então recortes singulares.

Utilizar o RE como metodologia de construção de conhecimento científico, de forma descentralizada, significa abdicar da pretensão moderna do discurso unificado e total. Entretanto significa também compreender que o discurso está afetado por fatores exteriores, conscientes e inconscientes daquele que profere a palavra narrativa e tem potência de contribuição social. [...] o RE, como uma construção discursiva, demanda a inclusão crítica dos elementos históricos ali circulantes, e os efeitos possíveis de serem apreendidos pela lente do autor. (DALTRO; FARIA, 2019. p. 231).

O Relato de Experiência presente nessa pesquisa, explora a aplicação das metodologias de ensino na prática, nesse espaço experiencial foram elaboradas as ferramentas e suportes virtuais para colaborar com as etapas pedagógicas propostas pela teoria, como produtos poderemos observar as reflexões, interpretações e adaptações docente, a opinião discente sobre as aulas, a caracterização do contexto e os sujeitos aprendentes. Refleti sobre as contribuições das metodologias e os desdobramentos da prática, como o uso de ferramentas digitais e técnicas de avaliação discente, como a redação dissertativo-argumentativa. Também observei as lacunas, limitações e dificuldades da experiência, a fim de apontar as fragilidades da pesquisa e estabelecer novas interrogações e apontamentos. O trabalho serviu profissionalmente para uma melhor apropriação das metodologias na minha prática, e no reconhecimento do papel transformador da pesquisa sobre ensino para a docência e discência.

A Biografia Educativa que elaborei a partir da minha trajetória escolar e acadêmica tem como objetivo refletir sobre a minha formação. Este movimento de escrita que parte da narrativa de vida, investigando os processos experienciais formadores dos sujeitos, parte da ideia de que através dessa escrita de si o sujeito forma-se, à medida que elabora uma compreensão sobre o seu percurso de vida (NÓVOA, 2014. p. 154). Josso faz uso do conceito de integração de C. Gattegno para compreender o processo de formação como a operação de integração na nossa consciência, e nas nossas atividades, aprendizagens, descobertas e significados efetuados de maneira fortuita ou organizada, em qualquer espaço social, na intimidade com nós próprios ou com a natureza (JOSSO, 2014. p. 68). O processo de escrita biográfica sobre o processo de

formação assume então um papel formador, pois cria condições de aprendizagem através da autorreflexão. O escritor de si assume o papel de autor/ator, pois ele elabora as interrogativas, as reflexões e interpretações, mas também é o que viveu as experiências. A Biografia Educativa se afasta da nomenclatura de autobiografia por requerer o papel de pesquisador, do escritor de si.

A Biografia Educativa designa uma narrativa centrada na formação e nas aprendizagens do seu autor, que não é classificada “auto” à medida que o iniciador da narrativa é o investigador e, por fim, que o interesse da Biografia Educativa está menos na narrativa propriamente dita do que na reflexão que permite a sua construção. (JOSSO, 2014. p. 61)

A escrita se projeta além da rememoração e a elaboração da narrativa, mas também para etapas reflexivas da compreensão do processo de formação e, difícil tarefa, do processo de conhecimento (JOSSO, 2014. p. 61). As interrogações levantadas pelo Eu-investigador, busca a tomada de consciência de si, das potencialidades, transformações, elementos existenciais que foram, e são, formadores do sujeito. Estas reflexões projetam uma (re)orientação do sujeito em direção a si, aos seus valores, sua identidade, seus projetos, de forma mais autônoma e consciente. Josso chama esse processo de escrita reflexiva de Caminhar para si, onde o conhecimento do que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação com o Eu o Outro e o meio, são elementos centrais para a prática da Atenção Interior, da conscientização sobre si.

O que representa um desafio neste conhecimento de si mesmo não é apenas compreender como nos formamos por meio de um conjunto de experiências, ao longo da nossa vida, mas sim tomar consciência de que este reconhecimento de si como sujeito, mais ou menos ativo ou passivo segundo as circunstâncias, permite à pessoa, daí em diante, encarar o seu itinerário de vida, os seus investimentos e os seus objetivos na base de uma auto-orientação possível, que articule de uma forma mais consciente as suas heranças, as suas experiências formadoras, os seus grupos de convívio, as suas valorizações, os seus desejos e o seu imaginário nas oportunidades socioculturais que soube aproveitar, criar e explorar, para que surja um ser que aprenda a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade (JOSSO, 2012. p. 22).

O primeiro ensaio da escrita da minha Biografia Educativa se guiou por duas questões: como foi o meu processo de escolarização? E quem sou? De modo desapegado à leitura metodológica, iniciei sua escrita ainda em setembro de 2020. Inicialmente levantei minhas recordações mais marcantes durante o Ensino Básico e o Ensino Superior, ao final via a

possibilidade de aprofundar inúmeros temas a partir dessas narrativas, foi necessário uma seleção dos temas que se relacionavam com a minha prática trabalhada nessa pesquisa, pois a minha formação vai além do que pude recordar e recortar para esse trabalho, logo as leituras de Marie-Christine Josso (2004; 2007; 2012; 2014) sobre a investigação-formação seria apoio metodológico para orientar a seleção, ordenação e condução dessas narrativas que surgiram.

A partir das questões de Josso (2014, p. 57-76), sobre o processo de formação do sujeito, “como me tornei no que sou”, “como tenho eu as ideias que tenho”, “em que é que os componentes das narrativas foram entendidas como formadoras”, estabeleci interrogações à escrita primária sobre a minha narrativa de vida, recortando as temáticas que eram significativas ao presente, que me respondiam questões sobre as minhas escolhas, como o da entrada no curso de licenciatura em História, na escolha da temática para desenvolver no Relato de Experiência. Estas questões trouxeram à tona outras memórias e assim novas interrogações, que culminaram na reflexão de processos de continuidades e rupturas durante a minha escolarização, minha relação com a escola e os estudos, o papel dos meus pais e professores para a minha formação, os ambientes e ferramentas materiais que tive acesso, espaços e grupos que dialoguei e a dinâmica da minha identidade nesses contextos.

O capítulo da Biografia Educativa, narra e reflete temas ligados a minha formação, com foco em representações e interpretações, sobre aprendizagens e experiências da existencialidade. Este capítulo foi dividido em quatro tópicos cronológicos sobre a minha formação, desde a alfabetização, o Ensino Fundamental I e II, o pré-vestibular até a universidade. As recordações foram contextualizadas com a temporalidade, aspectos políticos, sociais, que envolvem situações as voltas com o tema ensino e formação, que é o foco do trabalho. Uma narrativa singular, pois parte da visão de um indivíduo, e plural, pois está inserida em contextos que compartilhamos humanamente (JOSSO, 2007. p. 420). Para auxiliar na reconstituição das minhas histórias de vida contei com ajuda de agendas de anotações, cadernos, boletins escolares, fotografias pessoais, postagens em redes sociais, conversas com familiares e amigos, que forneceram uma base cronológica e reflexões sobre a minha formação, trazendo detalhes esquecidos, convergindo ou divergindo com memórias construídas. Essa escrita também se insere historiograficamente na abordagem da História Oral, que traz a cena fontes orais, para uma nova forma de compreender o cotidiano e as vozes dos atores, negada por uma perspectiva histórica factual e centrada nos valores dos vencedores, visto que permite reafirmar o sentido da história de vida como método e técnica de pesquisa (SOUZA, 2006. p. 28).

Esta abordagem constitui estratégia adequada e fértil para ampliar a compreensão do mundo escolar e de práticas culturais do cotidiano dos sujeitos em processo de formação. [...] As variadas tipificações ou classificações no uso do método biográfico inscrevem-se no âmbito de pesquisas socioeducacionais como uma possibilidade de, a partir a voz dos atores sociais, recuperar a singularidade das histórias narradas por sujeitos históricos, socioculturalmente situados, garantindo o seu papel de construtores da história individual/coletiva intermediada por suas vozes. (SOUZA, 2006. p. 26-29)

Este trabalho é fértil para pesquisas que examinam o cotidiano escolar e acadêmico, em suas especificidades trazidas sobre aprendizagem e formação, seus processos de tomar forma psicossomaticamente, psicologicamente, espiritualmente, numa sábia e singular teia, produzindo assim um motivo único (JOSSO, 2007. p. 423). Minha narrativa e memórias podem suscitar novas interrogações, reflexões e análises sobre o sujeito ou um conjunto, fazendo parte de uma análise mais ampla ou micro dos períodos históricos trabalhados. As memórias sobre o processo de escolarização entre os anos de 2000 a 2021, passando por cidades paraibanas como Juarez Távora, Serra Redonda, Campina Grande, e também o bairro carioca de Guadalupe, espaços de formação pública e privada, experiências singulares, marcadas pelos espaços e seus contextos. Essa escrita não tem a pretensão de levantar a “verdade dos fatos” ou construir uma narrativa de mentiras, aos historiadores essa narrativa importa pela ótica assumida pelo registro e como seu autor a expressa. Isto é, o documento não trata de “dizer o que houve”, mas de dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento (GOMES, 2004. p. 15).

[...] as abordagens biográficas em pesquisa e em educação não podem ser a panaceia universal, elas se apresentam como uma via de conhecimento que enriquece o repertório epistemológico, metodológico e conceitual dos educadores, terapeutas e outros profissionais da relação e das transações sociais (como a mediação, por exemplo). Ela enriquece também nosso repertório de “pessoas comuns”, permitindo-nos desenvolver uma consciência do si individual e coletivo mais sutil. (JOSSO, 2007. p. 437).

A importância pessoal dessa escrita biográfica sobre a minha formação se deu de forma gradual, através das descobertas feitas por meio das problematizações e reflexões que processei, onde observei as minhas transformações e aprendizagens de forma consciente. Iniciei a minha prática docente desde o ano de 2015, atuando em projetos como monitoria, Pibid, atuando na universidade e em escolas públicas de ensino regular e EJA, estas experiências docentes contribuíram de forma significativa para a minha identidade profissional, no entanto a demanda de trabalho e atividades no cotidiano eram obstáculos a um momento de pausa e reflexão da

prática docente e da vida pessoal. Devido a pandemia do Covid-19 e a consequente mudança de temática no Trabalho de Conclusão de Curso, a Biografia Educativa juntamente com o Relato de Experiência foram alternativas viáveis a pesquisa.

A Biografia Educativa se revelou uma importante ferramenta de reflexão sobre vivências e experiências formativas, até aqui. Foi possível realizar novas descobertas, (re)elaborações, (re)orientações, atualizações sobre a minha identidade docente, reanimar os meus projetos e traçar novos aproveitando as minhas aprendizagens e potencialidades. Pude através deste, reconhecer como as minhas experiências impactam na minha identidade pessoal e profissional, alcançar um maior conhecimento das minhas limitações intelectuais e sociais, mas também uma nova visão sobre como conduzi minha trajetória pelos espaços de liberdade que encontrei, e como a curiosidade e a criatividade foram competências humanas que me ajudaram a me transformar e transformar o meio em que vivo, sendo potenciais criadores de novas possibilidades para mim e para o outro. Refleti sobre o meu papel e importância nos espaços onde atuo, reforcei os meus valores e princípios motores, tomando consciência das motivações e ideais que cultivei e suas contradições, que necessitam serem trabalhadas para uma coerência entre o que se pensa e faz. Além de outras aprendizagens que a reflexão e a escrita impulsionaram no sentido de um projeto de si auto-orientado.

A invenção de si pressupõe imaginável e possível um projeto de si, o que implica conquista progressiva e sempre em vir-a-ser de uma autonomia de ação, de uma autonomia de pensamento, de uma autonomia em nossas escolhas de vida e em nosso modo de vida. Pois, finalmente, a invenção de si pode tornar-se uma das formas tomadas pela posição existencial da intencionalidade, que se desdobra no cotidiano e não somente em situações ou contextos particulares. (JOSSO, 2007. p. 436).

Escrever e refletir sobre a narrativa de vida, é um respiro, necessário à docência e a pessoa humana, que se vê diante do todo, pequeno, impotente, ordinário, comum. Refletir sobre suas memórias e experiências é (re)aprender e se (trans)formar, durante o processo e para além dele. É enxergar potenciais em suas ações e ideias no meio em que vivi, nesse micro espaço-tempo que nos foi reservado a existência.

2. MINHA BIOGRAFIA EDUCATIVA: REFLETINDO SOBRE FORMAÇÃO ATRAVÉS DA MINHA TRAJETÓRIA ESCOLAR E ACADÊMICA

2.1 OS PRIMEIROS PASSOS NA MINHA INVESTIGAÇÃO-FORMAÇÃO

Leguei a esse trabalho como dever último, escrever minha Biografia Educativa, acreditando na tarefa simples de me apresentar aos leitores. O que deveria ser uma atividade fácil, já que a fonte para a construção de tal narrativa seriam as minhas memórias, entretanto essa tarefa não seria tão simples, pois foi necessário um esforço de reflexão sobre os meus processos de transformação, e como eles contribuíram para a minha formação. Formação essa, que não se circunscreve apenas no passado e presente, mas se projeta para o futuro, fazendo parte da minha identidade profissional e pessoal. Para tal tarefa foi preciso selecionar as experiências mais marcantes e significativas. Recorto o tema de minha trajetória escolar e acadêmica através de uma narrativa de investigação-formação proposta por Marie-Christine Josso, onde a minha escrita irá explorar perspectivamente e prospectivamente, meu presente, passado e futuro, numa ótica autora e atriz da narrativa. Os acontecimentos que marcaram a minha formação significativamente passam por um processo de reflexão e interpretação, sendo pedagógico enquanto criador de novas consciências e uma invenção de si capaz de operar com autonomia sua singularidade na pluralidade (JOSSO, 2004; 2007; 2012; 2014).

Utilizei cadernos de anotações, agendas e cadernos escolares e acadêmicos para relembrar algumas histórias de minha vida, confrontar o lembrado e o escrito e buscar detalhes já esquecidos. Essa escrita me levaria a uma viagem pelo “eu” que se formou durante essa caminhada da escolarização e graduação, o quanto aprendi e ainda tenho a aprender, e como me transformei. Foi um processo nem sempre prazeroso, pois despertaram memórias não muito agradáveis, mas que também me formaram.

Acostumada a pensar que me conhecia, tomei consciência, durante a escrita, de processos mais amplos que não foram refletidos durante o processo de vivência. Reservei então esse período último da escrita para reclamar a mim mesma o que me trouxe até aqui, como tenho guiado as minhas escolhas e como elas determinaram quem sou e onde estou. As memórias revelam algumas fragilidades, trazendo uma maior autoconsciência de como elas se formaram e como se tornaram barreiras do qual são necessárias a superação. Por fim, essa viagem me traz a consciência do papel formador e transformador da educação, me guia para

projetar uma carreira e vida pessoal mais coerentes com os meus aprendizados e valores que desenvolvi.

Neste capítulo será possível através de recordações, observar minha trajetória desde alfabetização até a universidade, morando e estudando em diferentes lugares, como as cidades paraibanas Juarez Távora, Serra Redonda e Campina Grande e o bairro carioca, Guadalupe. A história de vida aqui relatada e refletida datam, principalmente, entre os anos de 2000 a 2021. Levantei aspectos formativos do eu-estudante, a construção da minha relação com a educação e os estudos, como me tornei quem sou, as escolhas que me trouxeram até aqui, como a entrada no curso de licenciatura em história, a importância e contribuição de espaços de acesso ao conhecimento e aprendizagem como a escola, a universidade, as bibliotecas, os laboratórios de informática, as praças, as aulas de campo, os projetos de iniciação à docência, os estágios, os museus.

Não só os espaços aparecem na escrita sobre a minha formação, mas também o outro, os sujeitos, e as experiências compartilhadas, que contribuíram para o desenvolvimento de aprendizagens, competências humanas e intelectuais. Esse outro, são professores, família, parentes, colegas, amigos, palestrantes, músicos, dançarinos, fotógrafos, ilustradores, ativistas políticos, religiosos e tantos outros, que dialoguei, escutei, me identifiquei, discordei, confrontei, me afastei, etc., ou seja, as relações que experienciei com o outro também me foram formadoras. Falo também sobre o meu acesso e relação com ferramentas de aprendizagem como o computador e livros, que ampliaram o meu acesso a conhecimentos, informações e se tornaram chaves para mudanças na minha relação com os estudos.

2.2 UMA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA AGRÍCOLAS: MINHA TRAJETÓRIA ESTUDANTIL

Nasci em 1995, em uma família de pequenos agricultores do agreste paraibano, meus pais moravam na área rural de Serra Redonda, meu pai se mudou ainda pequeno com a família para um sítio, nos limites de Juarez Távora e Alagoa Grande. Com o casamento se mudaram para a pequena cidade de Juarez Távora. Sou a filha primogênita de Ana e Antônio, que tiveram mais dois filhos homens. Sou a segunda neta dentre 47 netos, somados da minha avó materna e paterna, a ter um título de conclusão do Ensino Superior, posição de grande responsabilidade

e também orgulho, pois desde pequena minha avó paterna, Josefa, me contava como eram as dificuldades de estudar e como foi para ela ser uma professora alfabetizadora, costureira, feirante, agricultora, mãe e dona de casa. Grande parte da minha educação escolar foi na rede pública, exceto o pré-escolar e o pré-vestibular, lugares que me concederam experiências que me são formadoras e que aproveitei esse momento para repensá-las.

A minha formação escolar foi marcada pelas escolas que estudei e cidades que morei, devido a separação dos meus pais em 2002, aos meus 7 anos de idade, e as mudanças de cidades buscando sobrevivência, estudei em algumas escolas e construía bons laços de amizades, embora efêmeras. Precisei me adaptar a cada nova escola e cidade, desenvolvi uma personalidade extrovertida e simpática para lidar com as pessoas. Não fui uma criança solitária, na escola tinha muitas amizades e em casa tinha a parceria dos meus irmãos mais novos. Morei e estudei em cidades como Juarez Távora e Serra Redonda, na Paraíba e no bairro de Guadalupe, subúrbio do Rio de Janeiro. Em Campina Grande, estudei o 1º ano do Ensino Médio e a Graduação. Experiências que abordarei com maiores detalhes nos próximos subtópicos.

2.2.1 A alfabetização e o Ensino Fundamental I: primeiras memórias da escola

Uma das minhas primeiras memórias sobre a educação está ligada a minha alfabetização. Estudei com a minha vizinha por um tempo antes de ingressar na Escola, pois meu pai acreditava que eu era muito pequena e frágil para frequentar a escola com alunos maiores. A minha vizinha me alfabetizou e ensinou operações matemáticas simples. No início as aulas eram particulares e individuais, com o tempo a professora expandiu as aulas para as crianças da vizinhança, quanto mais alunos, mais bagunça, e assim a professora impunha mais controle, as pressões vinham em forma de ameaças de castigo, como ficar ajoelhado no milho, para aqueles que não obedeciam.

Com 5 anos fui matriculada em uma Escola e logo a professora do Pré I percebeu que eu era avançada para a turma e solicitou a direção que eu fosse transferida para o Pré II, o que ocorreu, mas os alunos eram maiores e tive dificuldades para me adaptar, na primeira briga com um colega, fugi da escola e falei para a minha mãe que não voltaria mais. Minha mãe conversou com a diretora da Escola Estadual, esta se recusou a fazer a matrícula, devido à baixa idade. Algumas ligações para a Gerência Regional de Educação em Itabaiana e a minha matrícula foi

realizada em uma turma de alfabetização na Escola Estadual de Juarez Távora, fui estudar com minha prima, Camila, o que me ajudou na adaptação. Permaneceria nessa escola até a quarta série.

Figura 1: Festa de final de ano na alfabetização. Escola Estadual Dom Aauto, Juarez Távora, 2001.



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2021)

Os cinco anos estudando na escola estadual de Juarez, durante a minha infância, são marcados por memórias escassas, que quase sempre remetem as brincadeiras naquela pequena escola, ao cheiro da merenda da cantina, os eventos juninos, os gritos e o estresse de professoras cansadas do trabalho e as lembranças das atividades que participei mais ativamente. Foi durante esse período que desenvolvi o gosto por desenhar e demostrei os meus primeiros interesses por dança e atuação. Desenhar veio mediante o incentivo de uma professora, e a dança e atuação foram gostos desenvolvidos pelo consumo cultural da época, as novelas e bandas populares do início dos anos 2000.

Era uma escola bastante tradicional nas metodologias, o conteúdo era escrito no quadro negro com giz branco, os alunos transcreviam no caderno e decoravam o conteúdo para as provas. O cheiro de álcool do mimeógrafo corria pelos corredores e logo mais se teria uma prova para seus pais assinarem como demonstração do acompanhamento da criança. Não raro os conteúdos não eram aprendidos e facilmente esquecidos, me recordo de uma prova de matemática da quarta série sobre números romanos, que eu não sabia fazer e nunca aprendi, pois não se retornava ao assunto para discutir o que os alunos não aprenderam, tendo aprendido

números romanos depois do ensino médio por conta própria e por inúmeros constrangimentos. Vivi uma atmosfera de professores desgastados psicologicamente e muitas vezes sem condições de estarem em sala de aula, com um número grande de alunos, onde não haviam condições para acompanhar com muita atenção o desenvolvimento individual desses estudantes.

As aulas de ciências durante a segunda série foram as que mais me marcaram, a professora trabalhava conteúdos sobre o meio ambiente, como poluição dos rios, o desmatamento, o sistema solar e a extinção de animais. Me interessei tanto pelos assuntos relacionados a problemas ambientais e urbanos que comecei a criar desenhos de uma planta de uma cidade com sistema de esgoto, praças, escolas, casas com armazenamento de água, e outros órgãos públicos. Com régua, lápis e papel criava uma cidade dos sonhos onde nem enchentes, nem secas assolariam a população, esses desejos eram fruto de uma mente criativa e crítica que se formava e que a atuação da professora que falava de ciências e da realidade teve um papel ímpar.

Falar da minha trajetória estudantil é falar de como me relacionei com a educação, não só na escola, mas também em casa, cresci em uma casa onde meus pais não tiveram muito acesso à educação, devido a infância de trabalho e pobreza. Meus pais concluíram a 4ª série na infância. A minha mãe, só após o fim do casamento teve a liberdade de retomar os estudos e terminar o ensino básico pelo ensino supletivo. Meus pais até hoje sofrem dificuldades de leitura e escrita, logo não fui uma criança que tive os meus pais lendo para mim ou incentivando os estudos de forma mais efetiva, mas houve sim um esforço de permanência na escola e de ajudar com os poucos recursos financeiros. Embora eu tenha estudado em cinco escolas diferentes, em raras ocasiões houveram transferências que interrompessem o ano letivo, ou reclamações sobre notas, era comum as minhas notas serem 8 e 9. Mas eu apresentava dificuldades, principalmente em matemática, o que levou a minha mãe intervir várias vezes me colocando em um Reforço Escolar. Quando a tagarelice em aula não me atrapalhava, eu prestava atenção nas explicações dos professores e com isso conseguia fazer boas provas. Minha mãe, mais presente e preocupada com a minha educação, comprou a um vendedor ambulante, uma coleção de livros com matérias avançadas e livros de histórias clássicas dos contos de fadas, num esforço de oferecer bons materiais de estudos.

2.2.2 O Ensino Fundamental II: primeiras escritas e aulas inesquecíveis

*“Restam outros sistemas fora/ Do solar a col-/
Onizar. / Ao acabarem todos/ Só resta ao homem/
(estará equipado?) / A difícilima dangerousíssima
viagem/ De si a si mesmo:/ Pôr o pé no chão/ Do
seu coração/ Experimentar/ Colonizar/ Civilizar/
Humanizar/ O homem/ Descobrimdo em suas
próprias inexploradas entranhas/
A perene, insuspeitada alegria/ De con-viver.”*

*(O homem, as viagens – Carlos Drummond de
Andrade)*

Durante o ensino fundamental II estudei em duas escolas, uma estadual no município de Serra Redonda no ano de 2006, e outra municipal na cidade de Juarez Távora, intitulada Luís Ribeiro Coutinho, entre os anos de 2007 e 2009. As escolas tinham poucos recursos, mas foi durante esse período que tive os meus primeiros contatos com computadores, tive mais proximidade com a escrita e a leitura, tive bons professores, construí amizades e inimizades. Consigo me lembrar melhor das aulas que me marcaram enquanto aluna e como essas experiências foram formadoras para a minha identidade enquanto professora.

No ano de 2006, quando nos mudamos para Serra Redonda, onde a minha mãe buscou construir uma vida nova após o divórcio, foi um ano que pareceu durar dez, com tantas dificuldades financeiras e de toda ordem. Nesse meio a escola era um oásis em meio ao deserto, lá tive a companhia da minha prima, Liliane, e dos meus primos, Israel e Willian, a casa deles na zona rural era ponto de fuga, onde nas sextas eu subia no precário ônibus dos estudantes, e cantarolando íamos para o sítio Torres. Durante esse ano as aulas de Ciências e Educação Física foram as que mais me marcaram. Nas aulas de ciências aprendemos sobre ecossistema e ecologia através de uma peça teatral encenada pelos alunos, nas aulas de educação física aprendemos primeiros-socorros. Essas aulas me marcaram pois eu pude aprender como salvar pessoas e reagir em situações de perigo e também trabalhei na criação de uma peça, onde fui diretora e atriz. Naquele ano aprendi muito sobre trabalho em equipe, venci as diferenças entre colegas e produzimos algo que tivemos orgulho. A escola era precária, mas a merenda era boa,

tinha uma sala de vídeo, com TV e DVD e alguns jogos. Era uma longa caminhada da minha casa até a escola, que ficava do outro lado da cidade.

De volta a Juarez no ano de 2007, onde permaneci até 2010. Estudei da 6ª até o 9º ano em uma escola municipal, foi um período imaginativo, onde dei mais vazão ao meu interesse pela arte. Tive um bom professor de Arte, Emanuel, que trazia atividades criativas e produzia aulas interdisciplinares de arte e matemática. As divertidas aulas de inglês, onde o jovem professor João Marcio, levava músicas contemporâneas para trabalhar a gramática, a dedicada professora de Português, Jane, trabalhava com músicas e poesias, estimulava a escrita com atividades de produções de cordéis, poesias e contos. O entusiasmado professor de história também me marcou pela narrativa envolvente que produzia nas aulas, trazia filmes sobre os conteúdos e explorava a interdisciplinaridade, como a aula que trabalhou com os movimentos da vanguarda artística europeia do início do século XX. A minha memória se recorda com mais vivacidade das aulas que tiveram uma dinâmica diferenciada das aulas tradicionais, pois eu não me recordo de quase nada das outras disciplinas.

No ano de 2008 a professora de português promoveu um concurso interno de escrita e escreveu os melhores alunos em um concurso nacional, eu e um colega de turma, Jailson, fomos selecionados e a professora acompanhou de perto a nossa escrita, nos ajudando com a gramática, esse momento foi de grande aprendizado. No mesmo ano eu tive acesso a computadores pela primeira vez, tivemos algumas aulas de informática, o que me ajudou com o básico dos programas de computador, a partir daí pude elaborar meus trabalhos escolares no laboratório de informática municipal. Outra fonte de pesquisa que foi inaugurada na mesma época foi a biblioteca pública, Maria Gorete Ribeiro de Melo, lá tínhamos acesso a muitos livros. Na escola que frequentei havia uma pequena biblioteca, pouco frequentada pela maioria dos alunos e pouco explorada pelos professores. Embora tive mais acesso a meios materiais educacionais no final do ensino fundamental II, não sabíamos como explorar esses recursos.

2.2.3 Ensino Médio: me encontrar no meio da multidão

“Por esse pão pra comer, por esse chão pra dormir/ A certidão pra nascer e a concessão pra

sorrir/ Por me deixar respirar, por me deixar existir/ Deus lhe pague.”

(Construção – Chico Buarque)

Estudei o ensino médio em três cidades e escolas diferentes, no 1º ano estudei em Campina Grande, na Escola Premem, o 2º ano e parte do 3º ano do Ensino Médio no Rio de Janeiro, na Escola Estadual Bélgica, e finalizei os estudos em Juarez Távora, na mesma Escola Estadual onde iniciei os meus estudos primários. Durante esse período iniciaram as grandes questões, quem sou? Por que as coisas são assim? O que vou fazer após o Ensino Médio?

Eu mal consigo me recordar do meu 1º ano do ensino médio, dos professores e atividades, praticamente tudo apagado. Exceto as aulas de física, disciplina que me interessei nessa época, e um trabalho de biologia sobre gripe suína, do qual gastei horas pesquisando a respeito na internet, através de um computador de uma amiga da família. Estudar em Campina Grande pela primeira vez me trazia uma grande expectativa de oportunidades, mas não foi. Contudo, não me arrependo, foi uma experiência culturalmente diversa. O ano era 2010, a moda emo e o pop estavam no auge e tive contato com uma cultura jovem ampla. A escola possuía um laboratório de informática, mas a minha turma não utilizava. A biblioteca era grande e até me empolguei para ler, muito influenciada por amigos e amigas de turma que liam e conversavam sobre suas leituras, mas o sumiço de um livro que peguei emprestado me trouxe receio de pegar livros novos, então no máximo folheava alguns no intervalo. Durante o período, outra leitura me chamou atenção, a de revistas teen. Juntava dinheiro do lanche, e as vezes ficava sem comer, para comprar revistas. Gostava de ler os trechos sobre moda e entrevistas com artistas da época.

No 2º ano do Ensino Médio, estudando em uma escola municipal precária no subúrbio do Rio de Janeiro, na aula de Filosofia, pergunto ao professor “o que é uma universidade?”, todos riem, parecia uma piada, uma garota de quase 16 anos não saber o que era uma universidade. O professor se impressionou com a pergunta, mas me respondeu algo como “é uma instituição de profissionalização, onde você dedica alguns anos da sua vida para se aperfeiçoar no curso que você escolheu”, ele explicou um pouco sobre bolsas de estudos, e como eram os sistemas de entrada. Fui para casa com os olhos brilhando e pensando que era aquele lugar que eu queria ir, passei a me interessar em fazer o Enem, como me recomendaram e no mesmo ano fiz, como teste, estava tranquila e fiz a prova em uma faculdade privada, bem equipada em um bairro distante.

Tive os meus primeiros contatos com computador entre 2008 e 2009, mas ganhei o meu primeiro computador em 2012, quando morava no Rio de Janeiro, com muito esforço da minha mãe. Era um sonho e só com muita economia ela pode me presentear. Comprar esse bem material foi essencial para os meus estudos, pois com ele eu me inscrevi no Enem e estudava. Apesar de ser um computador simples, ele me acompanhou por sete anos, só podendo comprar um novo quando estava trabalhando, em meados de 2019.

Um episódio que me marcou durante o ensino médio, quando estudava no Rio de Janeiro, e que não diz exatamente sobre as aulas, mas sim sobre o convívio escolar, a sociedade e a minha identidade, foi quando em uma aula o professor perguntou o meu Estado de origem, pois ele estava intrigado com o meu sotaque. Eu o desafiei a adivinhar, então todos da turma quiseram participar, alguns falaram “Com certeza é mineira”, “Rio Grande do Sul!”, “Acre!”, eu acenava negativamente com a cabeça. Depois de quase todos os Estados terem sido citados o professor disse “Não acredito que você é uma paraibinha”, todos riram, acenei positivamente e afirmei “Com orgulho!”, questionaram “mas você não tem a cabeça grande”, “você é inteligente”, logo iniciaram os comparativos com uma outra colega de turma que havia anunciado sua origem desde o primeiro dia de aula, e eu por vergonha omiti por muito tempo.

Os estereótipos negativos que os colegas atribuíram a outra jovem paraibana, em comparação comigo, representava uma quebra no imaginário sobre o nordestino. Em um momento em que eu queria me encaixar naquele meio, e não ter um marcador cultural negativo atribuído a mim, momentaneamente os elogios me colocavam em um status superior a outra jovem. Nunca busquei ter uma relação de proximidade com a paraibana, embora com semelhanças de origem, tínhamos personalidades e culturas diferentes. Ela extrovertida, eu mais discreta, ela frequentava muitas festas, eu era evangélica, ela sempre chegava atrasada vindo do trabalho, eu não trabalhava e conseguia me dedicar mais aos estudos. Busquei amizades com características mais próximas aos meus valores cristãos, conscientemente ou inconscientemente, naquele momento eu só queria ser mais uma na multidão e não ter um marcador negativo. Certa vez ouvindo o rádio numa madrugada, escutei duas músicas: construção de Chico Buarque e Cidadão de Zé Ramalho, me emocionei lembrando a minha partida da Paraíba e a minha trajetória, me dei conta de que eu não pertencia aquele lugar.

2.2.4 O fim do Ensino Médio e a escolha do curso de licenciatura em História: conhecimentos e experiências como motor de transformações

“Ter carro do ano, TV a cores/ Pagar imposto, ter pistolão/ Ter filho na escola, férias na Europa/ Conta bancária, comprar feijão/ Ser responsável, cristão convicto/ Cidadão modelo, burguês padrão/ Você tem que passar no vestibular/ Você tem que passar no vestibular/ Você tem que passar no vestibular/ Você tem que passar no vestibular”.

(Química - Legião Urbana)

No último ano do Ensino Médio meus pensamentos estavam voltados para o Enem, havia ensaiado a prova no 2º ano e tinha como interesse profissional Engenharia Civil, muito incentivada pelo otimismo do crescimento do setor da construção civil, nos anos de 2011 e 2012, o que levou a uma maior e melhor propaganda do curso. Psicologia também me chamou atenção, depois de uma leitura de Pierre Weil e Roland Tompakow, a obra *Corpo fala*. Em segundo plano estava a carreira militar, influenciada pelo lugar onde vivia e a igreja que frequentei. Morava no Rio de Janeiro, no bairro Guadalupe, onde estudei na Escola Municipal Bélgica. Era comum no bairro os jovens sonharem com a carreira militar, o que me incentivou a pensar nessa profissão como uma alternativa.

Enfim o ensino médio havia terminado, e agora? Retornei à Paraíba em agosto de 2012, concluindo o ensino médio na cidade onde passei a maior parte da vida, Juarez Távora. A mudança de cidade desorganizou os meus planos de carreira, tive que me adaptar novamente. As minhas escolhas de profissão durante a minha adolescência seriam guiados por determinações do meio onde morava, mas pouco representavam a realidade das competências e habilidades suficientes para entrar em uma universidade. Durante minha trajetória estudantil muitas coisas havia aprendido, mas nada parecia ter me preparado para esse momento de escolhas profissionais que definiriam passos importantes da minha vida adulta. Passei a questionar, após o Ensino Médio, o papel da escola na realização desses desejos profissionais e o que ela representou para mim. Algo nesse caminho me faltou e me impedia de acessar cursos de elite. Naquele momento, magoada, pensei o quanto de tempo gastei estudando e mesmo

assim a minha escolarização não era garantia de acesso ao ensino superior público e uma profissão que oferecesse estabilidade financeira. Mas não desisti fácil, estava determinada a explorar mais minhas habilidades e meus potenciais.

Com uma infância sonhando em trabalhar com arte, ser professora não parecia uma profissão atrativa. Carregava um estigma de profissão desrespeitada, seja pelos alunos ou pela baixa remuneração. Como uma criança que cresceu assistindo a TV, profissões interessantes estavam ligadas a arte, como a atuação e o canto. Já na adolescência, a pressão por ter um emprego com estabilidade financeira importava mais, as profissões que passei a cobiçar eram a carreira militar, engenharia ou mesmo psicologia. Entretanto os resultados da minha prova do Enem me trouxeram uma perspectiva mais realista sobre que lugar social eu pertencia e quais poderia ocupar, era uma nota insuficiente para entrar em cursos de maior concorrência e prestígio.

Embora tenha sido uma aluna dedicada, que nunca reprovou e sempre buscou se destacar na turma, fazer uma prova como o Enem foi revelador, me provou que mesmo com todos os meus esforços durante a minha trajetória estudantil, me faltou mais para alcançar os meus planos profissionais. Entrar em um curso pré-vestibular privado e ter contato com professores que estavam empenhados a fazer seus alunos entrarem em uma universidade, foi estimulante. Alguns se destacavam pela paixão que demonstravam pela ciência, e logo isso me contagiou, passei a me interessar mais por História e Filosofia. Ter colegas que também tinham os mesmos planos de entrada em uma universidade, me ajudou com trocas culturais, conhecimentos e hábitos, como o da leitura. O lugar oferecia uma sala de estudos confortável, o que me levou ao hábito de passar o dia inteiro no curso, apenas para aproveitar as comodidades e tranquilidade do local para estudar.

No pré-vestibular tive a disposição mais de um professor para uma mesma disciplina, eles trabalhavam o conteúdo de forma resumida e dialógica com a realidade, isso me deixava hipnotizada, sentia que estava tendo acesso a conhecimentos sobre a minha realidade próxima e isso me despertou encantamento e curiosidade. O curso pré-vestibular possuía um local com uma boa estrutura para receber os alunos e estimulavam constantemente a dedicação aos estudos, tive acesso a uma gama de conhecimentos que nunca havia visto. Infelizmente, minha mãe não pode pagar pelas aulas até o final do ano, então eu passei a estudar sozinha, me dirigia todos os dias para a biblioteca municipal da cidade onde morava, Juarez Távora. Nesse ano aprendi a organizar melhor os meus estudos e me tornei uma amante por leitura. O ano de 2013

foi um divisor na minha vida, meus interesses e gostos eram moldados pelos conhecimentos novos que estava descobrindo, me interessei mais por música e literatura, entrei em um curso gratuito de teatro, pela UFCG, com a professora Eliane Lisboa. Queria agarrar todas as oportunidades que a vida poderia me oferecer e me dedicar a elas.

Após o Enem de 2013, a minha nota não daria para entrar em cursos de engenharia ou mesmo psicologia, por sorte muitas transformações haviam ocorrido e não mais desejava esses cursos. No decorrer do ano de 2013, estudando no pré-vestibular, passei a me interessar pelos cursos de comunicação social e história, do qual fui aprovada em ambos. As transformações que ocorreram naquele ano, foram decorrência de uma disposição ao novo, de questionamentos e de rupturas de pensamentos. Passei de uma evangélica crente em suas certezas absolutas, a uma agnóstica, interessada em saber, mais do que acreditar, me transformei de uma pessoa alheia à política, ao interesse em mudar a realidade que estava posta. Participaria dos protestos de junho de 2013, ainda com uma consciência política imatura, em uma confusão de bandeiras e protestos, eu me manifestava contra a desigualdade social, uma questão que desde a infância me incomoda. Essas transformações, juntamente com as aulas instigadoras de História e Geografia no curso pré-vestibular, me influenciaram a valorizar o conhecimento histórico e querer levar conhecimento a outras pessoas através da comunicação. Era uma busca individual por conhecimento que se misturava a interesses coletivos de transformação.

No primeiro dia de aula do curso de licenciatura de História, nos foi perguntado o porquê de escolhermos o curso, eu respondi que queria “conhecer o passado, para compreender melhor o presente, e assim planejar melhor o futuro”. A novata no curso de História estava cheia de curiosidades, buscando se compreender enquanto indivíduo, entender porque as coisas são como são, sonhava com uma perspectiva de mudança para a difícil realidade. Ser professora era um desejo secundário ao de buscar conhecimento, mas isso iria mudar.

2.3 A UNIVERSIDADE: A OPORTUNIDADE DE DIÁLOGO COM O OUTRO E A FORMAÇÃO DA MINHA IDENTIDADE PROFISSIONAL

A universidade é um espaço de troca muito além da sala de aula, existe conhecimento experiencial nos corredores, praças, filas do restaurante universitário, lanchonetes, centros acadêmicos, cito apenas alguns que faziam parte do meu cotidiano. As conversas sobre

vivências, de indivíduos de múltiplos lugares do Estado ou do Nordeste me traziam uma visão mais ampla do que a pequena cidade onde residia poderia me oferecer. Narrativas, visões de mundo, singularidades, aquelas vivências diferentes da minha, me atraíam pela curiosidade, dialoguei com pessoas da direita, da esquerda, anarquistas, de pensamento político de centro, liberais. Pessoas de gênero e sexualidade diversas que também faziam parte do meu convívio, além de indivíduos com hábitos alimentares como o vegetarianismo e o veganismo. Essa pluralidade humana foi essencial na minha descoberta do outro, do respeitar, do escutar, do contrargumentar, do se identificar, do divergir. A minha identidade política, ideológica e cultural teve uma grande contribuição plural no ambiente universitário, por vezes essas vivências entraram em conflito com o meu passado religioso e conservador, mas graças a abertura que me propus após o Ensino Médio, me dispus a escutar e assim modifiquei meus conceitos sobre esses grupos.

As viagens e aulas de campo também foram de grande impacto para a minha formação, pois faziam uma ponte com as leituras das salas de aula da universidade. Uma dessas aulas de campo que me marcou foi a visita a um terreiro de Umbanda, visitei com o professor Luciano Queiroz e a turma da disciplina optativa de História dos Movimentos Sociais, em maio de 2016. Uma das impressões que tive na época foi de que os cânticos, a alegria, e os movimentos de corpo eram familiares, cresci frequentando pequenas igrejas pentecostais onde era comum a animação e a manifestação do espírito santo. Ir até esse espaço foi, inicialmente, um momento de apreensão e medo, pois quando morava no Rio de Janeiro, a rua onde residia possuía dois terreiros, os quais eu evitava passar na calçada e quando passei, cuspi perto da porta.

Na escola onde frequentei uma parte do Ensino Médio no curso noturno, ainda no Rio de Janeiro, passei a retornar para casa com uma vizinha, mas quando ela me disse que era umbandista, passei a fazer uma nova rota de retorno pra casa, ainda mais longa e perigosa. Nesse período eu era fortemente influenciada pela crença de que qualquer religião fora do cristianismo era uma criação do diabo, criando uma barreira entre o eu e o outro. Cinco anos depois desses episódios de preconceito, eu estaria entrando com um grupo da universidade em um Terreiro pela primeira vez. A paz que eu sentia nas igrejas evangélicas, eu também senti lá. Essa experiência, juntamente com o conhecimento teórico sobre o desenvolvimento religioso no Brasil, me trouxe mais amplitude da nossa formação cultural, social e religiosa. Desenvolvi melhor o meu senso de respeito através do conhecimento experiencial e teórico.

Figura 2: Visita ao Terreiro de Mãe Gorete, Campina Grande, maio de 2016.



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2021)

O contato com a arte na universidade também foi um modo de conhecimento do mundo através de outros olhares e vivências, seja nas exposições de fotografias, no maracatu e coco de roda que escutei e dancei, seja no rap e no grafite com uma crítica afiada aos esquecimentos e repressões cotidianas, seja no sensível das aquarelas, nos zines anarquistas, nas intervenções artísticas provocadoras e sem assinatura. A arte escrevia com a imagem e som o que os textos demorariam para explicar.

Três colegas de curso tiveram um forte papel na formação da minha identidade política. Assuéria, Maynara e Bruna, são fontes de admiração pessoal por suas trajetórias, por suas ideias e ideais. Me inspiram a ter coragem e a buscar mais conhecimento. Com elas tive os meus primeiros e bons diálogos sobre o feminismo, no ano de 2015. Embora já conhecesse o movimento através da internet, desde 2014, foi apenas no ano seguinte que comecei a aprofundar leituras e conversas sobre o tema. Através de diálogos sobre gênero, classe e raça pude me compreender melhor e assim assumir uma posição mais consciente nas lutas diárias.

Com uma maior aproximação das eleições de 2018 o diálogo entre alguns grupos se distanciava e até rivalizava, formando blocos mais ou menos fechados. Isso ocorreu comigo a medida em que fui me afirmando politicamente, uma posição de escuta e diálogo se tornava mais difícil. Retomar esse diálogo, se tornou pra mim um desafio. Graças a uma escuta de diferentes grupos, criei uma imagem neutra, com o aumento da rivalidade ideológica, que teve seu ápice em 2018, me posicionei mais à esquerda, isso me fez perder o diálogo com grupos divergentes.

2.3.1 O papel da universidade na minha formação como professora: a sala de aula pelo olhar de aluna, monitora e pibidiana

Apesar de ter escolhido um curso de licenciatura, pensar a prática do ensino foi, em grande parte, secundarizado por mim nos primeiros anos da graduação. Essa falta de interesse em pensar no trabalho docente se devia a duas questões: entrei no curso objetivando me aprofundar nos conhecimentos históricos e durante o curso a baixa discussão sobre ensino me fizeram subentender que era menos relevante. O foco das aulas na graduação foi a historiografia, obras clássicas e mais atualizadas sobre um assunto. No geral, o conteúdo era o foco principal, e muitas vezes único das aulas. Os professores eram críticos e demonstravam uma ampla visão assuntos, estimulavam o debate e a reflexão. Apenas após começar a atuar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), passei a questionar como o curso de história estava sendo negligente com a sala de aula real que os graduandos enfrentariam.

Apenas com professores do departamento de Educação tive meus primeiros contatos com temas voltados para o ensino, como a didática e a aprendizagem. Esses assuntos foram pautas tardias na minha graduação, por volta do ano de 2018 e 2019, quando já estava trabalhando em uma escola estadual como professora regente. Entrei em programas de monitoria e Pibid em 2015 e 2016, respectivamente. Ter ministrado aulas nesses programas, sem o contato com algumas discussões sobre metodologia do ensino, me trouxeram algumas dificuldades. Quando comecei a trabalhar no final de 2017 com turmas do fundamental II, as minhas referências metodológicas ainda eram baseadas nas minhas observações das práticas docentes, enquanto aluna, e nas minhas experiências nos programas de iniciação à docência pela universidade.

Relembrando a minha primeira aula, como monitora na disciplina de História Medieval Oriental, entre os anos de 2015 e 2016, em perspectiva ao meu último estágio em 2021, percebo o quanto me desenvolvi enquanto professora. Na minha aula durante a monitoria, eu estava nervosa a ponto de mal conseguir falar e esquecer o que havia estudado, com as mãos em sudorese. Sem objetividade e apenas reproduzindo o que o texto falava, sem diálogo com a turma, um monólogo comigo mesma, memórias que poderiam ser desagradáveis, mas não são, pois são experiências formadoras enquanto professora. Enxergar hoje, esse momento como mal sucedido, demonstra que precisei de algumas leituras e experiências para chegar a essa

consciência, que enquanto vivia não observei e refleti. A percepção de desenvolvimento, enquanto professora, é a consciência de minhas transformações, estas são resultado de interrogações da prática e a buscar de literatura científica que me auxiliasse nessa reflexão.

Uma grande preocupação que nasceu nesse período de monitoria foi o de não ser compreendida. No início da graduação, os conhecimentos acadêmicos tornaram mais complexas a minha linguagem, narrativas e argumentações, em contrapartida eu me distanciava dialogicamente de pessoas mais simples do meu convívio e isso repercutiu nas minhas aulas no Pibid, foi onde eu ensaiei novos modos de diálogo com os estudantes, onde pudesse ser compreensível. O Pibid foi o meu primeiro espaço de desenvolvimento mais consciente do meu trabalho como professora, pois tínhamos o acompanhamento da professora supervisora Aída Célia, que sempre nos avaliava e dialogava, das coordenadoras de área, Eronildes e Silêde, que promoviam debates mais amplos, a parceria com meus colegas graduandos de história que participaram comigo no projeto, que eram fontes de inspiração e colaboração criativa.

“Para aprender a Ser Professor, você não aprende na universidade, você aprende na prática, nas salas de aula”, ouvi isso durante a graduação, e interpretei como uma noção de que a academia não teria o papel de formar plenamente um professor e que apenas a experiência do Fazer seria pedagógica. Essa visão dicotômica entre prática e teoria me gerou problemas. Iniciar a prática de ensino através do programa Pibid foi desafiador e revelador, as minhas aulas eram no formato de um monólogo, uma narrativa linear e sem traçar relações históricas, as aulas esbanjavam conhecimentos, mas sem uma objetividade e um bom planejamento de tempo, por isso sempre ultrapassava o tempo determinado. Sentia que a minha aula não havia sido boa, mas não conseguia identificar porquê e como poderia melhorar.

Com o tempo e a tutoria da professora regente Aída Célia, na Escola Cidadã Integral Severino Cabral no subúrbio de Campina Grande, entre os anos de 2016 e 2017, fui aprendendo a relacionar os conteúdos ao presente e a planejar a aula, pois ela sempre falava sobre sua importância e montava os planejamentos com a equipe de pibidianos. Sua presença disciplinadora e bem humorada, trazia reflexões sobre a vida e a sociedade. Quando precisava falar sobre conceitos complexos, ela simplificava com uma metáfora, usando os próprios alunos como referência. Buscava motivar os estudantes, perguntava ao final da aula o que eles entenderam do assunto, demonstrando preocupação em como viveriam sua cidadania a partir dos conteúdos estudados, por isso buscava discutir questões que estavam para além dos vestibulares, que fossem significativos para a vida. Nessa época vivenciei os primeiros passos da escola em adaptação com a Escola da Escolha, que foi reconhecido, pela maioria da nossa

equipe, como um projeto interessante, mas que não haviam condições materiais suficientes para oferecer dignidade aos alunos, como espaços de descanso, convivência, banho e estudos, para passar o dia no ambiente escolar, já que essa proposta transformaria em uma escola de tempo integral, entre outras questões que levantamos no período.

2.3.2 O ano de 2020 e a pesquisa em educação como um trabalho pedagógico

A escrita foi um dos meus maiores desafios durante a minha permanência na universidade, apenas concluindo um dos quatro artigos que me foram solicitados durante a graduação. Outros trabalhos escritos como resenhas críticas, análises, eram feitas com muito esforço, mas a baixa autoestima na escrita, onde a rotina de trabalho e estudos intensa me faziam entregar com atraso. Um professor do qual me inspirei, defendia que não se deveria produzir artigos e textos sem ter uma real contribuição científica, isto me tornou ainda mais insegura com o que escrevia. Apenas quando eu estava razoavelmente satisfeita com os textos, os entregava, ou até mesmo desistia da matéria quando o meu rendimento estava sendo baixo. A possibilidade de ter sido uma aluna melhor durante a minha escolarização e as limitações que esta deixou, me trouxeram um senso de cobrança durante a graduação. Escrever esse trabalho é sinônimo de superação, em meio aos obstáculos e fragilidades que surgiram durante meu percurso acadêmico. Os anos de 2020 e 2021 foram, especificamente, ainda mais complicados devido os problemas de ordem sanitária, a Covid-19.

O Trabalho de Conclusão de Curso que já desenvolvia, antes de 2020, precisou ser adiado em decorrência do fechamento dos arquivos históricos, durante a pandemia do coronavírus, insisti em estudar a temática até agosto de 2020, quando ainda alimentava esperanças que a pandemia recuará. Trabalharia o tema da luta camponesa na Paraíba, me apeguei a sua escrita por alguns motivos, entre eles o de poder falar sobre algo que tem um forte impacto para a reflexão e transformação social, falar sobre trabalho e opressão é um tema urgente ao nosso tempo, o senso de importância para a sociedade me chamou atenção desde o ano de 2016 quando eu visitava a casa de Margarida Maria Alves em Alagoa Grande, reafirmei o desejo de investigar e analisar a vida de homens e mulheres camponeses.

O senso de transformação que inspira os movimentos sociais populares passei a enxergar na educação, relendo Gasparin, Freire e Saviani, em agosto de 2020, pude perceber

como a educação é motor de mudanças e como o trabalho docente precisa da pesquisa em educação para compreender como pode atuar nessas transformações. Me dei conta do quanto o tema da educação era interessante, estimulante e inspirador ao trabalho docente. Nos últimos anos, trabalhando intensamente em uma escola estadual de Juarez Távora, sentia o desejo de refletir melhor sobre o meu cotidiano docente. O tempo de pensar a sala de aula, que sempre reclamei durante a cansativa jornada de trabalho, enfim havia chegado, meu trabalho seria discutir a prática docente.

2.4 ALGUMAS PERSPECTIVAS SOBRE A MINHA FORMAÇÃO E A DOCÊNCIA

“Com a barriga vazia não consigo dormir/ E com o bucho mais cheio, comecei a pensar/ Que eu me organizando posso desorganizar/ Que eu desorganizando posso me organizar”

(Da Lama ao Caos - Chico Science e Nação Zumbi)

As escolhas e experiências de 2013, mudaram o meu rumo profissional, um dos meus dilemas vivenciados durante o início do curso de história, era se eu seguiria a carreira de professora no ensino básico, ou se isso seria limitante. Nos anos de 2016 e 2017 quando participei do Pibid, acreditava que as aulas no Ensino Básico colocariam os professores presos a conteúdos gerais, trabalhados superficialmente, pois não haveria tempo para tratar a complexidade de alguns assuntos, tornando o ensino de história raso e no máximo introdutório. Analisando minha trajetória, observo que esse pensamento foi resultado de algumas ausências de debates durante a minha formação acadêmica, pois quando, tardiamente, lia Paulo Freire para escrever esse Relato de Experiência, e relendo os textos de Gasparin (2005) e Saviani (2011) que tive acesso com a professora de Didática no final de 2018, vi potência no trabalho do professor, como atuante na transformação social, emancipação e autonomia dos educandos, através do conhecimento científico e da realidade dos estudantes. O processo de encontrar sentido no que eu ensinava, também foi uma demanda pessoal de busca por sentido em estudar, qual a finalidade? Freire endossaria as minhas questões com: Em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo? (FREIRE, 2015. p. 75). Entendi que

precisamos estudar e ensinar para além da crítica, onde se conjugue também a ação, a mudança, o rompimento, a reflexão, a criação de novas possibilidades de realidade.

Durante o Pibid, a baixa carga horária para ministrar muito conteúdo, pouco diálogo com os alunos e sua realidade, me afastaram do interesse na docência, comecei a trabalhar como professora mais por sobrevivência do que como projeto de vida. Me aproximar de leituras sobre educação, me aproximou também dos alunos, foi transformador. Através das matérias de Psicologia da Aprendizagem e Didática, cursadas em 2018, pude ensaiar aplicações nas turmas, das teorias e métodos que aprendia. Estas experiências me trouxeram o desejo de análise do meu trabalho docente, mas não sabia como, quais instrumentos, ferramentas e conhecimentos para empreender essa pesquisa. Durante a graduação quase não vivenciei a pesquisa e seus métodos, principalmente quando se refere a educação, logo me limitei, e desenvolvi travas na escrita.

Ler Freire (2015) e Gasparin (2011) me inspirou a pensar na sala de aula como um espaço de transformação e emancipação. Através da Didática da Pedagogia Histórico-Crítica as aulas estariam longe de serem limitadas. Antes, eu ligaria a limitação da aula com o fato de que os alunos não teriam contato com o conteúdo em sua integralidade, mas passei a questionar: saber tudo sobre um dado tema é realmente significativo ao aluno? Existe necessidade de absorver uma quantidade de conteúdos que só um computador suportaria? A ideia de trabalhar o conteúdo a partir da realidade do aluno, me trouxe a perspectiva que não, o aluno não precisa de conteúdo armazenado como uma memória de computador, mas precisa desenvolver a fome por conhecimento antes, durante e depois da aula, precisa relacionar esse conhecimento a sua vivência de forma crítica e fazer uso dele para transformar a si e o seu meio.

A ideia de dependência do ensinar e o pesquisar, pede um contínuo processo de descoberta do outro e da sua realidade, respeitando seus saberes, estimulando a criação e superação do senso comum (FREIRE, 2015. p. 30-31). Isso põe a aula, os educandos, o educador e o conteúdo em movimento, nenhuma aula é igual, mesmo que seja o mesmo conteúdo, os indivíduos e o noticiário do dia serão diferentes, logo as problemáticas serão, relativamente, novas. Embora seja trabalhado em aula problemas estruturais que atravessam tempos e espaços diferentes, a vivência desses problemas perpassam indivíduos, que construíram experiências singulares, perspectivas e aprendizagens que fogem do olhar menos atento do professor. Conhecer esses indivíduos e o meio em que estão inseridos, percebendo suas necessidades, interesses e conhecimentos, relacionando ao conteúdo científico é uma

forma de dinamizar o conteúdo, colocar o conhecimento científico em ação pelas demandas do indivíduo e coletivo, no contexto em que vivem.

Através da narrativa e reflexão da minha história de vida, principalmente no recorte da minha formação, pude conscientizar sobre meus processos de aprendizagem, aspectos de conformização e singularização, o papel das rupturas e escolhas na construção do que me tornei, (re)construindo minha identidade pessoal e profissional para mim e para o outro. Sugiram nesse processo de escrita, narrativas sobre a minha relação com a escola e a universidade, onde experiências de aulas marcantes, a relação com a escrita, a participação em projeto de iniciação à docência, o papel de professores na minha formação, a construção da minha identidade docente e o contato com metodologias de ensino durante a minha formação foram exploradas, iremos ver agora como essas experiências se relacionaram com a minha prática. No capítulo a seguir, será possível observar a prática de ensino que desenvolvi durante o estágio, no contexto da graduação, e como mobilizei os meus valores, aprendizagens e experiências para o desenvolvimento da prática do ensino em um recorte singular.

3. USO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A SALA DE AULA INVERTIDA EM AULAS DE HISTÓRIA NO ENSINO REMOTO

3.1 PRIMEIRAS PALAVRAS SOBRE O ESTÁGIO EM HISTÓRIA NO ANO DE 2021

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

(FREIRE, 2015, p. 39).

Quando no mês de fevereiro de 2021, em um contexto pandêmico, nos foi proposto cumprir o estágio para conclusão do curso de licenciatura em História por Ensino Remoto em uma escola pública, foi motivo de alegria poder retornar a sala de aula, muito embora soubesse que obstáculos e desafios iriam surgir nesse contexto singular de pandemia e Ensino Remoto. As metodologias que foram escolhidas e a forma como foram trabalhadas na prática, dialogam com as necessidades dos alunos e o recorte histórico que experienciamos, na busca de viabilizar uma aula que para além de trabalhar saberes científicos, formem cidadãos mais conscientes de suas ações, reflexivos e ativos.

Embora em um contexto específico, alguns problemas vivenciados na sala de aula presencial ainda se mostram no ensino remoto, vivenciamos algumas preocupações como: provocar o interesse e interação dos alunos, a preocupação com a aprendizagem e a apreensão dos conteúdos, o acesso a materiais de estudo gratuitos, etc. Os caminhos adotados para superá-los foi determinado pelo contexto em que estávamos vivendo, de Ensino Remoto e pandemia da Covid-19, e pelos aportes teórico-metodológicos adotados. Podemos tirar proveito dessa experiência docente, tanto no sentido de análise de como essas metodologias foram adaptadas, tanto em como podemos adaptar o experienciado a outras realidades docentes, seja ela por ensino presencial ou remoto. Escrever um Relato de Experiência sobre a sala de aula nos auxilia no processo de reflexão-ação-reflexão, onde o conhecimento teórico docente é colocado em prática e assim retorna a reflexão do vivenciado de maneira transformada.

O Relato de Experiência é uma oportunidade de reflexão e desenvolvimento de melhores práticas. Freire enfatiza a necessidade de se pensar criticamente a prática docente para

superar a ingenuidade para dar lugar a uma prática rigorosamente metódica como forma de aperfeiçoamento (FREIRE, 2015, p. 40), ele também fala sobre a necessidade do professor buscar coerência com o que diz, escreve e faz (FREIRE, 2015, p. 101). A realidade se impõe como meio pelo qual e em função do qual podemos produzir desenvolvimento e mudanças.

Para contextualizar a experiência abordada se faz necessário compreender algumas determinações do espaço-tempo em que se realizou. A pesquisa teve como recorte temporal o mês de abril de 2021, pouco mais de um ano desde a declaração de elevação do novo coronavírus ao grau de pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A experiência aqui analisada, foi realizada no momento de estágio docente, sendo a prática do ensino uma atividade obrigatória requisito para a conclusão da formação profissional. Segundo Pimenta e Lima:

[...] o estágio, ao contrário do que se propugnava, não é a atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim objeto da práxis (PIMENTA; LIMA, 2004, p.45).

No curso de formação docente em História pela Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, o estágio é realizado na disciplina de Prática do Ensino, que tem como principais atividades a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e o cumprimento do prática de ensino em História. Devido ao contexto de pandemia do coronavírus o estágio foi adaptado ao ensino remoto.

O estágio aqui relatado foi realizado na Escola Cidadã Integral Conselheiro José Braz do Rêgo do município de Boqueirão, no Estado da Paraíba. O docente a frente da disciplina de História, o professor Paulo da Mata Monteiro, formado em História e Direito pela UEPB, disponibilizou duas aulas do próprio para serem observadas, momento primeiro de contato com a turma. As aulas do estágio ocorreram nas quartas-feiras, dias 14 e 21 de abril de 2021, entre 9h30min às 10h20min, com duração de 50 minutos de aula síncrona realizada pelo *Google Meet*. Este estágio de 2020.1e, realizado no mês de abril é o objeto de estudo da presente pesquisa, teve como tema a Primeira República brasileira, onde tivemos como foco as dimensões de moradia, trabalho e saúde do período. Também na mesma escola, executei o estágio de 2020.2e, em uma turma do 1º ano do Ensino Médio, nos dias 20 e 27 de agosto de

2021, com duas aulas de 20 minutos em cada dia, onde foi abordado o tema da Democracia e Cidadania na Grécia Antiga, esta experiência última foi descrita no meu relatório da prática.

Neste capítulo será abordado com foi o planejamento e utilização das metodologias da Pedagogia Histórico-Crítica e a Sala de Aula Invertida no recorte espaço-temporal citado, as ferramentas e suportes digitais utilizados para auxiliar o ensino-aprendizagem, a participação dos sujeitos aprendentes no seu processo de formação e como os estudantes se apropriaram do conhecimento disciplinar e pensaram suas propostas de intervenção na realidade.

3.2 APORTE TEÓRICO-METODOLÓGICO UTILIZADO NAS AULAS

Segundo Flávia Eloisa Caimi, os saberes para ensinar fazem parte de um tripé de saberes necessários à docência do professor de História, ela discute as naturezas do conhecimento formativo docente e define três pilares: 1) os saberes a ensinar: história, historiografia, epistemologia e outros; 2) os saberes para ensinar: docência, currículo, didática, cultura escolar e outros; 3) os saberes do aprender: aluno, cognição, pensamento histórico e outros (CAIMI, 2015. p. 112). Ela entende a tarefa de ensinar como:

[..] a apropriação, pelo professor, de conhecimentos pedagógicos que lhe permita mobilizar estratégias e recursos que transformem os conhecimentos científicos em “saberes escolares ensináveis”, em conhecimentos válidos socialmente, pertinentes às características e finalidades da escola nas sociedades contemporâneas e que produzam sentido àqueles/naqueles que são os aprendentes (CAIMI, 2015. p. 115).

Caimi chama a atenção para a necessidade de um rompimento dicotômico sobre o domínio e supremacia de um saber sobre o outro, pois para ela o saber da História em si não oferece ferramentas para sua compreensão e difusão. Daí o papel da didática para auxiliar nesse processo de integração e síntese, entre o saber científico e formação pedagógica, na construção de ferramentas que viabilizem a prática docente.

Tendo em vista a importância de se pensar ferramentas metodológicas para a prática em um período de Ensino Remoto, busquei experienciar os métodos propostos pela Pedagogia Histórico-Crítica e a Sala de Aula Invertida, as adaptando e sintetizando, em certa medida, pois se tratam de ideias pensadas em países e contextos sociais e econômicos diferentes. Também o recorte de uma aula de História, por Ensino Remoto e para estudantes que em sua maioria

possuem interesse em prestar vestibular através da prova do Enem também determina a prática pedagógica aqui em questão.

A Pedagogia Histórico-Crítica, defendida pelo professor, filósofo e pedagogo brasileiro Dermeval Saviani, nasce nos anos 70 no Brasil como uma crítica a modelos pedagógicos tradicionais onde o aluno é mero receptor do conteúdo científico, ignorando seus interesses e problemas do seu contexto, além de criticar propostas pedagógicas que apesar de críticas negavam o poder dos sujeitos de transformarem o meio, longe de uma proposta de ação transformadora através da educação. Criticava uma ótica limitada por uma visão fatalista da história, Saviani analisa e reflete a história da escola, seu papel em diversas sociedades através do tempo e espaço, ele discute uma ação pedagógica comprometida com os sujeitos educandos e as transformações necessárias do tempo o qual pertence.

A Pedagogia Histórico-Crítica teve sua maior atenção e influência nesta experiência, principalmente, a partir do trabalho de João Luiz Gasparin, que trata de pensar uma didática para as ideias de Saviani, as decodificando em sua obra *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*, pensando os passos do planejamento do ensino-aprendizagem e da ação pedagógica docente-discente, a partir principalmente das ideias de Corazza, Vygotski e Saviani. Ele obedece a uma epistemologia da aprendizagem que determina a prática do ensino, em outras palavras ele observa que o modo como aprendemos pode encaminhar como devemos ser ensinados, essa ideia chama atenção não só por valorizar a aprendizagem em si, mas também por desenvolver uma prática que valoriza a interação dos conhecimentos científicos e os saberes cotidianos, enfatizando como o processo de interação com o mundo gera conhecimento, pois a partir da ação sob a realidade, a transformamos e somos por ela transformados. Entendendo a realidade social como centro pelo qual aprendemos e transformamos o mundo, logo o ensino pensado através da Pedagogia Histórico-Crítica vai procurar desenvolver uma leitura crítica dessa realidade e direcionar um novo pensar e agir pedagógicos (GASPARIN, 2005, p. 3).

A ação dialética entre prática-teoria-prática, proposta por Gasparin em sua obra, acompanha um processo pedagógico em cinco passos: Prática Social Inicial do Conteúdo, a Problematização, a Instrumentalização, a Catarse e a Prática Social Final, que não precisam obedecer uma linearidade, pois um processo dialoga com o outro. Podendo ser aplicado os cinco passos em uma aula ou no decorrer da unidade de estudo.

A Prática Social Inicial do Conteúdo é o momento de diálogo inicial entre o professor e o aluno, onde o professor irá atentar para os conhecimentos do educando acerca do assunto que

será estudado, isso tem como objetivo mapear suas representações do conhecimento, mobilizá-los e prepará-los para a aula, observando o que ele sabe, o que não sabe e o que gostaria de saber sobre o tema da aula. Conhecer os alunos irá guiar as ações pedagógicas do professor para desenvolver uma relação entre o conteúdo estudado e a vivência dos sujeitos aprendentes, trabalhando seus interesses, necessidades e questões da sua realidade.

A Problematização envolve selecionar temas trazidos pela prática social e que se relacionam com o conteúdo para o centro do debate, transformando em questões relevantes aos alunos e que possam ser posteriormente respondidas pelo conhecimento científico, na fase de Instrumentalização. A realidade do aluno se torna objeto de análise e questionamento, criando uma atmosfera desafiadora para os alunos. Estudar não consiste então, em um processo de reprodução, mas um meio de analisar, levantar problemas e encaminhar soluções para a realidade.

A Instrumentalização é o processo dialético entre o conhecimento científico e as práticas sociais problematizadas. Responder as questões selecionadas será o centro direcional do conteúdo sistematizado. Esse é o espaço de contato com o conteúdo científico, novos conceitos e conhecimentos que buscam substituir o senso comum e que deve impulsionar novas práticas pelos alunos.

A Catarse, é o espaço de demonstração dos conhecimentos apreendidos na instrumentalização e transformados pelos sujeitos. É visto como um ponto culminante, pois é a passagem da síntese para a síntese, passando de uma visão fatalista e naturalizada para uma ótica histórica da realidade, fruto de plurideterminação. É o espaço onde uma nova visão da realidade é materializada teoricamente, demonstrada através de uma avaliação. Os educandos generalizam o aprendido, integrando-o em um todo sistemático, tanto em sua dimensão próximo-vivencial quanto em sua dimensão remota, universal (GASPARIN, 2005. p. 131).

A Prática Social Final do Conteúdo requer dos educandos uma nova ação material e mental, onde perpassa um novo modo de pensar e agir sob a realidade, de forma mais crítica, ampla, julgar fatos e ideias. Essa nova prática social é o ponto de chegada da interação entre a prática e a teoria, que objetiva não só preparar o aluno a uma vida profissional, mas cidadã.

Estes processos não devem ser trabalhados de forma isolada, mas dialógica. A problematização dialoga com a instrumentalização, que dialogam com a prática social final, por exemplo. Sem uma linearidade rígida.

A segunda metodologia utilizada nasceu em 2007 no Estado do Colorado, nos Estados Unidos, pelos professores de química do Ensino Médio, Jonathan Bergmann e Aaron Sams. A metodologia da Sala de Aula Invertida tem como crítica a aprendizagem passiva dos métodos tradicionais, onde o professor palestrante transmite aos alunos seus conhecimentos. A Sala de Aula Invertida pensa o melhor aproveitamento do momento da aula presencial, onde a interação entre aluno e professor seria responsável por produzir a aprendizagem.

A inversão da aula, se dá pela ação de transferir o momento da aprendizagem teórica para ser realizada em casa e o momento de execução das atividades e exercícios para a sala de aula presencial, onde o aluno é colocado no centro da atenção do professor. Sendo um ensino híbrido, onde o professor precisa preparar um material didático para ser enviado antes da aula, através da internet, como preparação do aluno para a aula presencial. Os alunos colaboraram qualitativamente na aula, assumindo um papel de protagonistas da sua aprendizagem, tanto por desenvolverem a responsabilidade com seu planejamento de estudos em casa, executando as tarefas prévias às aulas de assistir o conteúdo elaborado e enviado pelo professor, quanto por participarem de forma ativa durante as aulas presenciais. Sendo assim a aula presencial fica reservada para os alunos tirarem dúvidas, orientação, promoção de atividades individuais ou coletivas, debates, que sejam mediados pelo professor (BERGMANN; SAMS, 2018).

3.3 A PRÁTICA SOCIAL INICIAL: O QUE É E COMO UTILIZEI

A Prática Social Inicial como a primeira fase do processo de ensino-aprendizagem proposto pela Didática da Pedagogia Histórico-Crítica sistematizada por Gasparin, é responsável pelos primeiros diálogos entre professor e aluno, onde o primeiro investiga o universo de saberes do educando e assim produzir um processo de ensino-aprendizagem mais adequado aos interesses e necessidades do aluno.

É na Prática Social Inicial o momento onde o aluno terá os primeiros contatos com os temas que serão trabalhados, onde o professor fará um levantamento dos conhecimentos do aluno e a partir daí planejar os caminhos do processo dialético entre o conhecimento científico e o sujeito. A visão desorganizada e caóticas dos educandos se torna interesse do trabalho pedagógico, onde serão problematizadas, analisadas e assim possibilitarem a produção de uma

síntese entre os seus conhecimentos prévios dos educandos e o conhecimento sistematizado apreendido com seus estudos. Neste processo da Prática Social Inicial do Conteúdo,

[...] o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem. Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social mediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo. (GASPARIN, 2005, p. 15).

O papel do professor nesse primeiro momento é o de provocador, incentivador, instigador de que o aluno demonstre suas concepções, opiniões a respeito da temática abordada, que se sinta motivado a estudar o conteúdo. O professor deve trazer algumas provocações que dialoguem com o tempo presente e com a realidade do aluno, através desse mapeamento irá selecionar as discussões que serão ou não relevantes aos próximos passos de problematização, instrumentalização e catarse.

A elaboração deste mapeamento da turma antes da aula sobre o conteúdo curricular, nos auxilia no diálogo com aluno, na escuta de suas ideias, dificuldades, opiniões, podemos traçar melhores caminhos metodológicos, discursivos, temáticos e técnicas de ensino. Conhecer a turma em questão irá direcionar a aula para os seus interesses e dúvidas, tornando assim a aprendizagem mais significativa, mais próxima do educando. Freire fala sobre a escuta como um momento de aprendizagem do professor e exercício de valores democráticos e solidários através do estabelecimento de um diálogo horizontal. Tendo em vista isso, Freire afirma que

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando dos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise de falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente. Até quando, necessariamente, fala contra posições ou concepções do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele. (Freire, 2015, p. 111).

O estabelecimento dessa escuta horizontal em Freire é fundamental para a aprendizagem, pois é nesse processo de conhecer as dificuldades, receios e inabilidades do educando que conseguimos falar com ele, no sentido de traçar caminhos de comunicação e

estratégicos para aprendizagem, para superar os problemas levantados através da fala do aluno. Freire diz que ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido (Freire, 2015, p. 117). Para instigar o aluno é necessário conhecê-lo, saber do seu universo, suas inquietações cotidianas, e assim buscar nas ciências pedagógicas estratégias para ações mais adequadas.

3.3.1 A aplicação da Prática Social Inicial: A elaboração e interpretação do formulário Pré-Aula

Em uma sala de aula presencial o professor teria um ano inteiro para conhecer suas turmas e construir aulas adequadas a seus interesses e dificuldades. No Estágio via ensino remoto, o tempo é menor, assim como o contato com os estudantes. A prática social que antes poderia ser discutida oralmente pela turma em sala de aula presencial, pede uma adaptação ao ambiente virtual. Para construir o perfil dos alunos, levando em conta sua realidade e seus saberes, utilizamos um formulário no Pré-Aula. O formulário foi enviado dia 29 de março de 2021, 16 dias antes da aula síncrona do estágio, o que nos deu margem para analisar as respostas e produzir o planejamento da aula com base no que foi levantado na fala dos estudantes.

No formulário, foram feitas sete perguntas, relacionadas a visão do aluno sobre a importância de estudar História e as dificuldades enfrentadas na disciplina e durante o ensino remoto. Os estudantes também foram interrogados sobre as memórias e conhecimentos sobre os conteúdos que seriam trabalhados, além de questões de interesse pessoal, como o consumo de mídias, a participação no próximo Enem, e por último abrimos espaço para eles expressarem as expectativas e sugestões para as aulas (ver Anexo 1). Participaram desse primeiro levantamento de informações onze estudantes, um número abaixo do esperado pois a turma possuía quarenta e um alunos matriculados, dentre estes apenas de onze à quatorze alunos participaram das aulas síncronas.

3.3.1.1 A interpretação e utilização do formulário pré-aula

Para a construção das aulas, não seria interessante a quantidade de vezes que uma ideia ou dificuldade foi citada, mas sim, considerar todas e traçar meios de superação para estas questões. É importante mencionar que esse formulário foi enviado antes do primeiro contato com os estudantes, elaborado pelas estagiárias e enviado para o grupo dos alunos pelo professor regente, logo as percepções diz respeito a experiências anteriores a aula do estágio. A interpretação das respostas foram feitas de forma subjetiva, logo outras análises podem surgir a partir das respostas em anexo neste trabalho.

Foram obtidas as seguintes respostas no formulário pré-aula, na primeira questão sobre a percepção dos alunos da importância do estudo da História, foram obtidas onze respostas, sendo que em uma das respostas foi possível identificar mais de uma característica. A visão de que era necessário saber de acontecimentos do passado, apareceu seis vezes, essa resposta também foi ligada a outra concepção, uma noção de que não é somente saber sobre o passado, mas tirar dele compreensões mais próximas. Seguido, com também seis menções, está a busca pela construção de sua própria identidade através dos conhecimentos históricos, essa resposta dialoga com uma busca de conhecimento sobre si e seus antepassados através do conhecimento histórico. A necessidade de entender o presente, surge em cinco falas, demonstrando uma preocupação com sua realidade política. Em uma opinião também surgiu o interesse em tirar da história lições, aprendizados.

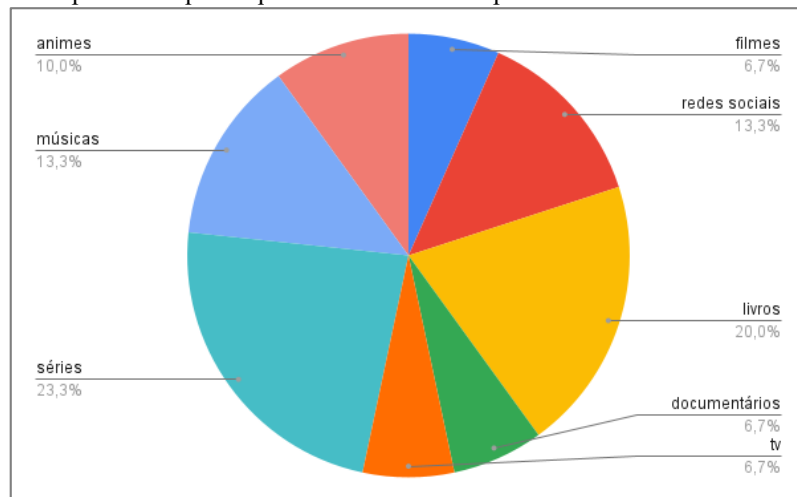
Na segunda questão foram investigadas as dificuldades dos alunos com relação a disciplina de História, a maioria dos estudantes relataram não ter dificuldades. A questão de concentração surgiu em duas respostas, apareceu como um problema ligado ao formato de aula em ensino remoto como causa, segundo a afirmação do respondente. A memória sobre o estudado pareceu ser uma preocupação de dois estudantes, denotando uma noção de que aprender história seria decorar, para não esquecer com o tempo, ou de como os assuntos não tinham sido efetivamente apreendidos pelos alunos. Uma resposta denotava a dificuldade de contextualizar o assunto estudado de forma ampla e aplicar esse conhecimento na prova do Enem, demonstrando assim a necessidade de se aplicar o conteúdo estudado a vida prática dos educandos.

A terceira pergunta observa as dificuldades dos alunos com o ensino remoto, sendo a falta de foco a de maior citação, cinco estudantes afirmaram ter dificuldades em se concentrar, “distrações” também apareceu como uma causa desse problema. Em duas respostas a questão do ânimo e preguiça foram apontadas e a dificuldade de aprendizagem em ensino remoto preocupa um deles. Em uma das respostas é apontada a questão de acesso a materiais como

livros se tornou uma dificuldade em ensino remoto, por último também foi citada a questão da baixa interação como uma dificuldade. Dois estudantes não responderam a questão e um afirmou não ter nenhuma dificuldade.

Na quinta questão observamos alguns meios de consumo cultural e práticas artísticas dos alunos (ver Gráfico 1), dentre os meios de acesso à cultura que mais se destacaram foram séries, com 23,33% (n=7), seguido de livros, com 20,00% (n=6), músicas e redes sociais, cada um com quatro menções o que representa 13,33% cada. Em número menor surge o consumo de animes com 10,00% (n=3), seguido de filmes, documentários e televisão que é citado em duas respostas, cada um com a expressão de 6,67% (n=2) nesse quadro cultural. É necessário atentar que devido a questão não ter sido imposta um limite de citações, surgiram mais de um apontamento em cada resposta, sendo assim foram totalizadas trinta itens em dez das onze respostas, pois um aluno não respondeu.

Gráfico 1: Respostas da quinta questão do formulário pré-aula sobre os interesses dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na mesma questão, foi observado as habilidades específicas dos estudantes, surgindo desenho e canto como as únicas citadas, cada uma com três menções o que corresponde a 27,27% para cada habilidade, entretanto um número significativo não citou nenhuma habilidade mais específica 45,45% (n=5), talvez pelo fato da questão no formulário não oferecer outros exemplos de habilidades. As respostas da quinta questão nos ofereceram uma visão sobre os interesses dos aprendentes que poderiam ser trabalhadas ou uma oportunidade para indicações

durante o processo pedagógico, enriquecendo mais o campo cultural dos alunos, dentro de seus gostos, opções e possibilidades de acesso a meios culturais plurais.

Na última questão, a sétima, foi possível interpretar as expectativas e sugestões, e assim como as questões 2 e 3, contribuir para a construção de uma aula em que os alunos colaboram com a melhoria, denotando através de anseios suas necessidades. Uma boa parte dos respondentes optaram por não responder a questão, com o número de 45,45% (n=5). A proposta de que a aula fosse mais dinâmica e interativa apareceu em 18,18% (n=2), assim como a preocupação em entender mais sobre o Brasil, também com a expressão de 18,18% (n=2). Duas respostas singulares nos chamaram atenção, pelo caráter desafiador, a primeira sugeria falarmos sobre nossas experiências e jornadas, que foram interpretadas como um convite a expor nossos aprendizados e trajetória durante e após o ensino médio, com a entrada na universidade, o que gerou a elaboração de um *podcast* pela plataforma do *Anchor*. E a segunda resposta apresentava baixas expectativas quanto as aulas, em suas palavras a aluna afirmou “não espero nada muito impressionante, já que não podem fazer muita coisa”, o que nos desafiou a criar o melhor que poderíamos com os recursos disponíveis.

A partir das respostas dos estudantes, foi possível interpretar as expectativas e sugestões da turma para com as aulas. As propostas de uma aula mais dinâmica, interativa e que tratasse sobre o Brasil foram transformadas em ações, como utilizar a análise de imagens com a colaboração dos alunos durante a aula síncrona, onde imagens no gênero *meme* foram utilizadas pedagogicamente, e questões sobre o contexto brasileiro atual, como o coronavírus, faria parte das problematizações da aula.

3.3.1.2 O levantamento das representações dos conhecimentos dos educandos a partir do formulário pré-aula

Na questão quatro, do formulário pré-aula, foram utilizadas cinco imagens para investigar as representações dos alunos sobre o conteúdo que seria estudado. A temática ampla abordada foi a Primeira República do Brasil, período entre 1889 e 1930, dando seguimento ao conteúdo que o professor regente estava trabalhando com a turma. Devido ao aguardo da execução da aula do professor regente, que introduziria o tema, tendo ele escolhido tratar sobre a dimensão política, optamos trabalhar as dimensões sociais, ligadas a saúde, moradia e trabalho

na Primeira República, com os recortes temáticos da Revolta da Vacina, a modernização do Rio de Janeiro, a Greve de 1917 e a Gripe Espanhola.

As imagens (ver Figura 3) foram selecionadas para trazer a lembrança desse conteúdo, que geralmente é estudado no 9º ano do ensino fundamental, investigar o que os alunos sabiam e instigá-los a querer descobrir mais sobre as imagens em aula. Foram escolhidas cinco imagens: a primeira foi a pintura, de técnica óleo sobre tela, do artista Benedito Calixto (1853-1927), intitulada *Proclamação da República*, feita no ano de 1893; a segunda se trata de uma gravura de autoria desconhecida, que tem como tema o sistema coronelista e o voto de cabresto; a terceira se trata da charge *Cruz contra a peste e a febre*, de H Frantz, publicada no jornal *Chanteclair* em outubro de 1911; a quarta foi a charge *Guerra Vaccino-Obrigatiza*, ou como é mais conhecida *A Revolta da Vacina*, de Leonidas, publicada em 1904 na revista *O Malho*; a quinta imagem é capa do jornal *Gazeta de Noticias*, publicada em 15 de outubro de 1918 e com título *O Rio é um vasto hospital*, tratando então da contaminação por gripe espanhola que passava o Rio de Janeiro.

Figura 3: As cinco imagens da questão quatro do formulário pré-aula



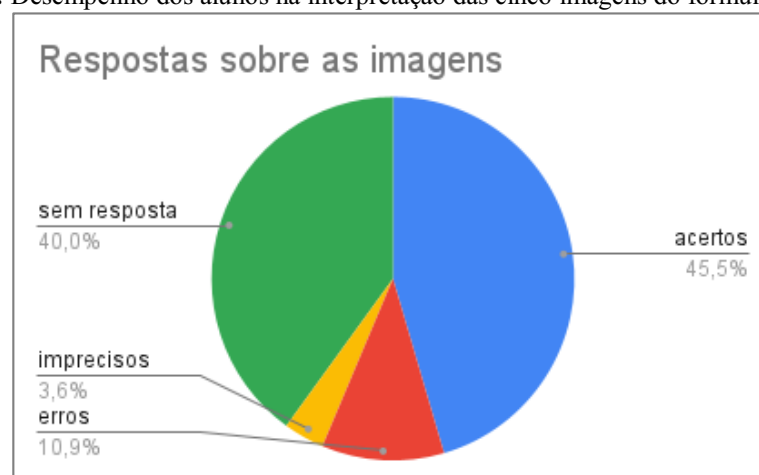
Fonte: Compilação pela autora (2021)

As imagens exploravam dimensões políticas e sociais, entretanto após a análise das respostas e da aula introdutória com o professor regente, optamos por atender as demandas levantadas a partir de questões sociais ligadas a saúde, moradia e trabalho. Na análise das respostas observamos que das cinco imagens expostas a teste, duas tiveram maior índice de erros, imprecisões ou ausência de respostas, foram as imagens um, três e cinco, elas abordavam

temas de caráter político-social e de saúde pública, respectivamente. Na pintura um, os erros e ausências de respostas chegaram a 63,63% (n=7) e os acertos a 36,36% (n=4). A charge três, teve um resultado ainda pior, com 81,82% (n=9) de erros ou ausências de respostas, contra 18,18% (n=2) de acertos. A fotografia do jornal, *Gazeta de Notícias*, teve 54,55% (n=6) de erros e ausências de respostas, e 45,45% (n=5) de acertos. Estes resultados nos interessaram tanto por características quantitativas, quanto qualitativas, identificar as respostas erradas ou imprecisas dão conta de pensar as deficiências e incompreensões sobre o assunto. Nesse quesito, na ilustração 2, notou-se uma tentativa de resposta a partir de um outro contexto, até mesmo uma aproximação com os dias de hoje. Talvez essa confusão seja resultado do uso de uma releitura contemporânea, de uma caricatura de 1927, de Storni, intitulada *As próximas eleições “de cabresto”*, publicada na revista *Careta*.

Na análise geral sobre o desempenho nas respostas, dentro do recorte de onze alunos da turma que responderam as cinco interpretações das imagens, somando então cinquenta e cinco respostas totais, foi observado que a maioria foram acertos, representado no número de 45,45% (n=25). O segundo número de maior expressividade foi o de alunos que não responderam, com 40,00% (n=22), seguido dos que erraram, 10,91% (n=6) e as respostas imprecisas somam 3,64% (n=2). Se somados os valores das unidades demonstrativas de erros, imprecisões e ausências de respostas ultrapassam os acertos, chegando a marca de 54,55% (n=30).

Gráfico 2: Desempenho dos alunos na interpretação das cinco imagens do formulário pré-aula



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Esta análise das representações do conteúdo histórico, construída antes da aula nos ofereceu bases para investirmos no uso de interpretações de imagens no momento da aula síncrona. Avaliar o que os educandos lembravam e associavam às imagens conferiu argumento para focar em aspectos de menor compreensão. Entretanto essa técnica tem suas aberturas para falsas compreensões dos conhecimentos dos alunos, já que estes possuíam meios, não indicados pelas professoras, de pesquisarem o que as imagens representavam. Embora não informado sobre a participação no formulário rendê-los pontos ou notas, existe a possibilidade de que as atividades que envolvam respostas terem essa expectativa de pontuação. Esta atividade tanto pode gerar uma falsa representação dos conhecimentos históricos dos alunos, quanto pode render beneficemente ao empreendimento dos alunos na busca por informações sobre as imagens, gerando assim um contato de leitura dos assuntos que posteriormente serão trabalhados em aula.

O recorte específico temático foi definido uma semana após a elaboração e divulgação do formulário pré-aula, o que resultou em uma menor definição das problemáticas ligadas a prática social cotidiana dos educandos. Embora o formulário pré-aula tenha diagnosticado os conhecimentos dos alunos sobre o período histórico da Primeira República, foi insuficiente para trazer questões ligadas ao coronavírus, tema da atualidade que seria relacionado ao conteúdo histórico.

3.3.1.3 A elaboração da atividade avaliativa dos educandos a partir do formulário pré-aula

Os dados analisados e interpretados do formulário pré-aula foram utilizados para traçar as ações pedagógicas, inclusive na definição do formato da avaliação. As questões um, dois e seis direcionaram conjuntamente à metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica a definição da atividade.

Na sexta questão levantamos a probabilidade dos alunos participarem do Enem do ano corrente de 2021. A partir das respostas os seguintes dados foram obtidos, 35,71% (n=5) manifestaram que participaram do Enem no ano de 2021 pela primeira vez, 28,57% (n=4) disseram já ter feito o Enem 2020 e desejavam realizar novamente no ano corrente, um aluno manifestou que não participaria do Enem, em suas palavras “no momento não penso em fazer um curso”. Ainda foi questionado o interesse em prestar concurso, onde três alunos

manifestaram ter interesse futuramente, representando então 21,43% (n=3) das respostas, apenas um aluno não respondeu a questão. É importante ressaltar que, apesar de onze alunos terem participado respondendo, foram consideradas quatorze respostas, pois algumas demonstravam mais de um interesse, por exemplo, alunos que responderam que fariam o Enem em 2021 e desejavam prestar concurso, foram computadas como duas respostas.

Observando que a maioria dos estudantes participantes do questionário demonstraram interesse em participar do Enem 2021, cerca de 63,85% (n=9), e que a Pedagogia Histórico-Crítica tem como princípios a abordagem de temas que figuram a realidade do educando e tem como fim produzir novas perspectivas e atitudes sociais diante do tratado. A ciência, com seus conhecimentos sistematizados fariam então o elo entre a prática social inicial do aluno e a final, onde se espera do aluno que ele tenha produzido uma síntese, entre o que sabia e o que aprendeu com as aulas. Haja vista estas observações e as já citadas na análise das questões um e dois, como a necessidade dos educandos de aplicar o conhecimento estudado à prova do Enem, entender o presente e trazer aprendizados da história, foi elaborado uma atividade avaliativa qualitativa, onde o aluno elaboraria uma redação, modelo dissertativa-argumentativa, tal qual é exigida pela prova do Enem. Onde seriam avaliadas as reflexões dos alunos diante dos temas estudados, com foco na questão da saúde pública atual, na crise da Covid-19, onde o aluno teria que trazer elementos estudados sobre a epidemia de varíola e a pandemia de Gripe Espanhola no Brasil em sua argumentação, e assim construir uma proposta de intervenção focada no tema do enfrentamento da pandemia da Covid-19 no Brasil (ver Figura 7).

3.3.2 A utilização da metodologia da Sala de Aula Invertida no pré-aula

A metodologia da Sala de Aula Invertida, promove uma inversão nas tarefas dedicadas a cada espaço, a escola antes o ambiente de ter contato com a teoria, e a casa dos estudantes o lugar de resolver as tarefas práticas sozinhos, agora é invertida, a sala de aula passa a ser o espaço onde a maior parte do tempo do professor e do aluno é utilizado para a resolução de atividades práticas, a teoria fica a cargo de ser estudada pelo aluno antes das aulas, através de material produzido e disponibilizado pelo professor. Isso exige do aluno uma maior responsabilidade com seus estudos fora do espaço escolar, já que nas aulas presenciais ele terá que demonstrar seu nível de conhecimento e preparação.

A utilização da metodologia da Sala de Aula Invertida vem somar nessa experiência, a partir da ideia de que os alunos poderiam participar da aula de modo mais preparado, possuir algumas bases sobre o assunto tratado na aula, atuando de forma mais significativa, à medida que o conhecimento estudado antes da aula viria trazer mais dúvidas, maior engajamento com o conteúdo, maior participação discursiva e diálogo sobre os temas de menor compreensão do conteúdo.

Produzimos então um Roteiro de Estudos para o pré-aula (ver Figura 4), que foi enviado dois dias antes da aula, e que tinha os objetivos de apresentar a temática que seria estudada em aula e introduzi-los a partir de vídeos didáticos, para que interagissem mais na aula síncrona, tirando dúvidas e colaborando com seus conhecimentos. Objetivos estes que foram expostos aos alunos no dia de envio do material para que compreendessem a necessidade de que estudar antes da aula viabilizaria a participação ativa nas aulas. Este material foi enviado ao grupo do *WhatsApp*, o único meio que nós tínhamos acesso à turma. Foram seis vídeos, que ao total levaria cerca de 26 minutos para assistir, estes tratavam de temas mais amplos e conceituais, até algumas especificidades sobre o assunto. Utilizamos vídeos didáticos sobre o conceito de endemia, epidemia, surto e pandemia, também sobre a definição de urbanização. Vídeos com conteúdo mais geral dos temas da varíola e gripe espanhola e uma rápida passagem por outras pandemias vividas pela humanidade. Um vídeo mais específico sobre a Greve Geral de 1917, com um caráter contextualizado da economia da época no Brasil. E por último, um pequeno vídeo sobre a Gripe Espanhola, do canal da *BBC News Brasil*, postado em março de 2018 e que já alertava para eminência de uma pandemia, mostrava também como a tecnologia era capaz de prever e ajudar na contenção da disseminação dessas doenças.

O Roteiro de Estudos enviado no pré-aula foi elaborado através da plataforma de design gráfico *Canva*, em um arquivo em PDF interativo, onde seria possível clicar em atalhos para o conteúdo externo, que no caso foram utilizados vídeos da plataforma de compartilhamento de vídeo *YouTube* (ver Figura 4).

Figura 4: Roteiro de Estudos Pré-Aula, tema Primeira República. Original em PDF, 2 páginas



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

3.2 A PROBLEMATIZAÇÃO: O QUE É E COMO UTILIZEI

Gasparin segue um modelo de etapas entre prática-teoria-prática, as fases de Problematização, Instrumentalização e Catarse correspondem a etapas teóricas da metodologia. Na problematização é iniciada a análise da prática social e da teoria. Os conhecimentos da prática social dos alunos serão interrogados e preparados para serem objeto de análise na instrumentalização, para isto são selecionados os temas e questões mais relevantes a serem discutidas na aula. Esta relevância nas problemáticas da aula será determinada pela prática social, ou seja a vivência do conteúdo pelo educando, e o conteúdo curricular.

A problematização é um artifício de iniciação de uma reflexão, a apresentação do que será estudado através de uma ou mais questões sobre um tema, mostrando como estudá-lo é pertinente ao presente. As questões levantadas desafiam os educandos, discute sua realidade, trazendo à superfície as contradições e problemas para serem respondidos com o saber científico. Gasparin alerta que a maioria das questões identificadas na prática social não poderá ser resolvida pelo conteúdo tratado, por isso, selecionam-se as mais pertinentes, ou formulam-se outras mais adequadas ao conteúdo em pauta (GASPARIN, 2005, p. 42). Essas questões levantadas na problematização precisam ser resolvidas, mesmo que em escala mental, com o conteúdo científico, na fase de instrumentalização. Gasparin considera que

Os “principais problemas” são as questões fundamentais que foram apreendidas pelo professor e pelos alunos e que precisam ser resolvidas, não só pela escola, mas no âmbito da sociedade. Para isso se torna necessário definir quais conteúdos os educadores e os educandos, como cidadãos, precisam dominar para resolver tais problemas, ainda que, inicialmente, na esfera intelectual. (GASPARIN, 2005, p. 37).

Na Pedagogia Histórico-Crítica as grandes questões sociais precedem a seleção dos conteúdos. As questões elaboradas devem ser significativas para a realidade dos alunos e refletir as dimensões que serão trabalhadas pelo conteúdo. Na experiência particular aqui estudada, as problematizações foram levantadas a partir da prática social inicial antes da aula síncrona, onde elaboramos um formulário como meio de diagnosticar os conhecimentos e desconhecimentos da turma sobre o assunto. Esse diagnóstico traçou a necessidade de trazer questões da atualidade, como a Covid-19, a debate. O tema do conteúdo curricular principal foi a Primeira República no Brasil, foram selecionados de maneira mais específica os temas “cotidiano de homens e mulheres durante a Primeira República”, com ênfase nas dimensões saúde, moradia e trabalho, na prática iríamos tratar da Revolta da Vacina, as reformas urbanas no Rio de Janeiro, a greve de 1917 e gripe espanhola de 1918. As problemáticas elaboradas para serem discutidas foram:

- Como a ideologia de modernização da cidade foi vivenciada pelas camadas mais pobres da população?
- Por que e a favor de quem a cidade do Rio de Janeiro sofreu um processo de modernização?
- Quais as condições de trabalho e qual o papel da Greve 1917 na construção da cidadania?
- É possível construir a dignidade humana sem a garantia de direitos trabalhistas?
- O que foi, e como foram enfrentadas a varíola e a influenza A no Brasil?
- Como a negação de contaminações por vírus mortais prejudicou o Brasil no passado?
- Quais as aproximações e distanciamentos podemos fazer dessas experiências históricas de crise na saúde pública no Brasil do passado e dos dias atuais?

Uma segunda parte da problematização é o desmonte do tema em múltiplas faces e a transformação em problemas, que tem como objetivo mostrar para o aluno que um tema é formado por aspectos plurais interligados. Essas questões também nortearam o processo de instrumentalização, onde essas perguntas foram respondidas através do conteúdo científico. Chegamos as seguintes dimensões das temáticas:

- Conceitual/científica: O que é epidemia, endemia e pandemia? O que é urbanização? O que é industrialização?
- Biológica: O que é o vírus da influenza A e varíola, como se reproduzem? Como funcionam as vacinas?
- Social: Quem eram os trabalhadores da Primeira República? Quais suas condições de trabalho e moradia?
- Histórica: Quais os princípios norteadores da reforma urbana no Rio de Janeiro? Quais os resultados imediatos e duradouros da Greve de 1917? Por que a Gripe Espanhola leva esse nome, qual a sua origem e como afetou o Brasil? Quais as pandemias e epidemias assolaram a humanidade ao longo dos séculos? Quais os mitos criados entorno da Greve de 1917?
- Cultural: Quais as crenças sobre a pandemia e suas formas de curas inusitadas estavam presentes na crise de saúde pública brasileira da varíola e gripe espanhola?
- Política: Quais as políticas públicas de resolução da Greve de 1917 e da Gripe Espanhola de 1918 no Brasil? Como o povo reagiu as imposições do governo com a vacinação obrigatória da varíola?
- Ideológica: Quais as ideologias dos trabalhadores participantes da Greve 1917?

3.3 A INSTRUMENTALIZAÇÃO: O MOMENTO DA AULA SÍNCRONA

Na Instrumentalização são trabalhados os conceitos e conhecimentos científicos selecionados, para responder as questões levantadas na Problematização, analisando suas múltiplas dimensões, afim de possibilitar que os educandos produzam uma síntese entre seus saberes cotidianos e os conhecimentos científicos. A integração entre os dois vai possibilitar o

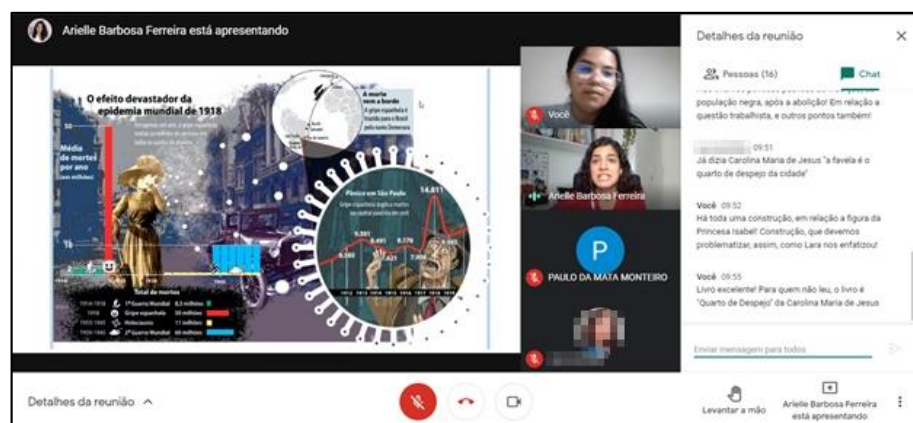
desenvolvimento na perspectiva da cientificidade que necessariamente retornará ao cotidiano dos alunos (GASPARIN, 2005, p. 120). Gasparin ainda define que

A fase da Instrumentalização é o centro do processo pedagógico. É nela que se realiza, efetivamente, a aprendizagem. Por isso, o trabalho do professor como mediador consiste em dinamizar, através das ações previstas e dos recursos selecionados, os processos mentais dos alunos para que se apropriem dos conteúdos científicos em suas diversas dimensões, buscando alcançar os objetivos propostos (GASPARIN, 2005, p. 126).

Os múltiplos aspectos das temáticas e as problematizações principais, foram abordados durante a aula síncrona a partir de algumas ações docentes e discentes como a exposição oral de conceitos e conhecimentos científicos pelo professor, a interpretação de imagens e discursos, contra-argumentação de falas do senso comum, a promoção de aproximações e distanciamentos entre o conhecimento histórico estudado e questões da atualidade. Estas ações tinham como finalidade a construção do novo conhecimento, relacionando a vivência dos sujeitos e o objeto de estudo.

Para viabilizar o desenvolvimento do trabalho docente e discente, durante a aula, foram utilizados recursos materiais como imagens (fotografias, *memes*, charges, recortes de jornais e gráficos), livros e artigos científicos. Para a execução da aula síncrona foi utilizado o *Google Meet* (ver Figura 5), e para a montagem da apresentação das imagens, textos e tópicos sobre o conteúdo foi utilizado a ferramenta de *slideshow*, elaborada através do *Google Apresentações*.

Figura 5: Aula síncrona via Google Meet, 21 de abril de 2021.



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Um exemplo do uso das problemáticas durante a instrumentalização e que renderam diálogos no *Chat do Google Meet*, foi o momento em que foi questionado aos alunos se eles acreditavam que seria possível construir dignidade humana e cidadania a partir das condições de vida e trabalho que os trabalhadores grevistas vivenciavam em 1917, ao qual a aluna Luane¹ respondeu ser “inadmissível” (ver a Figura 6). Ao que foi respondido que as noções de justiça também são construídas a partir de lutas coletivas, aquele momento de desenvolvimento da greve os trabalhadores discutiam e se conscientizaram de suas condições e traçaram meios de resistência, elaborando então seus ideais de justiça e cidadania. As problemáticas que foram exploradas na apresentação provocaram a participação de quatro dos quatorze alunos presentes, na aula síncrona, eles contribuíram com seus conhecimentos, leituras, opiniões e críticas.

Figura 6: Chat da aula síncrona pelo Google Meet

Luane (aluna) 09:46
É inadmissível

Yara (aluna) 09:48
deveriam ter criado alguma coisa pra conseguir inserir esses ex escravos na sociedade, pq eles só foram jogados e pra quem não estuda a fundo acaba achando que a Isabel é uma salvadora

Yara (aluna) 09:49
povo piolhento

Julhyane Oliveira (estagiária) 09:50
Não tivemos políticas públicas de inserção, da população negra, após a abolição! Em relação a questão trabalhista, e outros pontos também!

Yara (aluna) 09:51
Já dizia Carolina Maria de Jesus "a favela é o quarto de despejo da cidade"

Julhyane Oliveira (estagiária) 09:52
Há toda uma construção, em relação a figura da Princesa Isabel! Construção, que devemos problematizar, assim, como Lara nos enfatizou!

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

¹ Nome fictício da aluna.

3.4 CATARSE: O QUE É E COMO FOI UTILIZADO

Na Pedagogia Histórico-Crítica o educando é perpassado pelos conhecimentos e análises no momento de Instrumentalização, assim na Catarse constitui para si uma síntese entre seus conhecimentos espontâneos e os científicos. Sua visão anterior de naturalização, fatalista e normalizadora da realidade, agora passa a uma visão “histórica”, a realidade passa a ser vista como uma elaboração histórica, humana, em um tempo e espaço. Onde o poder, interesses econômicos e políticos atravessam a realidade e que assim nada é dado, natural, mas determinado pelas ações humanas, individuais e coletivas. Essa visão também demonstra o que a Pedagogia Histórico Crítica objetiva para esses sujeitos aprendentes, serem mais responsáveis e conscientes por suas ações, entendendo como elas impactam e transformam. A educação, então, teria o papel fundamental como meio de transformação social. Gasparin defende que

Na catarse o aluno demonstra como se apropriou subjetivamente do conhecimento. Com o estudo teórico dos conceitos científicos, comparados aos cotidianos, o educando deve chegar à síntese, em que tem condições de demonstrar o grau de assimilação dos novos conteúdos. Esse nível de apropriação pode ser total ou parcial (GASPARIN, 2005, p. 131).

Após os problemas serem sistematicamente analisados, debatidos e refletidos na fase da Instrumentalização que se deu na aula síncrona, a Catarse surge como o momento para se testar quais e como foram aprendidos os conhecimentos científicos abordados na aula.

3.4.1 A Catarse na prática: o texto argumentativo-dissertativo

A atividade avaliativa foi pensada a partir da Pedagogia Histórico-Crítica que orienta que a avaliação seja o ponto de chegada do que já foi trabalhado, onde o aluno elabora a síntese dos seus conhecimentos, demonstra o grau de apropriação que atingiu e uma visão histórica, não naturalizada, dos conteúdos. A avaliação é a manifestação de quanto o aluno se aproximou das soluções, ainda que teóricas, dos problemas e das questões levantadas. (GASPARIN, 2005, p. 137). O conteúdo apreendido, teria então, a função de reelaborar uma nova compreensão da realidade e se tornado instrumento de transformação social.

A expressão prática da nova síntese do educando foi materializada através da atividade de elaboração de um texto dissertativo-argumentativo, no qual o educando foi desafiado a pensar em uma proposta de intervenção no enfrentamento da Covid-19 no Brasil atual, onde ele teria que relacionar com o conteúdo estudado, buscando a partir das experiências histórica, seja na epidemia de varíola ou na pandemia de gripe espanhola, reflexões que colaborassem com a sua tese e argumentação.

Na fase da catarse o professor elabora os instrumentos de avaliação formal ou informal e os critérios da avaliação, que devem ser apresentados aos educandos previamente. Na experiência aqui explorada, a escolha da avaliação teve como critérios a necessidade de preparar a turma para o Enem e de explorar as capacidades de apropriação do conteúdo com fins sociais. O formulário pré-aula serviu então como o primeiro diálogo de investigação sobre os interesses dos alunos, onde foi investigado a disposição em realizar o Enem 2021, tendo a maioria dos estudantes participantes do questionário afirmando que iriam participar do Enem 2021, cerca de 63,85% (n=9).

Ao final da aula síncrona foi apresentada a atividade avaliativa de elaboração de texto, individual, os alunos receberam inicialmente um material de orientação da avaliação (ver a Figura 7), divulgado por meio de um PDF e enviado via *Whastapp*, construído pela plataforma do *Canva*. Este trazia o detalhamento da atividade, os critérios de avaliação e informações sobre o e-mail para ser enviado e a data de entrega. Os estudantes tiveram seis dias para a elaboração do texto. Participaram da aula síncrona entre onze e quatorze alunos, dos quais nove enviaram sua redação, tendo duas redações enviadas por um mesmo aluno que decidiu refazer seu texto e ambas foram corrigidas pelas professoras estagiárias.

Tendo em vista que a turma contém quarenta e um matriculados, e que por razões que não foram informadas, cerca de vinte e sete alunos não participaram da aula, foi criado um material de apoio para auxiliar na construção do texto, solicitado pela atividade (ver Figura 8). O material continha sites e vídeos informativos sobre o conteúdo da aula, manuais práticos sobre redação, documentários sobre a Covid-19, livros, podcast e quadrinhos sobre o combate a Covid-19. O material plural, trazia tanto informações já trabalhadas em aula, como outras possibilidades de construção da tese da redação. Este conteúdo complementar foi criado através do *Canva* e enviado em formato PDF, onde possuía a ferramenta de clique em ícones que redirecionava o estudante ao conteúdo externo desejado.

Figura 7: Material de orientação da avaliação. Original em PDF, 2 páginas.



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

As redações dos alunos foram primeiramente enviadas para os e-mails das professoras estagiárias, depois de avaliadas foram postadas, sem a identificação dos autores e com suas respectivas orientações de melhoria, em um mural virtual, na plataforma *Padlet*. Entre os critérios de avaliação estavam a escrita formal da língua portuguesa, coesão e coerência, a demonstração de compreensão dos temas discutidos em aula, e o uso dos conhecimentos apreendidos para construir a proposta de intervenção social.

Figura 8: Material de apoio da avaliação. Original em PDF, 2 páginas



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

3.4.1.1 Análise da produção textual dos educandos a partir da Pedagogia Histórico-Crítica

Para analisar os resultados dos textos elaborados pelos estudantes irei observar alguns critérios objetivos da Catarse na Pedagogia Histórico-Crítica de Gasparin, que são: como os alunos mostraram que aprenderam o conteúdo conforme as questões da problematização e da prática social inicial e o quanto de aproximaram da solução das questões básicas propostas.

A avaliação das dez redações recebidas foi elaborada de forma qualitativa, segundo os critérios preestabelecidos e divulgados aos alunos, foram utilizados adjetivos como excelente, bom, regular, ruim e péssimo como forma de estabelecer uma nomeação dos resultados da escrita, mas também pontuamos algumas observações, com elogios, apontamentos das fragilidades e dicas de como melhorar, incentivando a prática da escrita de redações. Isto demandou um esforço das professoras na busca de conteúdo técnico sobre a redação, para colaborar na produção de uma avaliação detalhada.

Embora a atividade tivesse como foco a história do Brasil, ainda na aula foi trazida a perspectiva de outras pandemias e epidemias que já foram enfrentadas pela humanidade, sendo explorado um gráfico de vítimas pelas doenças, mostrando a necessidade de nos prepararmos melhor para prevenir tais tragédias. A história global também foi observada em quatro das dez redações, de número 3, 5, 6 e 8 (ver Anexo 3), esta aparece no sentido de introdução e contextualização mais ampla da história local. A pandemia da peste negra foi citada em duas das quatro redações apresentadas acima, de número 6 e 8, como argumento quantitativo da letalidade que causou nos humanos durante a Idade Média.

No âmbito da história local, a gripe espanhola foi citada em sete das dez redações, sendo a doença e período histórico mais comparado ao novo coronavírus. O tema foi utilizado em introduções e argumentações, levantando suas características biológicas, sociais e culturais. Foram trazidos ao texto o número de vítimas, as notícias e falsas curas da época, os problemas de ordem econômica e social que despertou ao Brasil, a descrença e descaso do governo, o enfrentamento da pandemia no Brasil pelo governo e as formas de tratamento médico da época. Conteúdos estes que exploraram o que foi trabalho em aula e para além dela, sendo observado pesquisas externas que os alunos empreenderam para a construção dos textos.

Ainda sobre a abordagem da história local nas redações dos estudantes, foi possível observar que a varíola teve um pouco menos de apropriação nos textos, sendo citada em cinco das dez redações, os textos 1, 2, 3, 6 e 8 (ver Anexo 3), o tema aparece em introduções, sem muitos detalhes, comparando e argumentando a partir de suas características de modo breve. Em sua maioria ela foi citada junto a outras doenças como a gripe espanhola e a peste negra. Um

fato curioso foi a presença de redações que não estabeleceram nenhuma relação com o passado, como as redações 4 e 7, revelando as fragilidades tanto na estruturação do texto como na apreensão dos conteúdos pelos alunos.

Os estudantes também fizeram uso de fontes externas a aula nas redações de número 1, 2, 3 e 6. Algumas citações foram do livro *Utopia* de Thomas More, o filme *Crepúsculo*, a série *The Great*, além de notícias dos sites do G1 e do Ministério da Saúde, do qual trouxeram dados e informações, também foi citada uma frase do físico e professor Marcelo Gleiser. Estas fontes representam as ligações que alunos estabeleceram entre seus conhecimentos prévios ou pesquisados e o conteúdo histórico trabalhado em aula. Estas fontes foram utilizadas para apresentar a temática, na introdução, ou agregar a sua tese na argumentação.

Os alunos ainda manifestaram alguns problemas ligados a sua realidade social, de dimensões econômica, social e cultural. Foram citados problemas como a banalização do isolamento social (redações 5 e 6), trabalho e a necessidade de sobrevivência em meio a pandemia (redação 1), o status negativo do Brasil nos rankings de taxa de infecção e morte (redação 1), a falta de valorização da saúde pública (redação 2), o uso de *fake news* na pandemia (redações 7 e 3), discursos antivacina de líderes (redação 3), a descrença e descaso do governo (redação 3), o choque de uma pandemia inesperada (redação 4), a mortalidade e suas consequências na economia (redação 10), a falta de vacinas (redação 10), a negligência das pessoas com a prevenção (redação 10) e o espalhamento do vírus no período eleitoral de 2020 (redação 8). Estas representações da realidade do educando, os direcionou a seleção dos saberes históricos da aula ou externos para colaborar nas teses e argumentações, influenciaram assim na produção de sua proposta de intervenção. Os problemas citados demonstram as percepções críticas da realidade social dos educandos, entretanto foi observado que estes problemas não foram analisados de forma sistemática e desenvolvidas suas respectivas resoluções. Apenas cinco das dez redações, elaboraram uma proposta de intervenção que dialogava com os problemas levantados no texto, mostrando a dificuldade com o modelo de atividade proposto e mesmo de enxergar no conteúdo científico formas de resolução.

Nas propostas de intervenção construídas pelos alunos foi observada suas representações em relação ao dever de ação nas transformações sociais necessárias a problemática levantada de enfrentamento da Covid-19 no Brasil. Foram identificadas propostas que visam a ação de órgãos, grupos e indivíduos. Dentre as iniciativas individuais e coletivas surgiram iniciativas de resolução através do respeito a quarentena para evitar o surgimento de variantes (redações 1 e 6), o isolamento social a fim de evitar superlotações em hospitais

(redações 6, 10 e 8), cuidados de higiene pessoal (redação 1), uso de máscaras (redação 10) e o cuidado no compartilhamento de informações sobre a pandemia (redação 3).

As ações governamentais apareceram nas propostas de intervenção através do papel de promover campanhas de conscientização da doença através de outras experiências históricas (redação 2), a valorização do sistema de saúde pública através de campanhas que revelem sua importância (redação 2), a compra de vacinas (redação 10) e a negociação entre os ministérios da saúde e economia com outros países (redação 9), sendo esta última proposta não especificada qual negociação deveria ser travada. O papel da imprensa no enfrentamento da Covid-19 é citada através da proposta de trazer informações a partir da voz de especialistas, visando o combate a notícias falsas (redação 3).

Soluções de caráter individual e coletivo surgiram oito vezes, em cinco das dez redações (textos 1, 3, 6, 8 e 10), enquanto soluções de iniciativa governamental apareceram quatro vezes, em três das dez redações (textos 2, 9,10), por último e com menor expressão, aparece as propostas para os meios de comunicação, como a imprensa, como observamos na redação 3. As propostas de intervenção demonstram as representações dos educandos sobre a responsabilidade da transformação social, sendo observado o ímpeto em pensar em soluções a partir de atitudes dos sujeitos, em sua coletividade e individualidade. Esse papel forte da ação dos sujeitos na transformação social foi uma problemática tratada na aula síncrona, dentro dos assuntos abordados, foram valorizadas as ações de homens e mulheres pobres e trabalhadores e sua luta contra a opressão patronal e estatal, sendo assim, essa forte presença de propostas de atitudes individuais e coletivas dos sujeitos é também resultado das problematizações e conteúdos abordados.

A produção de uma redação serviu para analisarmos como os conhecimentos históricos trabalhados em aula, foram agregados a outros conhecimentos dos alunos, demonstrou as preocupações desses sujeitos com a sua realidade e suas perspectivas de solução para as problemáticas levantadas na atividade e na aula. A apropriação e a aplicação do conteúdo estudado à questão do enfrentamento da Covid-19, estabelece uma visão histórica, processual, dos acontecimentos. A atividade estabelecia como critério objetivo relacionar os temas estudados ao tema da atualidade, assim os alunos levantaram comparações entre o passado e presente, exploraram argumentos com base científica e produziram propostas para solucionar o problema.

3.5 A PRÁTICA SOCIAL FINAL

A Prática Social Final é ponto de chegada do processo pedagógico, após transformada pelas fase de Problematização, Instrumentalização e Catarse, a nova síntese do conhecimento é colocada em prática. Esta proposta tem como finalidade articular escola e sociedade, numa perspectiva transformadora, mesmo que em escala microscópica em relação ao todo, Gasparin defende que

Não são as ações individuais que transformarão a escola e as estruturas sociais. No entanto, se o educando não for desafiado a pôr em prática, numa determinada direção política, os conhecimentos adquiridos ou construídos na escola, todo o trabalho despendido para usar esse método de ensino-aprendizagem se assemelhar aos tradicionais, aos escolanovistas e tecnicistas: não irá além da sala de aula. (GASPARIN, 2005, p. 146).

Gasparin se preocupa com uma pedagogia crítica, mas que também estimule práticas sociais transformadoras. Estas ações reais podem ser um trabalho material, mas que também representem uma nova ação mental, que possibilita análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade, determinando uma nova maneira de pensar, de entender e julgar os fatos, as ideias (GASPARIN, 2005, p. 144). Gasparin propõe que sejam elaboradas pelo professor e os educandos algumas ações sociais a partir dos novos conhecimentos. Através de um plano de ações que procure prever o que cada aluno, individualmente ou coletivamente, irá utilizar no cotidiano do que foi aprendido.

Na experiência aqui analisada não foi possível levantar com os alunos essas ações práticas, materiais, pois o tempo de estágio foi limitado, muito embora as ações mentais possam ser analisadas em parte na fase da Catarse, através da elaboração das redações, onde foi possível observar os esforços críticos da realidade social vivenciada e a criação de novas propostas de ações, individuais e coletivas, os educandos assumiram posicionamentos à medida que desenvolviam o texto, possibilitando se enxergarem como sujeitos ativos, que refletem e criam possibilidades de realidade, e assim se espera que atuem como voz ativa nas questões exploradas.

As expectativas são de que as reflexões empreendidas pelos educandos resultem em novas práticas, um novo olhar sobre a pandemia e suas responsabilidades sociais em um evento de ampla escala. Que consigam distinguir melhor as situação e processos de desigualdade e opressão da classe trabalhadora, e assim assumir posições e ações coerentes com a busca histórica por justiça e dignidade humana. E assim como a atividade os direcionou a buscar

fontes externas a aula eles também tenham sido instigados a buscar mais conhecimento sobre os temas.

3.6 O FORMULÁRIO PÓS-AULA: A AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE AS AULAS

O formulário pós-aula foi elaborado pelas professoras estagiárias com o objetivo de analisar a avaliação dos alunos para com as aulas e as metodologias utilizadas. Neste foram estabelecidas nove questões, que foram respondidas por doze alunos. O questionário foi enviado para o grupo da turma no *WhatsApp* ao final das aulas.

Na questão dois, foi perguntado a percepção sobre a aula para os educandos (ver Anexo 2), onde obtivemos respostas positivas, com o uso de adjetivos “normal”, “legal”, “bom”, “ótima”, “incrível”. Sendo destacada algumas atitudes que justificaram os adjetivos como a forma de explicar, as interações, a relevância dos assuntos cobrados, a explicação através da conceituação, ter tratado da Gripe Espanhola. A questão três, colabora com a pergunta dois à medida que mais sobre a metodologia apareceu nos comentários dos alunos, a questão indagou sobre o que mais chamou atenção nas aulas, ao passo que responderam que o método de ensino foi interessante, a atenção ao aluno, a abordagem das epidemias, a forma como os temas foram abordados e explicados, a linguagem jovem, as conversas descontraídas, o uso de *memes* e filme. Estes últimos tratam do uso de fontes da cultura pop que foram utilizados para aproximar os alunos ao conteúdo através do seu universo cultural, como observada pelo aluno Pedro² que atentou para a “linguagem jovem” utilizada.

A resposta mais recorrente na questão três, foi a “forma como foi explicado” que apareceu em cinco das doze respostas, juntamente com a forma que “dividem por tópicos” e a forma como abordamos os temas. Na aula síncrona o slide foi a ferramenta central, nele expomos uma sequência que iria do contexto mais amplo do Brasil da Primeira República como forma de introdução, lembrando e ligando o estudado a aula anterior do professor regente, e partindo aos conteúdos mais específicos. Os temas foram trabalhos em múltiplas dimensões, um exemplo foi o conteúdo sobre a gripe espanhola onde tratou de determinações conceituais,

² Nome fictício do aluno.

biológicas, históricas, culturais e políticas, demonstrando ao estudante como um tema é plural e requer a cooperação de diversos conhecimentos para analisá-los.

A forma de interação chamou a atenção das alunas Yara e Joice³, a aluna Alana atentou para as “conversas descontraídas” durante a aula. Embora apenas quatro alunos tenham interagido diretamente com o conteúdo e a fala das professoras através do bate-papo do Google Meet, buscamos algumas interações a partir das problematizações principais, relevantes aos alunos. Um exemplo foi a discussão levantada a partir do *meme* da página do *Instagram História no Paint*, onde o humor é explorado através da contradição (ver Figura 9), na primeira imagem o personagem é mostrado animado com a expectativa de uma libertação da servidão e na segunda ele era confrontado com a realidade dura de um operário durante a primeira República, o humor é colaborado pelo uso de imagens de um filme popular infantojuvenil. Foi estimulado que os alunos descrevessem o que aquela imagem representava para eles, a aluna Yara participou falando, via microfone, que a lei assinada pela Princesa Isabel não tinha sido suficiente para evitar que pessoas fossem marginalizadas e completou no bate-papo com “deveriam ter criado alguma coisa pra conseguir inserir esses ex escravos na sociedade, pq eles só foram jogados e pra quem não estuda a fundo acaba achando que a Isabel é uma salvadora”.

Figura 9: Meme de História, com imagens do filme Shrek



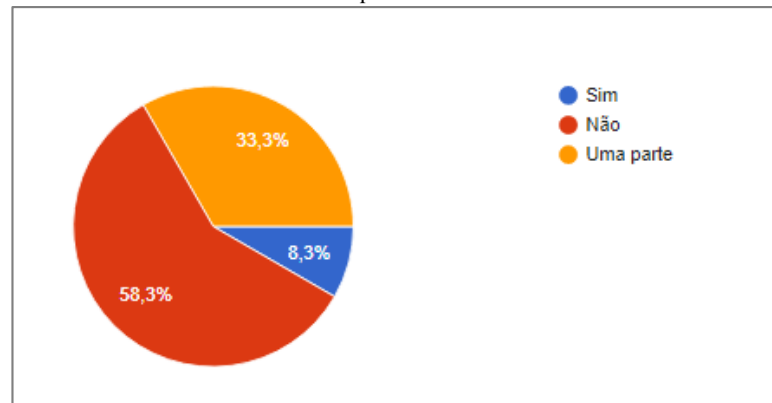
Fonte: História no Paint Oficial, Instagram (2021)

³ Todos os nomes reais dos estudantes citados no trabalho, foram substituídos por nomes fictícios.

As interações faladas ou comentadas, foram estimuladas através de problematizações relevantes ao cotidiano do aluno, e embora a participação direta tenha sido de quatro entre quatorze alunos presentes, a aluna Joice, na questão 3, atentou que “hoje os alunos interagiram talvez mais que as outras vezes”, mostrando que buscar conhecer as práticas sociais dos alunos e assim levantar questões relevantes a estes sujeitos, podem se tornar ferramentas para produzir um maior diálogo entre professor e aluno, durante as aulas.

A questão quatro interroga sobre a compreensão dos temas abordados em aula, onde 83,33% (n=10) dos alunos responderam “sim” compreenderam, uma aluna respondeu “mais ou menos”, e um aluno não respondeu à pergunta. Estas respostas parecem animadoras, mas não se deve perder de vista que os resultados gerais das redações não dizem o mesmo, com três redações com o desempenho “ruim”, duas “regulares”, duas “boas” e três excelentes. Entretanto as dificuldades na redação se demonstraram principalmente na estruturação do estilo de texto dissertativo-argumentativo, concomitantemente as redações de melhor desempenho foram a de alunas que já tiveram o contato com a prova do Enem, logo conheciam a estrutura do texto. Lembrando também que durante a avaliação das redações também foi observado que duas redações, a número 4 e 7, não relacionaram a temática da atualidade a nenhum estudado, mostrando a dificuldade em apreender o conteúdo de forma relacional.

As questões seis e sete investigam a utilização de uma parte da metodologia da Sala de Aula Invertida. Na sexta questão é indagado se teriam assistido aos vídeos enviados antes da aula (ver o Gráfico 3), ao passo que uma aluna respondeu que “sim” (8,3%), quatro alunos responderam que assistiram “uma parte” dos vídeos (33,3%), e sete alunos indicaram “não” ter visto os vídeos (58,3%). Essa atitude foi prevista, a partir da ideia de que essa metodologia requer uma adaptação (BERGMANN; SAMS, 2018), embora os alunos tenham sido estimulados a assistirem o conteúdo, isso não foi suficiente para obter a atenção deles para conteúdo enviado para a aula. Na sétima questão é interrogado sobre os alunos costumarem estudar o conteúdo antes da aula, os alunos responderam que a maioria “não” estudava antes da aula, 58,3% (n=7), enquanto 41,7% (n=5) responderam “um pouco” e nenhum afirmou que “sim”.

Gráfico 3: Número de alunos que assistiram o conteúdo antes da aula

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Quanto aos meios materiais de acesso aos conteúdos enviados antes da aula, investigado na questão 9, os alunos foram perguntados sobre o tipo de internet que utilizam, dados móveis ou internet fixa, e os meios materiais como computador ou celular que acessavam as aulas. Foi identificado que 75% (n=9) possuem internet fixa e 25% (n=3) afirmaram ter internet, mas sem especificar. Sobre os meios materiais de acesso às aulas e os conteúdos 41,67% (n=5) utilizam celular, 25% (n=3) usam o computador, 25% (n=3) fazem uso dos dois meios, computador e celular, por último uma aluna afirmou utilizar computador e tablet. É importante atentar para o fato de que os dados levantados não demonstram que todos os alunos possuem internet fixa e possuem meios materiais de acesso as aulas e os conteúdos, mas que a maioria dos alunos que participaram do questionário e a aula possuem, pois doze alunos respondentes representam apenas 29,27% do total de quarenta e um (70,73%) alunos matriculados.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é fruto de uma busca de vida que misturou as motivações profissionais. A busca por compreender a realidade, e assim agir sob ela, transformando-a. A escolha das metodologias perpassam a minha subjetividade, meus valores, preocupações e experiências da minha formação, como o desejo de construção de uma aula com maior diálogo, empatia, respeito, cidadania e democracia. Onde os conteúdos não sejam estáticos, sem conexão com os sujeitos e suas vivências, mas para que possam refletir, criticar e participar ativamente, da construção do processo de ensino-aprendizagem, partilhando a educação, e nos educando em conjunto.

Nesta pesquisa, a experiência singular de interpretação e aplicação das metodologias da Pedagogia Histórico-Crítica e Sala de Aula Invertida, perpassou o contexto de uma turma do terceiro ano do Ensino Médio, em uma escola estadual paraibana, através do Ensino Remoto, em meio a realidade da pandemia da Covid-19. Esta experiência criou novas perspectivas técnicas de aplicação das metodologias, expondo suas contribuições e limitações da prática no contexto citado. Possibilitou pensar o diálogo com a subjetividade e prática social dos educandos e o conhecimento histórico e metodológico do ensino, observando as contribuições desse diálogo para ações pedagógicas transformadoras.

A Pedagogia Histórico-Crítica exige uma aproximação do professor e o aluno, para que o primeiro compreenda as questões que o educando precisa ou precisará responder em seu dia-a-dia. Isto pede um professor dedicado a comunidade em que atua e as questões que lhes cercam. A metodologia da Pedagogia Histórico-Crítica contribuiu para uma maior interação à medida que promove esses diálogos entre ciência e cotidiano e entre professor e aluno. Através da experiência prática na sala de aula em questão, o diálogo com a prática social dos educandos, se mostrou ser a peça fundamental, pois ela perpassa todo o processo de ensino-aprendizagem, desde a seleção das questões principais para serem abordadas pelo conteúdo, a avaliação, culminando em uma prática social transformada. Estes diálogos foram essenciais para a valorização da voz do aluno na construção das aulas, tornando o espaço de poder compartilhado no processo educativo, onde tende a possibilitar valores democráticos, cidadãos e mais dialógica do que hierárquica na relação professor-aluno.

Essa investigação da prática social foi feita através do formulário do pré-aula, uma ferramenta técnica que colaborou na caracterização da turma, tarefa que se tornou mais difícil

com as aulas remotas, onde perceber o engajamento na aula, as reações de interesse e desinteresse, que em sala de aula presencial seria mais facilmente detectável. O formulário trouxe a possibilidade de direcionar questões mais objetivas e que impactaram diretamente na construção do planejamento pedagógico. Os educandos então participaram ativamente das ações educativas, à medida que as questões que forneceram dados sobre seus conhecimentos, opiniões, gostos, interesses, necessidades, dificuldades, expectativas e sugestões serviram de base para os direcionamentos docentes.

As interpretações das respostas dos educandos foram transformadas em ações, um exemplo foi a elaboração de uma atividade que tivesse como objetivo a preparação para a prova do Enem e a cidadania, pois a maioria da turma demonstrou interesse em prestar a prova e a disposição de busca na compreensão da realidade e construção de sua identidade. A participação dos alunos no planejamento é perpassado pela mediação docente, que analisa e reflete as informações, opiniões e conhecimentos dos educandos, dialogando então com os objetivos da disciplina e do conteúdo curricular.

Tanto a Pedagogia Histórico-Crítica quanto a Sala de Aula Invertida entendem no contato de troca entre o aluno e professor, este como agente cultural, o meio facilitador da aprendizagem, as estratégias de ação desde o formulário pré-aula até a utilização de problemáticas estimuladoras, principalmente com o uso de questões do tempo presente, representaram esses esforços de troca. Este compartilhamento de experiências e conhecimentos entre professor e aluno gera então a aprendizagem mútua.

A interpretação dos formulários teve o papel de ferramenta analítica necessária para a investigação da prática social, à medida que deu subsídio para se ler criticamente as respostas e assim direcionar ações dentro do horizonte teórico-metodológico proposto pelo docente. A experiência prática com o ensino também teve o seu papel em prever ações que teriam maior ou menor impacto, mas que precisam também de uma dinâmica de reavaliação, pois métodos e técnicas aplicadas a um determinado grupo de alunos não necessariamente terão o mesmo resultado em outra, pois se tratam de indivíduos diferentes, com interesses, necessidades e saberes singulares.

Apesar de defender o uso do formulários pré-aula, foi possível observar nesta experiência, que o questionário aplicado na investigação da prática social inicial, teve deficiências em captar dados e opiniões sobre temas da atualidade que seriam relacionados ao conteúdo. Isso se deu pelo fato de enviarmos o formulário pré-aula 16 dias antes da aula,

antecedendo o planejamento das temáticas específicas, abordando no formulário apenas questões amplas sobre o conteúdo da Primeira República. A inserção de questões da atualidade teria o papel de colaborar com o estabelecimento de relações e problemáticas ao conteúdo curricular. Nesse sentido, conhecer as visões de mundo que os alunos apresentam sobre a sua realidade, é fundamental para a prática pedagógica agir na construção de práticas sociais mais consciente e responsáveis, onde os sujeitos se transformem através da síntese dos conhecimentos, e assim atuem em sua realidade, como agentes de mudanças. Esta lógica pede um professor mais atento a realidade dos seus educandos, em escala mais ampla, o coletivo, e micro, o indivíduo e o meio onde vive.

Devido a deficiência na investigação da prática social dos educandos, o levantamento das problemáticas principais perpassaram a prática social das professoras, onde foram selecionadas questões amplas de interesse nacional, que observaram em seu cotidiano, como o enfrentamento da Covid-19 no Brasil, tema que foi relacionado ao saber histórico na fase de Instrumentalização.

Durante a fase da Catarse, foi observada que a produção textual foi uma ótima ferramenta para avaliar os conhecimento estudados, e como os alunos apreenderam o conteúdo, relacionando a sua realidade e criando perspectivas de resolução da problemática levantada. Foi possível observar também seus saberes, estes que poderiam ser anotadas para serem trabalhadas em aulas posteriores. Entretanto a atividade foi limitada, à medida que não explorou todas as temáticas e dimensões trabalhadas em aula síncrona, sendo compreensível na perspectivas de que o tempo limitado de estágio obrigou a uma seleção objetiva das temáticas e dimensões que seriam abordadas na avaliação. Esse episódio possibilitou uma reavaliação sobre o momento de seleção dos conteúdos no planejamento, estes devem estabelecer relações com as expectativas e objetivos da avaliação, logo o recorte temático do conteúdo deve levar em conta a objetividade da Catarse e da Prática Social Final.

Sobre as ações durante a fase de Catarse, foi deliberada, a partir da necessidade de disponibilizar materiais de estudo para os alunos, a elaboração de um material de apoio diverso, que pudesse abarcar diferentes formas de abordagem e aprendizado do conteúdo e suas múltiplas dimensões. Tendo em vista as dificuldade de acesso material, dentro do contexto histórico de pandemia da Covid-19 em que estávamos inseridos, com bibliotecas públicas fechadas, altos preços de livros e desemprego em alta, agravavam a disponibilidade de recursos materiais. A ação de seleção de materiais disponíveis gratuitamente na internet foi importante para responder as necessidades de acesso do saber aos educandos, os que estiveram ou não

presentes no momento da aula síncrona, e também oferece uma noção de que a internet oferece um plural acervo de conhecimento.

Embora o número de matriculados fossem superiores as de respondentes do formulário pré-aula, isso não comprometeu o planejamento de aulas adequadas aos estudantes, pois os alunos que responderam, correspondem aos mesmos que participaram das aulas, logo suas necessidades, interesses e saberes foram, em certa medida, objetos e motores do trabalho pedagógico. Porém ainda com os esforços de interpretar as respostas e assim deliberar ações a respeito, não foi possível abarcar todas as questões que surgiram, necessitando então uma seleção do que estaria ao alcance dos conhecimentos teórico-metodológicos e experienciais docentes naquele momento.

O uso da metodologia da Sala de Aula Invertida, experiência desse trabalho, não se realizou integralmente, pois a partir da leitura de seus criadores, Jonathan Bergmann e Aaron Sams, a inversão da sala de aula possui obstáculos de adaptação, logo aplicá-lo sem uma preparação da turma, sem conhecer os seus meios materiais disponíveis, seria arriscado. Entretanto a Sala de Aula Invertida pode ser um caminho para o desenvolvimento da autonomia do aluno, em empreender seus estudos, e também render ao professor um maior espaço de diálogo com os alunos em sala de aula, presencial ou remota, onde ele poderia avaliar e dirigir melhor a aprendizagem do aluno. As atividades de aquecimento no início da aula e a discussão sobre os vídeos que o professor enviou antes da aula, seriam uma ferramenta de determinar o grau de aprendizagem do aluno e também expor um parecer imediato dos temas de maior dificuldade. Isso contribui para a aprendizagem à medida que os alunos tomam ciência do que precisam aprender e quais os caminhos para essa mudança.

Na experiência aqui abordada da Sala de Aula Invertida, mostrou suas dificuldades na participação dos educandos em assistirem ao material recomendado antes da aula, este tinha o objetivo de preparar melhor os alunos, incentivando-os a participarem de modo ativo na aula, com perguntas, conhecimentos, discussões. Esta participação diminuta pode ser resultado/indício da ausência do hábito de preparação dos educandos para as aulas, como aponta as respostas do formulário pós-aula (ver Gráfico 3). Devido os dados dizerem respeito de um grupo muito pequeno, seria necessário investigar grupos maiores para entender a viabilidade da aplicação integral da SAI. Nestes grupos poderiam ser analisados: 1) Como os assuntos são apresentados/introduzidos aos estudantes? Antes da aula existe alguma comunicação, debate, estudo preparatório ou motivador sobre o assunto? 2) É possível observar ações de valorização da autonomia e responsabilidade dos estudantes com relação a seus estudos? 3) Como a família

se relaciona com os estudos do aprendente? Existem meios materiais (acesso a tecnologias) e imateriais (ex.: apoio familiar) para os alunos emprenderem seus estudos em casa? 4) Como se dá a participação dos estudantes durante a aula? Essa participação é ativa? Estas questões poderia nos oferecer respostas mais concretas sobre estarmos preparados para aplicar a Sala de Aula Invertida em sua integralidade, possibilitando caracterizar a realidade dos estudantes, compreendendo os problemas e traçando caminhos de adaptação dessa metodologia na sala de aula.

Com a eminência da pandemia do coronavírus e o estabelecimento das aulas remotas, a tecnologia se tornou o maior aliado e vilão das aulas, aliado nas possibilidades de interação nesse contexto e uso de novas ferramentas, mas vilão na adaptação da sala de aula para este formato e revelador das desigualdades materiais dos alunos, se tornando obstáculos de acesso e propagação do conhecimento. As respostas dos educandos quanto as dificuldades no ensino remoto, no segundo ano de experiência com o formato, levantou problemas como cansaço, falta de foco, pouca interação, dificuldade com acesso a materiais como livros, aprendizagem prejudicada, falta de ânimo etc., problemas que precisam ter uma atenção maior e que pedem um esforço que vai além do trabalho docente em sala de aula, mas também de políticas públicas, pesquisas científicas e abertura para discussões com a sociedade.

Observar como me transformei, como e o que aprendi, como construí minha identidade, como as minhas escolhas conscientes foram importantes para me apropriar de mim e das minhas vontades, isso me faz crer no poder das transformações, e como a escola e a universidade foi parte essencial. Observar as memórias que levantei e como indivíduos, grupos, instituições e a sociedade me formaram e forma, na troca de experiências que moldam o meu ponto de vista e atitudes, me traz à tona a minha própria existência, como me relacionei com o outro, de maneira mais, ou menos consciente, de maneira mais, ou menos ativa, durante esses processos.

Muitas das minhas transformações mais significativas foram fruto de espaços que tive acesso, a minha abertura ao conhecimento, ao diferente, e uma liberdade mais ou menos plena, dialogada com a minha mãe, que permitiu e fomentou os meus sonhos da forma que pôde. A margem de liberdade e oportunidades que encontrei, nem sempre encontrei entre os meus alunos e alunas, que apesar de muito talentosos, sentiam as amarras de classe, gênero, raça e crença. Acreditei inicialmente, que ser uma professora com um discurso motivador, de superação, já seria o suficiente para dar o impulso necessário, para fazê-los se interessar pelos estudos e buscarem uma carreira profissional sólida. Mas é necessário muito além da motivação, é necessário lutar por dignidade para estudantes e professores, mais e melhores

espaços de desenvolvimento intelectual, artístico, físico e mental, público e popular, é necessário instruir os estudantes para que sejam cidadãos que possam refletir, discutir e produzir transformação social, dar a eles ferramentas, conhecimentos para que possam lutar contra a exclusão e repressão, individualmente e coletivamente. Nesse sentido a Educação e os sujeitos são vistos como potenciais promotores de transformação social.

O ato de elaboração desse trabalho, foi formativo, no sentido em que ensaio uma escrita, me reconheço enquanto potencial pesquisadora, (re)elaboro minha identidade para mim e para os outros, reconheço a potencialidade da pesquisa para/sobre a educação e o ensino no sentido transformador. Nesse trabalho de reflexão sobre a minha trajetória, construo também o meu projeto de vida, sempre em rearranjos, mas consciente das minhas aprendizagens, potenciais e limitações, este último que necessita de superação. Traço a partir daqui novos projetos, como o de busca por maior aprimoramento acadêmico, principalmente na pesquisa, como parte importante para uma formação acadêmica, mas também para o ato de ensinar, reconhecendo a importância do professor-pesquisador. Aprender como a comunicação e o diálogo foram significativos para a minha formação, me desafia a buscar desenvolver melhor minha relação com o diferente, com o outro.

Este trabalho representa um esforço analítico, empático e de autorreflexão no pensar a prática do ensino. Essa experiência de reflexão da prática trouxe maior amadurecimento das interpretações das metodologias, gerando aperfeiçoamento profissional. As estratégias de ações e reflexões aqui elaboradas fazem parte dos resultados que ocorreram durante e após a experiência. É sempre possível uma reavaliação do trabalho docente, esta experiência não é fim nela mesma, e sim um começo, com novas interrogações, mantendo vivo o processo de prática-teoria-prática. Para isto é necessário manter-se aberto a críticas externas, autocríticas e autorreflexões através da pesquisa científica, que são ferramentas de transformação e desenvolvimento profissional docente em direção a novas práticas. Que estejamos abertos e dispostos a se transformar e assim mudar o meio ao nosso redor.

REFERÊNCIAS

- BERGMANN, Jonathan; Aaron Sams. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2018.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Geração Homo zappiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica. In: MAGALHÃES, Marcelo. et al. (Org.). **Ensino de história: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.
- CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez, 2015.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 21, p. 17-32, jun, 2007.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, jan/abr, 2019.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina. (Org.). **Usos e abusos da história oral**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- GOMES, Angela de Castro. **Escrita de si, escrita da história**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004. p. 8-24.
- JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set/dez, 2007.
- _____. Da formação do sujeito...Ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathia. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.
- _____. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. O Corpo Biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan/abr, 2012.
- LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul/dez, 2011.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. 2. ed. Natal, RN: EDUFRRN, 2014.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L.; **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, C. S.; SPINASSE, J. F.; VOSGERAU, D. S. A. R. Sala de aula invertida – uma revisão sistemática. In: EDUCERE – Congresso Nacional de Educação, 12. 2015, Curitiba. **Anais...Local**: Curitiba, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. p. 39283-39295. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16628_7354.pdf. Acesso em 25 de novembro de 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Sala de aula invertida. **Ei! Ensino inovador**. Vol. Especial. P. 14-17. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SCHENEIDERS, L. A. **O método da sala de aula invertida** (flipped classroom). Lajeado: Univates, 2018.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórica-metodológicas sobre história de vida em formação. **Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan/abr, 2009.

ANEXO 1: FORMULÁRIO PRÉ-AULA

FORMULÁRIO PRÉ-AULA
<p>Alunos(as):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Yara 2. Joice 3. Bruno 4. Alana 5. Liliane 6. Robson 7. Pedro 8. Luane 9. Regina 10. Marcos 11. Cris 12. Cris [REPETIDO]
<p>01- Na sua opinião: É importante estudar História? Por quê?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sim, estudar história é se conhecer, conhecer o mundo em que vivemos e o porquê das coisas serem como são, saber os motivos de certas pessoas estarem no poder e entender os processos que nos trouxeram para os dias atuais. 2. Sim, o conhecimento do passado aplicando-se no presente, afinal conhecimento vai longe. 3. Sim!! Por que assim vamos ter/saber uma noção de como chegamos aquele determinado momento, as lutas que enfrentamos, as guerras e batalhas que lutamos pra chegarmos aonde estamos hoje!! Na Nossa posição de fala!! 4. É importante Para que possamos compreender nosso passado 5. Sim. Pois sem ela, não aprenderíamos momentos importantes de aconteceram ao longo dos anos (da história), compreensão dos atos humanos e aprender com eles. 6. Sim, pois aprendemos sobre nossos ante-passados e sobre a história do nosso mundo 7. Porque aprendemos fatos sobre o passado e sobre o nosso presente,é uma matéria fundamental no qual todos os alunos devem ter conhecimento. 8. Sim, porque é necessário conhecer os acervos históricos dos meus antepassados e dos acontecimentos presenciados por eles . 9. É importante para conhecermos sobre nossos antepassados, sobre tudo que acontece ou já aconteceu no mundo 10. Sim.Para sabermos o que aconteceu no passado e a relação com presente. 11. A forma que os anos se passam,coisas importantes e polêmicas ficam no passado,a história nos faz debate e relembrar acontecimentos únicos. 12. A forma que os anos se passam,coisas importantes e polêmicas ficam no passado,a história nos faz debate e relembrar acontecimentos únicos. <p style="color: red;">[REPETIDO]</p>
<p>02- Você sente dificuldades na disciplina de História? Quais dificuldades?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Não muita, as vezes para decorar os fatos por ser bem esquecida. 2. Não muito. Só a grande contextualização de assuntos e principalmente aplicado em questões do Enem.Mais dá pra sobressair estudando e aprofundando o conhecimento 3. Não!

4. Não
5. Não sinto dificuldades, o meu problema é mais a falta de concentração.
6. Ultimamente sim pois não estou conseguindo me concentrar na disciplina por conta das aulas on-line
7. Tenho alguns.....Não sei dizer quais
8. Não! Apenas esquecer algumas coisas com o tempo.
9. Não
10. Não.
11. Não,gosto da disciplina não tenho dificuldades.
12. Não,gosto da disciplina não tenho dificuldades. [REPETIDO]

03- Quais dificuldades enfrentadas por você, no ensino remoto? Caso, haja alguma para você!

1. Cansaço, distração e pouca interação.
2. Tínhamos mais contato com livros. Mais em via remoto o diálogo sobre os assuntos estão ótimos.
3. Não é bem uma dificuldade, está mais pra um incômodo, eu percebi que nas aulas remotas não absorvo tanto quanto em uma aula presencial
4. Todas, falta de concentração justamente por ser um estilo remoto, prefiro presencial
5. Concentração.
6. Não consigo me concentrar muito quanto nas presenciais
7. A preguiça,a falta de ânimo.....
8. Foco! Muito complicado ter que lidar com as adversidades que surgem no período das aulas.
9. [Sem Resposta]
10. Nenhuma.
11. [Sem resposta]
12. [Sem resposta] [REPETIDO]

04- Observado as imagens abaixo, você consegue lembrar de algo que estudou na disciplina de História? Escreva com suas palavras, as lembranças que tem, sobre alguns desses temas!

1. Proclamação da república. / Voto cabresto./ Não sei./ Revolta da vacina. / Não sei.
2. [Sem resposta] / Mais ou menos o forçar do voto, "compra ", suborno, não lembro muito a especificação mais é mais ou menos isso. / [Sem resposta] / Revolta da vacina, talvez / O surto da gripe espanhola, de 1918
3. Sorry, não lembro!! / Esse se não me engano eu esqueço o nome, seria o voto de cabrecho!! / Sorry / "Povo contra estado"? / Sorry
4. Não sei / Política café com leite / Não sei / Revolta das vacinas / Surto influenza
5. Conflito militar-Proclamação da República / Voto de cabresto, compra de voto ou abuso de poder político ou econômico / Epidemias como varíola / Revolta da vacina, população foi contra a toma a vacina / Epidemia da gripe espanhola
6. Não me recordo bem sobre o que se trata / [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta]
7. Acho que essa foto representa a independência do Brasil. / Em muitos casos,os eleitores são obrigados a votar em tal político pra não perder um emprego,uma casa,etc..... / [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta]

8. Proclamação da república? / Voto de cabresto! Em um período que o Brasil enfrentava a república velha / Peste negra / Revolta da vacina / Gripe espanhola
9. Golpe de estado político militar para tomar o país da família real / candidatos "comprava" votos de eleitores em troca de favores essa época ficou conhecida como voto cabresto / Oswaldo cruz medico bacteriologista e epidemiologista brasileiro que queria livrar o Rio de Janeiro da varíola / Protesto contra a vacinação generalizada, os protestantes alegavam ser um completo absurdo a vacinação compulsória e que iam contra a liberdade individual. / Gripe espanhola que matou milhões de pessoas incluindo o atual presidente da época. O governo como forma de prevenir que a doença se espalhasse ainda mais divulgava formas de prevenção da doença.
10. Revolução Industrial / Voto de Cabresto. / peste negra / revolta da vacina / crise espanhola
11. [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta]
12. [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta] / [Sem resposta] **[REPETIDO]**

05- Queremos conhecer você melhor, para isso, fale sobre coisas que gosta!

Desenhos, programas de TV, séries, filmes, jogos, músicas e livros, dê exemplos. Ou até mesmo, uma atividade artística, como desenhar, cantar...

1. Conteúdos de true crimes, documentários e séries leves como moderny family.
2. Meu número 1 é cantar, também gosto um tanto de séries quando tenho tempo vago, livros mais não tão históricos (mais romance) e não participo de nada artístico por não gostar mais admiro quem gosta.
3. Bem! Eu gosto muito de Cantarrrr 🎵 🎧 , Assitir séries, Ler, Ver TV, Olhar o insta, whats.... Entre outros☐
4. Sou simples, gosto de ler livros e desenhar, não gosto de festas, sou bem caseira, gosto de assistir animes e séries, e ficar mexendo no instagram
5. Gosto muito de ler livros, séries e filmes de vários gêneros, como animes, ação, aventura, alguns períodos históricos,entre outros, desenha, esculta música etc.
6. Gosto de assistir séries de ficção alguns casos criminais e as vezes leio livro
7. Gosto de desenhos sim,apesar de minha idade,adoro desenhos,gosto de programas.Amo tudo que for em relação a música,eu até canto em igrejas e tals....
8. Eu gosto de ver filme de guerra, de ação, documentário e Débora Aladim
9. gosto de assistir animes (attack on titan, death note), séries (American horror story,), adoro ouvir músicas e ler livros
10. música e desenhar.
11. [Sem resposta]
12. [Sem resposta] **[REPETIDO]**

06- Você prestará Enem? Já fez o Enem, em anos anteriores? Pretende fazer alguma prova de vestibular, ou concurso nesse ano, ou nos próximos?

1. Irei fazer esse ano pela primeira vez.
2. Sim sempre pretendi, e fiz meu primeiro Enem "2020"-q foi realizado em janeiro deste ano, e pretendo ir fazendo até conseguir vaga na faculdade, e faria sim um concurso após meus 18 anos.

3. Vou fazer o ENEM esse ano pela primeira vez, e sim pretendo prestar concurso sim mais pra frente!!
4. Fiz apenas por experiência, quero fazer muitos cursos, minha busca por conhecimento é insaciável mesmo não deixando transparecer
5. Sim, e já fiz Enem no ano anterior
6. Sim, não, sim
7. Nunca fiz ENEM, no momento não penso em fazer um curso.....
8. Vou prestar enem e já fiz 2 vezes
9. nunca fiz Enem. pretendo sim fazer esse ano
10. Sim. Não fiz Enem ano passado.
11. [Sem resposta]
12. [Sem resposta] **[REPETIDO]**

07- O que você espera da nossa aula? Gostaria de deixar sugestões?

1. Espero que seja interativa, acho que isso é o bastante para se ter uma boa aula.
2. Falar sobre a experiência de vocês nas jornadas, e estou aberta a ouvir de tudo um pouco.
3. [Sem Resposta]
4. Não espero nada muito impressionante, já que não podem fazer muita coisa
5. [Sem Resposta]
6. Espero que seja mais dinâmicas, não
7. Fatos sobre o Brasil e tals.... Não sei explicar direito.
8. Espero entender mais coisas da história do Brasil
9. Não
10. nada.
11. [Sem resposta]
12. [Sem resposta] **[REPETIDO]**

ANEXO 2: FORMULÁRIO PÓS-AULA

FORMULÁRIO PÓS-AULA

1- Qual o seu nome, e sua idade?

- 1- Diego, 17 anos
- 2- Rodrigo, 18 anos
- 3- Yara, 16 anos
- 4- Júnior, [Sem resposta]
- 5- Robson, 16 anos
- 6- Luane, 16 anos
- 7- Bruno, 16 anos
- 8- Marcos, 17 anos
- 9- Pedro, [Sem resposta]
- 10- Joice, 16 anos
- 11- Gustavo, 16 anos
- 12- Alana, 16 anos

2- Para você, como foi nossa aula?

1. Ótima .
2. Ótima , já espero a próxima ♥□
3. Incrível, gostei muito da forma de explicar e das interações.
4. [Sem resposta]
5. Muito legal
6. Gostei bastante, achei bem revelante e com assuntos cobrados
7. Ótima
8. Foi legal e bem clara entendi bastante.
9. Eu amei a aula de vocês 😊Eu sempre quis saber sobre a gripe espanhola,e além de saber sobre ela,ainda fiquei sabendo sobre como ela agiu no Brasil.
10. Bem interativa, e explicam muito bem conceituado cada assunto.
11. Foram boas aulas, podiam ser presencial kkkk
12. Normal

3- O que lhe chamou atenção, na nossa aula?

1. O método de ensino, muito interessante
2. A forma que vcs explica era muito atenção ao aulo isso pra mim e tudo
3. Os memes e o Edward Cullen
4. [Sem resposta]
5. Ótima explicação
6. A abordagem das epidemias
7. A forma que vocês abordam os temas!!
8. A forma que é explicado o conteúdo,muito fácil de entender.
9. Me chamou a atenção,a forma de como vocês explicam,vocês falam em uma linguagem jovem,fazendo com que o assunto fique bem mais fácil de entender.
10. Bom hoje os alunos interagiram talvez mais que as outras vezes (exceto eu que normalmente fico calada rsrs) mais o jeito que vcs dividem por tópicos e vai explicando é bom.
11. [Sem resposta]
12. As conversas descontraídas

4- Você compreendeu os temas abordados, na discussão da aula?

1. Sim
1. Sim
2. Sim
3. [Sem resposta]
4. Sim
5. Simmm
6. Sim
7. Sim.
8. Sim,compreendi!
9. Sim
10. Acho que sim
11. Mais ou menos

5- Você se sente motivado a estudar? Explique sua resposta.

1. Sim , pois quero passar no ENEM em administração.
2. Mais ou menos

3. Sim, eu amo estudar, e sempre estou em busca de estudar cada vez mais
4. [Sem resposta]
5. Não muito, pois as aulas online as vezes são meios entediantes
6. Sim, adoro estudar
7. Sim.
8. Sim. Alcançar meus objetivos e ajudar minha família é o que me motiva.
9. Sim, esse ano apesar de tudo que estamos passando, eu me sinto motivado sim.
10. Sim, primeiro que os professores são excelentes, tenho amigos que juntos nos motivamos em conjunto e o saber do que quero e onde quero chegar no conhecimento e etc.
11. Não muito, aulas presenciais são mais divertidas e mais fáceis de aprender os assuntos, mas fora isso tá bom.
12. Não muito, mas eu tento, acho que qualquer um esteja desanimado nessa pandemia.

6- Você assistiu os vídeos que mandamos antes da aula?

1. Não
2. Não
3. Uma parte
4. Não
5. Uma parte
6. Sim
7. Uma parte
8. Uma parte
9. Não
10. Não
11. Não
12. Não

7 - Você costuma estudar o conteúdo antes da aula?

1. Não
2. Não
3. Um pouco
4. Não
5. Não
6. Um pouco
7. Um pouco
8. Não
9. Um pouco
10. Um pouco
11. Não
12. Não

8- Onde você reside?

1. Área rural
2. Área urbana
3. Área urbana
4. Área urbana
5. Área urbana
6. Área rural
7. Área urbana

8. Área rural
9. Área urbana
10. Área rural
11. Área urbana
12. Área urbana

9 - Para assistir as aulas e receber os conteúdos, você utiliza dados móveis ou internet fixa? Computador ou celular?

1. Internet fixa – Computador
2. Internet fixa , celular
3. Internet fixa e computador
4. Internet fixa, celular
5. Internet, ai uso o celular e tambem o computador
6. Internet fixa e computador
7. Internet Fixa / Celular
8. Internet.Os dois.
9. Internet fixa(wifi),e uso o meu celular
10. Internet fixa e ambos o computador e celular me auxiliam onde for mais viável.
11. Internet fixa/ celular
12. Tudo ok pra mim, tenho computador, internet boa, um tablet onde anoto minha semana e to tentando fazer um planner pra me organizar melhor

ANEXO 3: REDAÇÕES

REDAÇÃO 1: JÚNIOR

É notório que a covid-19 e a varicela são duas epidemias que não afetou pessoas locais mas também global. Dentre outros fatores as duas epidemias tiveram um grande número de mortes por falta de higiene. O Brasil tem contribuído muito para a expansão da covid que não é uma coisa boa, mais de três mil pessoas morrem por dia e é um número que pode ser mudado.

Certamente o descuido sobre essa doença pode influenciar um grande impacto negativo na sociedade, trabalho e amigos. Em uma entrevista com alguns empregados da Alparagatas, afirmaram que mais de 80% dos trabalhadores do seu setor pegaram a covid, vimos que em muitas empresas desse tipo os seus trabalhadores se assusta para poder ganhar o seu salário.

Ademais, destaca-se o envolvimento do País nessa pandemia global. O Brasil torna a liderança como País com mais mortes e infectados. Segundo dados do ministério da Saúde teve subido 21% após duas semanas do início do carnaval. O G1 afirma que no Brasil morre-se mais do que em continentes inteiros, concentrando 31% das mortes no mundo.

Dessa forma, percebe-se que a infecção do País é proporcionalmente grande com a falta da quarentena. São necessário que o povo brasileiro respeite mais a quarentena para não acabar surgindo mais variantes da covid e se adaptar a sempre usar a higiene pessoal para não espalhar cada vez mais essa doença.

REDAÇÃO 2: LUANE

No livro "Utopia" escrito por Thomas More, em 1516, é apresentada uma sociedade perfeita que se caracteriza pela ausência de problemáticas relacionadas à saúde pública. Entretanto, para os dias, essa não é uma realidade cotidiana brasileira, visto que várias epidemias já afetaram o Brasil e mataram milhares de pessoas, seja pela falta de conscientização e divulgação de informações por parte do Estado, seja pela falta de valorização do Sistema Público de Saúde pela sociedade. Sobre esse aspecto vamos analisar as consequências relacionadas e os fenômenos.

Em primeiro lugar, é importante ressaltar que a atual pandemia por coronavírus não é a única doença contagiosa que já atingiu o território brasileiro. No passado, a varíola e a gripe espanhola mataram milhares de brasileiros e colapsaram o Sistema de Saúde. Impulsivamente, a falta de conscientização e divulgação de informações sobre antigas epidemias e as consequências que elas desencadeiam, que desinformação e má comunicação dos meios de comunicação, além de má atuação em hospitais públicos e privados. Dessa forma, é inadmissível que o Brasil, país cuja constituição assegura o acesso à saúde, permaneça muito próximo a essa problemática.

Paralelo a isso, nota-se, no cotidiano a falta de valorização ao sistema Público de Saúde como algo necessário, patrimonial e acessível a todos os cidadãos. A importância de um sistema de saúde que seja público, se torna ainda mais evidente em tempos de pandemia e epidemias, uma vez que atinge a todos os classes sociais e nem todos os pessoas possuem condições de pagar por uma rede privada para acessar a saúde. A valorização gera mais cuidado, respeito e admiração, sendo de extrema importância para o funcionamento contínuo da organização.

Portanto, medidas são necessárias para solucionar o impasse aqui observado. O Estado deve promover campanhas de divulgação de antigas epidemias que afetaram o Brasil e as suas consequências na sociedade, além de promover a valorização do sistema Público de Saúde por meio do Ministério de Saúde a fim de gerar informações sobre o quanto é necessário para os brasileiros ter saúde acessível em momentos difíceis como a pandemia, uma vez que salva milhares de vidas em todo país.

REDAÇÃO 3: YARA

Na saga de filmes Crepúsculo, é nos apresentado o protagonista Edward Cullen, um dos personagens principais da trama, que é transformado em vampiro durante a crise da Gripe Espanhola, em 1918, quando o doutor Carlisle recorre ao último meio disponível para salvá-lo, como havia prometido a mãe do rapaz. Não muito longe das telas temos inúmeras epidemias que assolaram os humanos em épocas distintas, entre elas a epidemia da Varíola, da Gripe Espanhola e a atual Covid-19, que fizeram incontáveis vítimas. O que esses cenários têm em comum é a descrença e o descaso do governo em muitos momentos cruciais, pautas muito comentadas e pouco colocadas em prática, já que é comum vermos pessoas que não cumprem seus discursos.

Um fato incontestável é de que as vacinas foram grandes aliadas no combate a essas epidemias, e por mais que os movimentos anti vacinas estejam cada vez mais visíveis, as campanhas de vacinação aliadas ao SUS (Sistema Único de Saúde) tomam lugares importantes nas pautas diárias dos brasileiros, que cada vez mais vêem e lêem sobre isso. Um dos maiores problemas que enfrentamos atualmente numa pandemia é o descumprimento das medidas de proteção adotadas pela OMS, que são seguidas pelas *Fake News* (ou informações falsas, em português), que influenciam cada vez mais aqueles que não têm o costume de procurar saber as fontes das informações que recebem. Mas essas "mentirinhas" que são passadas não são novidade, já que na pandemia de 1918 era muito difundida a ideia de que uma mistura de cachaça, limão e mel poderiam facilmente imunizar as pessoas contra a doença.

Segundo Marcelo Gleiser, físico e astrônomo brasileiro, "ciência não é uma escolha, é uma necessidade", partindo desse pressuposto é correto dizer que a maior aliada da população em momentos como esses seria confiar na ciência, mas quando uma população que é totalmente alienada pelos seus líderes escutam insistentemente deles que vacinas são um problema ou um artifício usado para manipulá-los, traz uma insegurança e até mesmo uma revolta que vem do medo causado pela pouca ou nenhuma informação verdadeira, que distorce a realidade e aproxima os cidadãos da ignorância.

Em resumo, a pouca circulação de informações verdadeiras constrói uma ponte de incertezas entre as pessoas e a verdade, então cabe a cada um de nós escolher bem as informações que iremos compartilhar, para que assim desinformações não sejam difundidas, e a imprensa deve buscar sempre trazer informações que visem não apenas a lucratividade, mas também a segurança das pessoas, por meio de títulos esclarecedores, sem segundas interpretações e com foco em pessoas com sabedoria das áreas citadas, a fim de diminuir o número de *Fake News* a serem espalhadas, uma vez que ela é um dos grandes obstáculos entre o povo e a verdade.

REDAÇÃO 4: MARCELA

Em nossa década o que menos se pensou que ocorreria era uma Pandemia, para nós a té pouco tempo atrás era quase impossível de ocorrer mais alguma, fomos todos pegos de surpresa com a nova doença que começava a se espalhar rapidamente, nomeada de COVID-19, seus sintomas eram febre, tosse seca e cansaço, essa doença até então foi tão ameaçadora quanto a Gripe Espanhola de 1918, mesmo depois de anos nós podemos perceber que os mesmos problemas podem ocorrer novamente, mesmo depois de décadas essa pandemia é lembrada em vários livros de história por sua grande ameaça que foi na época, e já se especulou que do mesmo jeito da gripe espanhola o COVID irá aparecer nos próximos livros

para a próxima geração saber, iram saber que ocorreu mais de 14,4 Mi de casos, sendo eles 392 Mil mortes.

REDAÇÃO 5: PEDRO

Desde o início do mundo, muitas pandemias surgiram, algumas pequenas, e outras com grande número de mortes, uma dessas é a "gripe espanhola". A gripe espanhola surgiu entre 1918 e 1919, não se sabe o local de onde ela surgiu, mas sabemos que ela foi responsável por matar no mínimo 50 milhões de pessoas no mundo, causando um grande caos sanitário.

Dentre todos os acontecimentos, notícias e boatos sobre a pandemia, vários fake (falso/falsa) news (notícia) surgiram, no qual deixaram as pessoas em pânico. Dentre elas, algumas pessoas criaram várias mentiras sobre a sua cura, tais como: caldo de galinha, quinino, ovos e limão eram uns dos produtos considerados "milagrosos". Também, surgiram várias histórias para explicar o porque da gripe espanhola, como: castigo divino, influência dos planetas e contaminação do ar e da água por "suspeitos" era algumas de várias falsas notícias.

A gripe espanhola tem algumas semelhanças com o que vivemos hoje que é a pandemia do novo covid-19 (o corona vírus) alguns exemplos são: Era aconselhado que as pessoas ficassem em isolamento, fazendo um lockdown em todas as cidades dos países que foram atingidos pela pandemia, e claro, muitas pessoas desobedeciam a quarentena, e agiam normalmente, dizendo que deviam "aproveitar a vida" e que "estavam no fim do mundo". Também, a família das vítimas que morreram por causa da gripe, pegavam os corpos dos mortos, e jogavam na rua para que carroças os levasse, e também muitos enterravam os corpos nos seus próprios quintais.

REDAÇÃO 6: ALANA

Não resta dúvidas que os tempos estejam bem caóticos ultimamente. Com o surgimento do Covid é importante ficar atento sobre sua rotina diária. O novo vírus se dissemina de forma fácil e muito rápida, o isolamento não algo a ser levado como algo banal (algo que a população brasileira tem feito). O objetivo do isolamento é diminuir a proliferação, nesse caso evitar contato físico é essencial, mas não é isso que vemos, principalmente em mídias sociais.

O mundo enfrentou pandemias assustadoras ao longo da história, Varíola e Gripe Espanhola foram extremamente devastadoras, levando mais de 50 milhões de pessoas.

Durou pouco, entre 1918 e 1919, neste período, a Gripe Espanhola matou 100 milhões de pessoas, e é considerada uma pandemia misteriosa até nos tempos mais atuais, já que não se sabe ao certo como o Vírus Influenza sofreu uma mutação tão violenta. Embora não haja um tratamento para a Gripe Espanhola, recomendava-se repouso, alimentação e hidratação adequadas, poucos pacientes respondiam a esse método, já que o sistema imunológico varia de pessoa a pessoa.

Já a Varíola, no passado, era comum em épocas de inverno e climas úmidos (primavera), acometendo com mais facilidade em crianças e adultos durante a idade Média, juntamente

com a Peste Negra foi responsável por várias epidemias e por milhares de mortes. Descrita muito antes da era cristã, a Varíola tem seus sintomas parecidos com a Catapora, mas os sintomas tomam uma repercussão catastrófica ao longo do tempo.

Na serie da Netflix, The Great, de forma cômica, é mostrado como eram os "cuidados" com as pessoas que contraíam a doença. Eram levadas o mais longe da civilização e eram queimadas, vivas ou mortas, para que a doença não se espalhasse, não é a toa que a idade Média é conhecida como uma das eras mais cruéis da história.

Obviamente a medicina teve grandes avanços, começando com a primeira vacina descoberta pelo médico inglês Edward Jenner no século XVIII. A partir da imunização em massa, Varíola é uma das doenças erradicadas desde 1966.

Mas, o que todas elas tem em comum, é e sempre foi o isolamento. Embora seja danosa a Economia do país em questão, o **isolamento social** se faz necessário evitando superlotação nos hospitais, que no momento são incapazes de acolher todos os sujeitos infectados. E o mais importante, evita que o Vírus e suas variantes se espalhem, levando consigo mais vidas. Seria consciente e necessário (Se não, **obrigatório**), respeitar as leis e ficar em casa, para seu bem e o dos outros, não é apenas sua vida que está em jogo.

REDAÇÃO 7: PEDRO

Atualmente, o número de notícias relacionadas com a atualidade subiram monstruosamente, fazendo com que as pessoas fiquem informadas sobre assuntos do dia a dia. Dentre todas essas informações, algumas pessoas se aproveitam para criar informações falsas, causando pânico, medo, ou até mesmo deixar a pessoa muito alegre por causa de uma notícia que lhe atraiu, mas é uma mentira; essas falsas notícias ficaram conhecidas como "Fake News", são as Fake News que causam na sociedade, já que muitas pessoas acreditam nessas notícias, pois, por ser uma informação atraente, ou que apenas combina com a atualidade, acaba fazendo muitas pessoas caírem nessas mentiras.

Para não cair nas fake news, deve ser bem analisado o que é fato ou fake, como: vendo a sua fonte, vendo a data, observando se aquilo bate com a atual realidade, ou perguntando a alguém que está por dentro do assunto se aquela informação é verdadeira.

REDAÇÃO 8: FELIPE

O combate ao COVID-19

COVID-19 ou popularmente falando Corona vírus teve seu primeiro caso em 2019 na China onde teve também sua primeira morte causada pelo vírus, assim depois de algum tempo foi espalhando-se pelo mundo até chegar no Brasil onde até hoje em 2023 temos superando pela sua infecção e sua letalidade, mais coisas aconteceram mesmo em meio ao COVID que espalhou ainda mais isto aconteceu pelo fato das eleições onde as pessoas esqueceram da doença assim aglomerando cada vez mais.

Mas será que o Corona vírus de foi o mais que afetou nosso país ou o mundo, a resposta é não variadas doenças como esta afetou todos como variáveis, peste negra entre outras que já foram controladas mas ainda existem no nosso mundo, como estas doenças foram estabilizadas antes, também temos que controlar a COVID-19, como podemos fazer isso além de não aglomerar e ficar em casa precisamos auxiliar pessoas o vacinar para que não falte ninguém principalmente pessoas no risco estas coisas combatendo o Corona vírus.

REDAÇÃO 9: MARCOS

Para combater a COVID-19 muitos recorrem a utilidade de alguns materiais como luvas e máscaras para diminuir os números de casos no Brasil. Além é claro, do desempenho de grandes Universidades nacionais e mundiais para a criação e o desenvolvimento de novas vacinas, a ser então transportadas para o país.

Hoje a pandemia se tornou desde o seu início um acontecimento que, sem sombra de dúvidas ficará na história da humanidade. Diversos países a relacionam com outros ocorridos que ficaram na trajetória de país. Vários professores dirigem-na a fatos marcantes. Já viveram outras pandemias para o Brasil, a gripe espanhola foi uma dessas, que se no século XX. Contudo, assim como a pandemia de coronavírus trouxe grandes problemas socialmente e economicamente. Primeiramente porque a sociedade não tinha um bom governo, muito menos um saneamento básico e melhores condições de trabalho, assim, pessoas foram infectadas e decorrentemente várias mortes foram registradas. Segundo, a economia havia sido afetada diretamente, os trabalhos pararam, porque as pessoas ficaram doentes. Hoje então há uma urgência para a fabricação de vacinas que se estender por um longo tempo para surgir. Desta maneira, a forma como enfrentaram a pandemia da gripe espanhola se assemelha a como se tem enfrentado a COVID-19.

Para combater essa pandemia e nada disso que ocorreu na pandemia da gripe espanhola não cheque a se repetir os ministros da saúde e economia devem trocar ideias para negociar com outros países.

REDAÇÃO 10: DIEGO

Atualmente , estamos vivendo em um período de pandemia por conta do COVID – 19 que vem se alastrando e aumentando os casos cada vez mais , já foram oficializados milhares de óbitos , principalmente de brasileiros , mas , esse vírus já se disseminou no mundo todo ,onde já está praticamente resolvido em outros lugares , a única nação que piora a situação cada vez mais é Brasil , por falta de vacinas e também a negligência quanto as formas de prevenção já que a maioria das pessoas não entendem a gravidade desse problema . A relação do corona - vírus e a gripe espanhola é que , ambas apresentam um enorme número de mortos ,pandemia global , e os países envolvidos culpam um ao outro pela doença .

Primeiramente , O sars-cov-19 tem que ser resolvido o quanto antes , pois a previsão para os próximos meses é de 500 mil mortos isso é algo desumano . Outro fator importantíssimo é que com o avanço da mortalidade piora a situação do país , economicamente falando no qual , uma hora ou outra vão faltar consumidores no mercado de trabalho e também a diminuição da mão de obra .

Logo , essa doença tem que acabar o quanto antes , e para isso decisões tem que ser tomadas como , o governo investir na compra de vacinas , cuidados e prevenção , como uso de máscara , evitar aglomerações , entre outras , se isso não acontecer podemos ter um número de mortes tão expressivo quanto a gripe espanhola .