

**TEMPOS DE SUSPENSÃO: ENSINO DE HISTÓRIA,
NARRATIVAS E PANDEMIA (GOIÁS – 2020)****SUSPENSION TIMES: TEACHING HISTORY,
NARRATIVES AND PANDEMICS (GOIÁS – 2020)****TIEMPOS DE SUSPENSIÓN: ENSEÑANZA DE
HISTORIA, NARRATIVAS Y PANDEMIAS
(GOIÁS – 2020)**

Cristiano Nicolini¹
Adriel de Oliveira Dias²

Resumo: O contexto da pandemia do Coronavírus provocou uma série de alterações no cotidiano de muitas pessoas em todas as partes do mundo. Nesse texto, apresentamos resultados parciais de duas investigações que se cruzam ao analisar os efeitos da suspensão das aulas presenciais no ano de 2020, especificamente no Estado de Goiás, Brasil. Para isso, coletamos narrativas de docentes e estudantes da Educação Básica, através de cartas e questionários. A partir de resultados prévios, buscamos interpretar as evidências considerando os conceitos de consciência histórica, aprendizagem histórica, sofrimentos e angústias frente ao evento estressor que alterou o cotidiano das escolas. Consideramos essas narrativas como evidências a serem compreendidas na perspectiva científica, para que possamos registrar e interpretar o tempo histórico na dimensão do ensino de História e seus efeitos em contextos adversos.

Palavras-chave: pandemia; narrativas de estudantes e docentes; consciência histórica; aprendizagem histórica.

Abstract: The context of the Coronavirus pandemic caused a series of changes in the daily lives of many people all over the world. In this text, we present partial results of two investigations that intersect when analyzing the effects of the suspension of classroom classes in 2020, specifically in the State of Goiás, Brazil. For this, we collected narratives from teachers and students of Basic Education, through letters and questionnaires. Based on previous results, we sought to interpret the evidence considering the concepts of historical awareness, historical learning, suffering and anxieties facing the stressful event that changed the daily life of schools. We consider these narratives as evidence to be understood from a scientific perspective, so that we can record and interpret

historical time in the dimension of History teaching and its effects in adverse contexts.

Keywords: pandemic; narratives from students and teachers; historical awareness; historical learning.

Resumen: El contexto de la pandemia del Coronavirus ha provocado una serie de cambios en la vida cotidiana de muchas personas en todas partes del mundo. En este texto presentamos resultados parciales de dos investigaciones que se cruzan al analizar los efectos de la suspensión de clases presenciales en 2020, específicamente en el Estado de Goiás, Brasil. Para ello, recopilamos narrativas de docentes y estudiantes de Educación Básica, a través de cartas y cuestionarios. Con base en resultados anteriores, se buscó interpretar la evidencia considerando los conceptos de conciencia histórica, aprendizaje histórico, sufrimiento y angustia ante el evento estresante que cambió el cotidiano de las escuelas. Consideramos estas narrativas como evidencias para ser comprendidas desde una perspectiva científica, de modo que podamos registrar e interpretar el tiempo histórico en la dimensión de la enseñanza de la Historia y sus efectos en contextos adversos.

Palabras clave: pandemia; narrativas de estudiantes y profesores; conciencia histórica; aprendizaje histórico.

Introdução

Os primeiros casos de invasão do corpo humano pelo SARS-CoV-2, desencadeador das rupturas narradas em carta pela professora de História Josilda³, de Goiânia, capital do Estado de Goiás, Brasil, são datados de dezembro de 2019, na China, tão longe da cidade onde a professora atua, na rede pública de ensino. Entretanto, rapidamente o vírus se espalhou pelo mundo, por conta da sua elevada velocidade de propagação (Lana; Coelho; Gomes; Cruz; Bastos; Villela; Codeço, 2020). O vírus conseguiu, em curtíssimo período de tempo, tomar os espaços públicos e privados das grandes cidades do mundo, provocando óbitos e desarticulando a consciência histórica das pessoas.

Nas narrativas de ficção científica, é comum encontrarmos rígidos protocolos de segurança quando a tripulação de uma determinada espaçonave entra em contato com algo completamente desconhecido. Normalmente, quando isso ocorre, é feito um relato completo daquele evento e o possível contaminado é posto em quarentena, como a Tenente Ripley tentou fazer no livro *Alien* (Foster, 2015, p. 119):

Ouçá, Ripley, não vimos o que aconteceu. Ele estava no fundo de uma espécie de poço, abaixo de nós. Não sabíamos nem mesmo que alguma coisa acontecera antes de içá-lo para fora. Está claro agora? [...]. Escuta, Ripley, abra a porta.'. 'Você conhece as normas de quarentena – a voz dela tinha uma determinação que Ripley estava longe de sentir. – Vinte e quatro horas para descontaminação. Vocês dois têm ar suficiente nos cilindros, e posso fornecer-lhes tanques extras, se necessário. Vinte e quatro horas não vão bastar, talvez, para provar que a coisa não é mais perigosa, mas isso já escapa à minha responsabilidade. Tenho apenas de impor as normas. Fazê-las obedecer. Aliás, você as conhece tão bem quanto eu.

A Tenente Ripley precisou tomar uma decisão extremamente difícil: expor a tripulação da nave ao possível risco ou oferecer abrigo aos conterrâneos, expondo os tripulantes e, possivelmente, a Terra ao desconhecido. Frente às perspectivas de que aquele evento pudesse desencadear danos à vida humana, a Tenente resolveu manter as portas fechadas, dando início à primeira etapa do plano de quatro fases: (I) contenção, (II) mitigação, (III) supressão e (IV) recuperação. A primeira inicia antes da disseminação intensa e registros de casos em uma região ou país, envolvendo “[...] principalmente o rastreamento ativo dos passageiros vindos do exterior e seus contatantes, visando a evitar ou postergar a transmissão comunitária” (Werneck; Carvalho, 2020, p. 1). Entretanto, o console de Ripley iluminou-se com as inacreditáveis palavras: postigo interno aberto. Postigo externo fechado” (Foster, 2015, p. 120).

Caso a primeira fase do plano tivesse sido aplicada e as portas não fossem abertas, a narrativa fictícia tomaria outros rumos. Na pandemia do SARS-CoV-2, Taiwan, Singapura

e Hong Kong adotaram a primeira fase, de contenção, diminuindo os impactos do vírus mesmo estando próximos da China. No caso do Brasil, as portas permaneceram abertas para as aeronaves de voos internacionais e ao parasita, com período de incubação que varia de “[...] 2 a 14 dias (média de 5,2), onde 90% dos infectados não apresentam sintomatologia clínica relevante, não necessitando de intervenção médica intensiva” (Errante; Santos; Rocha, 2020, p. 149).

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

Diferente da narrativa de ficção científica, o parasita incubado entrou no país por diversos postigos e de origens diferentes, e não apenas da China, como estava preocupado o Ministro da Saúde. Várias aeronaves saindo dos Estados Unidos da América, da Europa e da Oceania continuaram seu deslocamento em direção ao Brasil e aterrissaram com diferentes variedades do SARS-CoV-2 (Claro *et al.* 2021), contrariando as expectativas de milhares de brasileiros e do Ministro da Saúde, que naquela mesma coletiva de imprensa (11/03/2020) afirmava esperançoso: “Quanto ao cancelamento do Carnaval: é uma festa cultural, que faz parte da identidade do Brasil. Não temos motivos para levantar essa hipótese e esperamos que seja um período em que as pessoas se divirtam e aproveitem com sabedoria e saúde” (Quanto [...], 2020). No dia da afirmação do Ministro, de acordo com o monitoramento feito pelo Ministério da Saúde, havia quatorze casos suspeitos, zero confirmados e treze destacados de SARS-CoV-2.

Nesse artigo, reunimos narrativas de dois segmentos sociais que viveram os efeitos da má condução do enfrentamento à pandemia no Brasil. No ano de 2020, foi realizada uma pesquisa direcionada a estudantes da Educação Básica do Estado de Goiás, acerca das percepções e aprendizagens históricas elaboradas nesse período, e outra investigação que captou narrativas de professores de História da capital, Goiânia, em uma determinada região da cidade. Neste texto, apresentamos resultados parciais de tais projetos, analisando as evidências a partir de referenciais da Teoria da História de Jörn Rüsen (2015) e da Educação Histórica (Barca, 2001; Cainelli, 2019; Gago, 2018; Schmidt, Urban, 2016). Ambas as investigações dialogam com outras discussões que emergiram no referido contexto: tempos pandêmicos e as cronopolíticas (Turin, 2021) e atualismo e pandemia (Pereira; Araújo, 2021).

Narrativas de docentes da educação básica de Goiás

Eventos como a pandemia de Covid-19 podem provocar crises entre os indivíduos que integram o mundo ético (Rüsen, 2014), e não é necessário que para isso estejamos próximos das outras pessoas na dimensão temporal e/ou espacial. Esse impacto tem o poder de ultrapassar muitas fronteiras, o que não acontece com o nosso próprio corpo. Constituem a nossa *pré-consciência histórica*, mesmo depois de séculos ou décadas (Rüsen, 2015). Os eventos têm a capacidade de mudar vários *sentidos* construídos ao longo de muitos anos.

As experiências e os eventos, porém, sempre serão únicos, por mais semelhanças que apresentem. Podem, também, se constituir de roteiros semelhantes aos da ficção científica; são capazes de deixar até os profissionais que trabalham com o passado humano mais antigo – os professores de História – surpresos. No ano de 2020, vivenciamos “[...] *momentos únicos, imagináveis apenas em filmes de ficção científica. Nunca, nos meus sonhos mais loucos, poderia prever que iria deparar com tal situação em minha existência*” (I Carta de Reinilton, 24 de agosto de 2020). O professor Reinilton rememora com perplexidade a invasão de um parasita sem metabolismo próprio nem estrutura celular, considerado por muitos sem vida e com o vigor de acometer 153 milhões de pessoas.

Os eventos no tempo/espaço, mesmo com similaridades interpretadas ou factuais, são únicos. Mesmo com os contatos anteriores com a família *coronaviridae*, em 2020 um vírus RNA desencadeou abruptas mudanças nas condições da vida humana. A professora Josilda, há 32 anos ensinando sobre as experiências humanas em outros tempos, narra que já passou por muitas mudanças: “[...] *certamente [essas experiências] contribuíram para meu crescimento profissional e humano. Mas pela primeira vez, estou enfrentando algo que me faz refletir sobre meu papel como formadora de opinião*” (II Carta de Josilda, 8 de setembro de 2020). O tempo veio constantemente se rompendo: “[...] divide-se em um antes e um depois, em meio aos quais se situa a mudança experimentada. O caráter desafiador de tal experiência reside na carência cultural do homem de orientar sua vida prática [...]” (Rüsen, 2015, p. 45).

No Brasil, ocorreu algo semelhante à ficção: enquanto a Itália passava a ser o epicentro da invasão do parasita, com 322 infectados e onze mortos, o Carnaval no Brasil (2020) ocorria, mesmo estando na fase de contenção. Os brasileiros não viam que os invasores estavam extremamente próximos, transitando de uma pessoa a outra enquanto cantavam e dançavam. Naquela mesma semana, as secretarias estaduais de Saúde divulgaram dados sobre os casos confirmados do SARS-CoV-2 no Brasil: “[...] até 21h20 desta quarta-feira (18), 529 casos confirmados [...] em 20 estados e no Distrito Federal. Em São Paulo, foi registrada a 4º morte pelo Coronavírus no Brasil [...]. A secretaria de Saúde de Goiás confirmou 12 casos do Coronavírus [...]” (Casos [...], 2020).

O quadro de contaminação nos Estados brasileiros sinalizava para a necessidade de aplicação da segunda fase do plano de combate a doenças contagiosas: mitigação. Ela é iniciada quando a transmissão “[...] já está instalada no país. O objetivo aqui é diminuir os níveis de transmissão da doença para os grupos com maiores riscos de apresentarem quadros clínicos, além, claro, do isolamento dos casos positivos identificados” (Werneck; Carvalho, 2020, p. 1). As medidas de isolamento vertical foram acompanhadas pelo cancelamento de grandes eventos, atividades escolares e fechamento de *shoppings*; visando a redução de circulação de pessoas.

Por meio da Nota Técnica nº 1/2020 – GAB-03076, a determinação da Secretaria de Estado da Saúde de Goiás foi de paralisar as “[...] aulas, de preferência por meio da antecipação das férias escolares, em todos os níveis educacionais, públicos e privados, de modo a interromper as atividades por 15 dias preferencialmente a partir de 16/03/2020, com tolerância máxima até 18/03/2020 [...]” (Goiás, 2020a). De acordo a professora Josilda, “[...] o mundo inteiro, se viu refém de um vírus. A comunidade escolar foi pega de surpresa com o decreto do governador suspendendo as aulas presenciais por 15 dias, que viraram um semestre, que poderá virar um ano, sabe lá até quando” (I Carta de Josilda, 24 de agosto de 2020).

O impacto das alterações chocou incontáveis indivíduos do mundo ético, desencadeando crises normais, críticas e catastróficas. A primeira delas ocorre com mais frequência, por estar relacionada com as experiências temporais normais. Os desafios derivados das contingências podem ser respondidos a partir de explicações históricas já disponíveis, mantendo “[...] os modelos interpretativos atuantes em uma cultura histórica estabelecida e conferem-lhe a força de preservação” (Rüsen, 2015, p. 56).

As crises críticas são experiências temporais que questionam e desagregam os sentidos estabelecidos, forçando uma reinterpretação dos significados. Por último, as crises catastróficas, as quais destroem o potencial interpretativo das consciências históricas pois já não são mais capazes de superar os desafios da experiência. “Tais crises não mais admitem a representação do processo temporal em que os eventos desafiadores possam ser inseridos ou integrados, sem conflitos, em uma história significativa coerente” (Rüsen, 2015, p. 57). As três crises aqui parecem simples, separadas e organizadas, mas em nosso cotidiano elas se articulam, imobilizam e desencadeiam angústias profundas, como, por exemplo, as experiências da Pandemia do SARS-CoV-2.

Os sentidos, por mais simples que possam parecer, foram desfragmentados juntamente com uma soma de outros: por exemplo, a movimentação dos professores nos corredores e os discentes nos intervalos. Esse assustador torvelinho que vivemos causou desorientações que dificultam o agir e buscamos satisfazer essas carências produzindo múltiplas ferramentas, como, por exemplo, as aulas no ciberespaço.

Entretanto, a satisfação de “[...] determinadas carências é sempre também um processo de produção de novas carências” (Rüsen, 2001, p. 57) e os professores necessitam dessa compreensão: quais são os sofrimentos gerados por algo tão pequeno quanto um vírus, mas ao mesmo tempo tão avassalador? Pelo que e por que sofrem os professores de História na repentina transição para o ciberespaço, ou seja, Ensino Presencial para o Ensino Remoto Emergencial?

O impulso para a produção do conhecimento histórico e outras ferramentas explicativas que confortam o ser humano nas incertezas do tempo precisa ser construído a partir do campo da vida prática, dos momentos mais íntimos e dos compartilhados socialmente, das vontades de superação e das frustrações. A partir dessa compreensão, solicitou-se que professores de História de uma região da cidade de Goiânia relatassem, através de cartas, as experiências que viviam nesse contexto da pandemia e do Ensino Remoto.

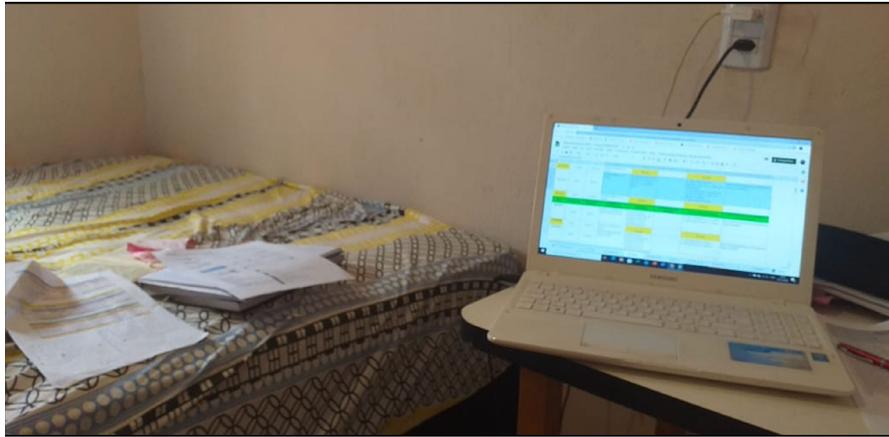
Agosto e setembro de 2020 foram os meses de lamentações e sofrimentos. Momento em que os professores foram forçados a utilizar os seus recursos pessoais, transformando-os “[...] na [...] *principal ferramenta de trabalho. E a internet dos [...] celulares, que nem sempre funciona, muitas vezes [...] apenas com dados móveis*” (I Carta de Josilda, 24 de agosto de 2020). O trabalho passou a ocorrer exclusivamente na residência, forçando uma dupla transição: ao ciberespaço e à amálgama da vida laboral com a vida privada. A aproximação entre a vida privada e o trabalho fez com que múltiplos agentes se entrecruzassem no processo de aprendizagem/ensino - familiares, vizinhos, amigos, animais de estimação, tanto para os discentes quanto para os docentes: *“Me lembro que a minha primeira aula online eu estava falando quase gritando, a ponto de incomodar os meus vizinhos. Foram meus filhos que me disseram que não havia necessidade de gritar que o microfone do computador capta muito bem o som”* (I Carta de Reinilton, 24 de agosto de 2020).

O êxodo para casa, a ocupação dos espaços íntimos dos professores pelos alunos e a utilização das ferramentas pessoais ocorreu em um momento de emergência, de desorientação e precarização das condições de trabalho. O evento foi interpretado como uma “[...] *bomba jogada na cabeça dos mestres e salve-se quem puder porque nem curso para preparar os professores, a fim [de] mexer nas mídias [...] e nem os próprios orientadores ou coordenadores ou diretores sabiam manusear essa engenhoca para ensinar [...]*” (II Carta da Evânia, 3 de outubro de 2020).

Situação de ruptura e desorientação que ofereceu uma condição de trabalho desgastante, pois além da dificuldade de manusear a tecnologia, foi necessário contar “[...] *com o que tenho em casa, uma internet fraca, um celular com pouca memória, tendo que me dedicar mais horas de trabalho com gravações de aulas, ligações para alunos e pais, preenchimento de planilhas etc*” (II Carta de Josilda, 8 de setembro de 2020). A professora Josilda compartilha uma das rupturas mais marcantes: o ambiente

de trabalho e as ferramentas utilizadas para ensinar.

Figura 1 – o trabalho docente na pandemia



Fonte: Acervo da Professora Valdecina, Goiânia (2020)

A cama se transformou em suporte para planilha de notas e planos de aula. Ao lado, uma mesa é adicionada para que seja possível a conexão em outra dimensão: o ciberespaço, que possibilita a interconexão com os educandos, acesso a distância aos diversos recursos utilizados no Ensino Remoto Emergencial, à transferência de dados, troca de mensagens e conferências eletrônicas em tempo real (Lévy, 1996).

O quarto da professora Valdecina expressa a situação do Brasil: os planos anteriores de combate ao vírus SARS-CoV-2 não foram eficazes, sendo necessária a supressão. Na terceira fase foram implementadas medidas mais radicais de distanciamento social e adiaram-se as atividades de aglomeração, com o objetivo de evitar “[...] a explosão do número de casos, por tempo suficiente até que a situação se estabilize no campo da assistência à saúde, procedimentos de testagem possam ser ampliados e, eventualmente, alguma nova ferramenta terapêutica ou preventiva eficaz” (Werneck; Carvalho, 2020, p. 2).

A situação afeta os primeiros minutos do dia e os últimos, pois a docente fez todo esse movimento cíclico ao lado da máquina que possibilita o acesso ao ciberespaço. O ângulo escolhido pela professora, a posição das ferramentas e a luminosidade do quarto lembram as descrições da literatura *cyberpunk*: indivíduos marginalizados em ambientes culturais de alta tecnologia e caos urbano; tecnologia de computadores e meios de comunicação de massa invadindo os espaços mais íntimos (Lemos, 2004).

O cenário construído pela professora foi se formando a partir das necessidades da manutenção do isolamento social e respondendo à necessidade de dar continuidade

ao processo educacional – paralisado desde março (Goiás, 2020a). Com o objetivo de voltar às aulas de forma segura no Estado de Goiás, emitiu-se a Resolução CEE/CP N. 13, de 28 de julho de 2020, determinando que “[...] o regime especial de aulas não presenciais e/ou presenciais realizadas por meio de tecnologia, normatizado pela Resolução CEE/CP n. 02/2020, seja estabelecido até o dia 31 de agosto de 2020”. No dia 10 de agosto de 2020 foi autorizado “[...] às instituições de ensino de Educação Básica, inclusive a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a manterem o Regime Especial de Aulas não Presenciais e/ou presenciais mediadas por tecnologia – REANP, até o dia 19 de dezembro de 2020” (Goiás, 2020c).

Dentro do seu quarto, a Professora Valdecina utilizava múltiplas ferramentas que permitiam a comunicação entre todas as pessoas que estavam conectadas a uma conferência eletrônica simultaneamente, como, por exemplo, as plataformas usadas nas aulas síncronas: *Skype*, *Google Hangout*, *Zoom*, *Microsoft Teams* e *Google Meet*. Também foram mobilizadas plataformas assíncronas para atender às necessidades de comunicação, organização de datas, local para entrega de atividades e disponibilização de material didático: majoritariamente o *Google Classroom*. O aplicativo de comunicação *WhatsApp* também foi utilizado para postar “[...] as atividades e, assim, falar com o aluno” (Professora Josilda, 1º Áudio, dia 22 de setembro de 2020).

A utilização e escolha das plataformas não foi uma padronização da Secretaria Estadual de Educação; a adoção ocorreu de acordo com a realidade da região de atuação dos docentes, como, por exemplo, quando a professora Jéssica aponta que as ferramentas síncronas não foram utilizadas pois os alunos não possuem “[...] os equipamentos de estudo e internet, ficando assim sem comunicação com os professores para esclarecer as suas dúvidas; eles então receberam apenas folhas impressas e tendo assim que se virar da maneira que eles entenderam” (IV Carta da Jéssica, 20 de dezembro de 2020).

O momento de adoção das plataformas virtuais foi marcante na estrutura narrativa dos professores. O que força “o pensamento histórico lança uma ponte entre os tempos, cuja diferença enquanto experiência irrita e necessita ser superada intelectualmente” (Rüsen, 2015, p. 50). A transição para o ciberespaço é um evento de “[...] desespero de milhares de professores que comodamente já tinham o seu traquejo de aula presencial” (I Carta do Reinilton, 24 de agosto de 2020). A afirmativa do professor leva à necessidade de averiguarmos: os outros professores que passaram pela experiência de transição para o ciberespaço também sofreram? Existem aproximações ou discrepâncias nas narrativas dos professores? Registrar e investigar acerca dessas narrativas é um trabalho que requer interpretação histórica, para que possamos situar temporalmente essas experiências provocadas pela pandemia e as suas repercussões na consciência histórica dos sujeitos. E quanto aos estudantes? Como captar essas experiências e narrativas?

Narrativas de estudantes da Educação Básica de Goiás

Dentre todos os grupos afetados pela pandemia de Covid-19, a categoria dos estudantes pode ser compreendida como uma das que sofreu de forma mais intensa as alterações em sua rotina. Muitos setores econômicos mantiveram o funcionamento, mesmo que parcialmente; isso também ocorreu com diversos serviços prestados à população, principalmente na área da saúde, evidentemente. As escolas, nesse contexto, se tornaram centro de debates acalorados sobre a necessidade do retorno presencial ao longo desse período de pandemia.

Além disso, é fundamental destacar que o país viveu, durante esse processo, os ataques à ciência e à educação, promovidos por um governo de extrema direita que, além de negar os riscos do vírus e a eficácia das vacinas, promoveu sistematicamente o desmantelamento das instituições educacionais. Alinhado às políticas neoliberais que já vinham se fortalecendo nos anos anteriores, o governo brasileiro investiu no fortalecimento das “reformas empresariais” da educação. Echalar, Rosa e Libâneo (2023), Arroyo (2013), Silva, Fávero e Silveira (2023), dentre outros pesquisadores, vêm desenvolvendo reflexões sobre esse processo, que é também fortemente discutido em encontros específicos de ensino de História promovidos pela Associação Brasileira de Ensino de História (ABEH) e pela Associação Nacional de História (ANPUH). Tais movimentos possibilitaram diferentes resistências diante desses ataques, articulando as instituições e sujeitos frente às tentativas de deslegitimação da educação e da ciência na sociedade.

Como protagonistas desse processo, os estudantes se viram diante de inúmeras mudanças bruscas em seu cotidiano, quando a maioria passou a acompanhar as aulas através de plataformas virtuais utilizadas para dar conta do chamado Ensino Remoto Emergencial. Os desdobramentos desse novo e repentino formato ainda não foram mapeados suficientemente no Brasil, mas muitos estudos vêm realizando esse trabalho de conhecer e interpretar as formas através das quais cada região do país lidou com esse desafio. As condições materiais, o acesso aos meios digitais e conectividade, o adoecimento e o número de óbitos, dentre tantos outros fatores secundários gerados pela pandemia alteraram de variadas formas o cotidiano da educação brasileira.

Nesse cenário, analisamos aqui as narrativas de estudantes da Educação Básica coletadas através do projeto de pesquisa *Aprendizagem e Consciência Histórica em tempos de pandemia no Estado de Goiás*. O projeto surgiu a partir da necessidade de acompanhar os efeitos da pandemia do Coronavírus e do consequente distanciamento social sobre as formas de aprendizagem história no contexto de escolarização correspondente à Educação Básica. A investigação pretendeu levantar dados para a posterior análise acerca das ideias históricas e da consciência histórica durante o período em que os estudantes participaram das aulas de História através do ensino remoto. Pretendeu-se reunir informações sobre as experiências e interpretações

do tempo histórico, projetando perspectivas para o futuro dos alunos e alunas que vivenciaram esse estado de suspensão no tempo presente. O projeto partiu dos pressupostos teóricos e metodológicos da Educação Histórica (Barca, 2001; Rösen, 2015), compreendendo aspectos quantitativos e qualitativos das evidências e narrativas apresentadas por crianças, jovens e adultos que frequentam a rede de ensino pública e privada do estado de Goiás.⁴

O levantamento dos dados e das narrativas de estudantes da Educação Básica do Estado de Goiás ocorreu a partir do mês de agosto de 2020, quando um grupo de pesquisadores elaborou uma primeira versão de um questionário a ser enviado a crianças, jovens e adultos matriculados em escolas municipais, federais, estaduais e privadas.⁵ Uma primeira versão desse instrumental foi enviada em duas modalidades: uma direcionada a estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano) e outra para alunos do Ensino Médio (1º ao 3º Ano). Nessa primeira fase da pesquisa, obteve-se um retorno de 129 respostas para o Ensino Fundamental e 96 respostas para o Ensino Médio (agosto a dezembro de 2020), totalizando 225. Quanto à localização, apesar do formulário ter sido enviado em formato virtual, a abrangência ficou bastante restrita à capital, Goiânia. O quadro 1 sintetiza esses dados:

Quadro 1 – respostas à pesquisa na 1ª etapa (agosto a dezembro de 2020)

Município	Anos Finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio	Total
Goiânia	91	21	112
Cidade de Goiás	21	5	26
Planaltina	9	-	9
Uruana	4	-	4
Abadia de Goiás	1	-	1
Paraúna	1	-	1
Nova Iguaçu de Goiás	1	-	1
Goianira	1	-	1
Inhumas	-	41	41
Formosa	-	19	19
Faina	-	1	1
Anicuns	-	1	1
Urutaí	-	5	5
Uruana	-	1	1
Nova Crixás	-	1	1
Ipameri	-	1	1
Total	129	96	225

Fonte: Acervo da Professora Valdecina, Goiânia (2020)

O questionário enviado a essas escolas estava composto por uma parte objetiva



e outra discursiva, cujas questões versavam sobre o tipo de escola e município em que estavam matriculados, gênero, idade, ano de escolarização, condições e recursos utilizados nas aulas durante a suspensão das aulas presenciais e aspectos relacionados à disciplina de História, seu ensino e aprendizagens que vinham acontecendo nesse contexto. No final, era apresentada uma imagem mostrando duas crianças em ambientes de estudo domiciliar, acompanhando as aulas remotas: uma delas com acesso à *internet* e recursos que facilitavam a aprendizagem e outra em condições adversas.

A partir desse roteiro, pode-se constatar algumas evidências sobre as condições em que essas aprendizagens vinham acontecendo na disciplina de História, revelando conexões entre as condições materiais e a consciência histórica que essas crianças, jovens e adultos na condição de estudantes apresentavam nessas narrativas. Conforme já constatado em uma análise anterior do projeto de pesquisa, realizada em outubro de 2020, afirma-se o seguinte:

Numa primeira análise desses dados quantitativos, percebemos a predominância da insatisfação ou frustração dos estudantes de Goiás diante do Ensino Remoto Emergencial, cuja minoria das respostas aponta esse sistema como uma forma mais eficaz de aprendizagem. A partir dessas indicações, podemos projetar possibilidades de interpretação dessas respostas, cuja sequência vai oferecendo alguns dados explicativos através das questões discursivas. Para obter essas informações qualitativas no processo da investigação, foram propostas questões que solicitaram aos estudantes que apontassem quais temas ou assuntos das aulas de História eles haviam aprendido “com mais facilidade” e quais apresentaram ‘mais dificuldade’ para compreensão durante esse período de aulas não presenciais (Nicolini; Medeiros, 2020, p. 6).

A partir desse roteiro, obtiveram-se algumas evidências sobre as condições e conexões entre a dimensão material e a consciência histórica que essas crianças, jovens e adultos estudantes elaboravam nesse tempo de suspensão não somente das aulas, mas de muitos outros aspectos da vida cotidiana. Como esses estudantes que responderam ao questionário viveram e interpretaram essa experiência e como essas narrativas podem apontar para orientações no tempo? Afinal, como destaca Rösen (2015), as pessoas buscam suprir as suas carências de orientação através de respostas às suas inquietações e sofrimentos. O passado é uma das fontes de obtenção dessas respostas, desencadeando narrativas que são ressignificadas a partir das experiências do presente. O ensino de História, portanto, é um dos processos em que estas aprendizagens tomam forma através das estratégias propostas pelos docentes e das diferentes interpretações dos estudantes.

Partindo dessas premissas, foi possível compreender algumas manifestações que

surgiram nesse levantamento realizado durante o segundo semestre do ano de 2020, quando a pandemia ceifava vidas e as expectativas das pessoas nesse tempo de angústia, medo e insegurança sanitária. Além desses aspectos relacionados à pandemia, o país vivia também uma situação política caracterizada pelo negacionismo, pelo ataque à ciência e à educação (Domiciano; Krames; Souza; Campos, 2021). O ensino de História, que já vinha sofrendo ataques em circunstâncias anteriores, agora se encontrava numa situação ainda mais delicada. Como seguir ensinando e aprendendo a pensar historicamente num contexto tão adverso? Essas questões motivaram o registro de narrativas de estudantes da Educação Básica, cujos dados quantitativos podem ser verificados nos quadros 2, 3 e 4:

Quadro 2 – respostas à pesquisa na 1ª etapa (agosto a dezembro de 2020) – gênero

Nível	Gênero		
	Masculino	Feminino	Outro
Anos Finais do Ensino Fundamental	50	77	2
Ensino Médio	28	68	-
Total	78	145	2

Fonte: Elaboração dos autores (2020)

Quadro 3 – respostas à pesquisa na 1ª etapa (agosto a dezembro de 2020) – ano de escolarização

Nível	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	Total
Anos Finais do Ensino Fundamental	10	24	38	57	129
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	-	-
Ensino Médio	30	28	38	-	96

Fonte: Elaboração dos autores (2020)

Quadro 4 – respostas à pesquisa na 1ª etapa (agosto a dezembro de 2020) – tipo de escola

Nível	Pública Municipal	Pública Estadual	Pública Federal	Privada	Total
Anos Finais do Ensino Fundamental	25	100	-	4	129
Ensino Médio	3	70	9	14	96
Total:	28	170	9	18	225

Fonte: Elaboração dos autores (2020)

Uma análise geral sobre o público participante nessa primeira etapa da pesquisa

revela que a grande maioria que aceitou responder ao questionário corresponde a alunos e alunas da rede pública estadual. Aqui destaca-se, como fator de interferência nos resultados, a dificuldade de comunicação que se impôs nas tentativas de contato com as escolas da rede municipal e privada. A rede federal se encontra em menor número de municípios e também não foi incorporada de forma significativa à pesquisa nessa etapa. Outro ponto evidente é que a maioria das respostas foi de pessoas identificadas como do gênero feminino, o que não será analisado nesse momento, mas indica possibilidades de interpretação em uma etapa posterior.

Após essa primeira caracterização geral do público respondente, identificamos os tipos de recursos que esses alunos e alunas utilizavam durante a suspensão das aulas em regime presencial. A partir de uma lista de opções, os participantes podiam assinalar mais de uma delas. O quadro 5 sintetiza essas respostas:

Quadro 5 – respostas à pesquisa na 1ª etapa (agosto a dezembro de 2020) – recursos e meios utilizados para acompanhar as aulas durante a suspensão do regime presencial

	Anos Finais do Ensino Fundamental (de um total de 129 respostas)	Ensino Médio (de um total de 96 respostas)
Por videoconferência (Google Meet, Zoom, Skype, Teams ou outros recursos)	86	77
Com atividades enviadas pela escola, de forma impressa.	22	15
Atividades enviadas por email, Whatsapp ou outros recursos.	98	67
Atividades em sites da internet	24	34
Vídeos gravados pelos(as) professores(as).	26	21
Leituras em livros, revistas, jornais, etc.	9	14
Estuda sozinho, pesquisando na internet e em livros, revistas e outros materiais.	26	25
Vídeos do Youtube	32	43
Outras formas	14	9

Fonte: Elaboração dos autores (2020)

O quadro 5 revela uma predominância de aulas realizadas através de videoconferências e atividades enviadas pelos professores. Nesse cenário, buscou-se

compreender de que forma as aulas de História vinham ocorrendo, destacando as aprendizagens que esses estudantes estavam conseguindo construir, a partir de sua autopercepção. Essas respostas indicam a predominância de menções aos conteúdos específicos, porém sem relacioná-los ao contexto em que viviam. Essa conexão só ficou evidente quando, após essas questões mais específicas, foi apresentada a imagem para a qual atribuíram significados através de uma explicação narrativa. No quadro 6 é possível visualizar os tipos de respostas predominantes:

Quadro 6 – respostas à pesquisa na 1ª etapa (agosto a dezembro de 2020) – percepção sobre como vinha ocorrendo a própria aprendizagem histórica

	Anos Finais do Ensino Fundamental	Ensino Médio
Da mesma forma que ocorria antes, nas aulas presenciais	28	25
Melhor que nas aulas presenciais	6	6
Pior que nas aulas presenciais	59	51
Não sei responder	36	14
Total:	129	96

Fonte: Elaboração dos autores (2020)

É evidente, nessas respostas, que a maioria dos estudantes não estava considerando a aprendizagem nas aulas de História como satisfatória, conforme a sua autopercepção. O número de alunos que indicou a resposta “melhor que nas aulas presenciais” foi muito inferior às demais respostas, em ambas as etapas da escolarização. Nesse momento, o país vivia uma fase crítica da pandemia, agravada pela má gestão e por ações que dificultavam as medidas de contenção do vírus. Essa situação se refletia na tensão que aumentava na educação, enquanto professores e instituições buscavam reduzir os danos causados pelo prolongamento da suspensão das aulas presenciais. O que no início parecia ser apenas um recesso temporário acabou se transformando em rotina na vida de estudantes, profissionais da educação e das famílias.

Finalmente, o questionário buscou captar as narrativas desses alunos sobre quais eram, afinal, as aprendizagens possíveis e significativas diante de tantas limitações. Ou, antes disso, perguntou-se se as aulas de História, na sua percepção, ainda eram necessárias nesse cenário de tantas suspensões. Pesquisas revelam que a disciplina de História nem sempre foi considerada como um componente importante ou indispensável do currículo, seja na percepção de alunos ou demais sujeitos sociais (Barca, 2001; Cainelli, 2019). Considerando essa relativa fragilidade da História enquanto disciplina escolar em outros contextos, qual seria então a sua situação num

período em que os tempos e espaços para estudo foram reduzidos?

Quando se perguntou aos estudantes o que estavam aprendendo nas aulas de História durante esse período, a maioria afirmou que “não estava aprendendo nada”, “pouco” ou então “algumas coisas”. Essas respostas vagas e sem justificativa, visto que eram abertas e possibilitavam que discorressem sobre os tópicos, indicam que o afastamento da escola e as limitações do ensino remoto provocaram também esse *déficit* de significado nas aprendizagens. Outros responderam citando alguns conteúdos como “aprendizagens”. O quadro 7 apresenta as respostas aos questionários aplicados no Ensino Fundamental. Pode-se identificar que a maioria dos estudantes afirma que não ocorreram aprendizagens nesse formato de aulas. As demais respostas se referem a conteúdos de forma isolada, que provavelmente eram trabalhados naquele contexto ou que tenham marcado de alguma forma as narrativas.

Quadro 7 – respostas à pesquisa na 1ª etapa (agosto a dezembro de 2020) – aprendizagens nas aulas de História no ensino remoto, na percepção dos estudantes do ensino fundamental

Respostas	Nº de menções
Nada ou quase nada; não sabe informar; não está estudando	43
Estudar pela internet, aprender novos recursos, formato online facilitou aprendizagem, aulas interessantes	22
Belle Époque; Revolução Russa; Crise de 1929; Guerras Mundiais e Regimes Totalitários	19
Revoltas Nativistas e separatistas no Brasil: Conjuração Mineira, Conjuração Baiana, Guerra dos Emboabas	8
Governos Oligárquicos no Brasil e Era Vargas	7
Antiguidade (Grécia, Egito, Creta)	6
Revolução Francesa e Iluminismo	5
Renascimento	4
Idade Média (Peste Negra, Alta Idade Média)	3
Escravidão na América	3
Quilombo de Palmares	2
Processos de independência na América (Brasil, Haiti e outros)	2
Invasão europeia na América	1

Fonte: Elaboração dos autores (2020)

Quando perguntados sobre a importância de seguirem estudando História no contexto do ensino remoto, a maioria dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio sinalizou que concordava com essa continuidade, apesar de alguns dizerem que não compreendiam muito bem o que estava sendo trabalhado e aprenderem de forma

insuficiente. Dentre as justificativas para essas respostas, destacam-se algumas delas:

Sim, pois talvez o momento que a gente tá passando vire história, e história é importante para saber o que aconteceu com a humanidade antigamente (Estudante de Goiânia, 13 anos, masculino, 9º Ano do EF, agosto de 2020).

Sim, é sempre bom ter conhecimento de vários acontecimentos no mundo e não só apenas do Brasil (Estudante de Goiânia, 14 anos, feminino, 9º Ano do EF, agosto de 2020).

Sim, assim como todas as outras matérias a história também é importante, porque precisamos saber o que de fato aconteceu anos antes e a matéria de história nos mostra isso, mostra que pra chegarmos até aqui outras pessoas se sacrificaram por nós em guerras, crises etc (Estudante de Goiânia, 14 anos, feminino, 9º Ano do EF, agosto de 2020).⁶

É possível perceber que, no Ensino Fundamental, as respostas tendem em sua quase totalidade a relacionar História como “conhecimento sobre o passado”, ou que “devemos seguir estudando História na pandemia” para saber mais sobre o que “de fato aconteceu”, ou então como “lições para o presente”. Não identificam-se respostas que associem esse conhecimento à consciência histórica, à autocompreensão como sujeitos desse processo com o qual têm contato através das narrativas acerca do passado. No Ensino Médio já há indicativos que apontam para esse tipo de formulação, quando estudantes sinalizam com respostas mais situadas:

Sim, porque é uma matéria que é sempre antiga e ao mesmo tempo atual, o que reforça nosso pensamento crítico e, obviamente, conhecimento histórico (Estudante de Goiânia, 16 anos, feminino, 2º Ano do EM, outubro de 2020).

Sim, acho muito importante para minha formação como cidadã e para melhorar o senso crítico. Estudar história é muito prazeroso, pra mim e fácil, logo isso me ajudou a entender a história do meu país e a ter argumentação correta além de conhecer a história de outros países (Estudante de Goiânia, 17 anos, feminino, 2º Ano do EM, outubro de 2020).

Apesar de também associarem o estudo de História a uma necessidade do presente, os estudantes do Ensino Médio não fazem relações entre o conhecimento histórico a sua própria subjetividade, compreendendo-o ainda como “algo a ser aprendido”, mas não interpretado ou empregado nas suas relações intersubjetivas. Nenhum estudante dentre os 225 que responderam a essa etapa da pesquisa mencionou o termo

“narrativa” ou “construção” do passado, evidenciando que o ensino de História, seja antes ou durante a pandemia, ainda se associa fortemente a “observar e compreender” narrativas prontas, mas que pouco se relacionam ao protagonismo desses sujeitos na produção de conhecimentos.

Ao interpretarem a imagem disponibilizada no final do questionário, no entanto, pode-se perceber que há capacidade de leitura da realidade, quando muitos estudantes percebem a diferença social, a desigualdade e os condicionamentos históricos nos efeitos da pandemia. Narrativas como essa, a partir do contexto presente, sinalizam que estudantes dessas etapas de escolarização podem e devem contribuir com as suas ideias prévias (Barca, 2001) para a leitura e interpretação do passado, utilizando para isso variados documentos que possibilitem a construção de suas próprias narrativas. Esse trabalho é fundamental quando se pretende que crianças, jovens e adultos valorizem e se situem no processo histórico, identificando-se como sujeitos e não apenas plateia dos acontecimentos.

Considerações finais

As duas investigações aqui apresentadas a partir de resultados parciais não oferecem uma explicação histórica consolidada. São percepções e análises elaboradas enquanto o tempo da mudança ainda segue acelerado, provocando rupturas e novas questões no cotidiano de professores e estudantes nas escolas de Goiás. No momento em que esse texto era escrito, muitos já retornavam às salas de aula. Porém, as experiências vividas no ano de 2020 e parte de 2021 (essas não contempladas nessa etapa da investigação aqui exposta) marcaram profundamente as narrativas e a consciência histórica desses sujeitos.

No Estado de Goiás, especificamente, percebeu-se uma grande crise frente às aprendizagens e significados da disciplina de História nesse conjunto. Um componente que já vinha sofrendo ataques e limitações historicamente se viu diante de novos desafios e suspensões. Estudantes e professores tiveram que enfrentar problemas urgentes, muitas vezes associados à sobrecarga de trabalho e à dificuldade de acesso às aulas. Como exigir que esses profissionais deem continuidade ao seu trabalho no ensino de História e como cobrar aprendizagens de crianças, jovens e adultos em situação escolar? Quais são as prioridades nesse contexto?

As duas investigações buscaram captar justamente o que *permanece* nessas narrativas. A primeira etapa das pesquisas aponta que, apesar das mudanças bruscas, muitos ainda se referem à História como um conjunto de informações a serem *apreendidas*. Não há uma indicação de que o conhecimento histórico potencialize a interpretação do momento vivido, com raras exceções. Professores narram as suas experiências e a sua maior angústia acaba direcionada à precarização do trabalho e ao

sofrimento psíquico.

Além dessa compreensão, os resultados das pesquisas aqui apresentados dialogam com reflexões desenvolvidas por Turin (2021), quando o autor distingue dois tempos fortes revelados pela pandemia: o tempo do Antropoceno, por um lado, e o tempo degradado e acelerado da política em sua versão neoliberal autoritária, por outro. O primeiro nos obriga a repensar a relação humana com a natureza, cuja fragilidade é constantemente evidenciada. O segundo, por sua vez, nos força a ir às ruas, ocupar espaços, seja pelas necessidades econômicas ou pela luta política para frear o autoritarismo e o fascismo. Os estudantes e docentes que narraram as suas experiências no Estado de Goiás, através das duas investigações inter cruzadas neste artigo, registram as suas percepções e consciências neste encontro de temporalidades angustiantes.

Pereira e Araujo (2021, p. 3) analisam o mesmo contexto a partir do conceito de atualismo, uma “historicidade hegemônica, em que o real se confunde com a atualidade experimentada como um presente vazio e autocentrado”. Conforme os autores, essa ideia pode inibir as expectativas de mudança, paralisando-nos diante de telas de computadores com a sensação de que nada mais é viável frente à realidade constantemente atualizada. Novamente, estudantes e docentes que vivenciaram o contexto do Ensino Remoto Emergencial registraram em suas narrativas sinais dessa sensação de impotência, ainda que nos entremeios seja possível identificar resquícios de esperança ou utopia.

Diante dessas limitações e prejuízos gerados pela pandemia - que não se comparam às perdas de vidas humanas no Brasil ao longo desse processo -, como pensar um ensino de História que ainda faça sentido? Como lutar pela permanência desse componente num tempo em que a própria legislação caminha em sentido contrário – vide a *Base Nacional Comum Curricular* e a *Reforma do Ensino Médio*, por exemplo, que reduzem a importância da História nos currículos, inserindo-a num projeto de preparação técnica para o mundo do trabalho (Brasil, 2018; Goiás, 2020d).

Nesse momento da história do ensino de História no Brasil, é preciso que essas experiências sejam registradas para que possamos reunir evidências. As narrativas de estudantes e professores têm um lugar fundamental nesse conjunto de documentos que podemos reunir a partir de investigações como essas que vêm se desenvolvendo no Estado de Goiás. Em seguida, será necessário cruzar esses trabalhos com outros, realizados nos demais estados e regiões do país, para que possamos, numa perspectiva científica, narrar o que muitos tentam apagar: memórias, experiências e acontecimentos que seguiremos tornando História. Para comunicar e ensinar, vislumbrando horizontes e utopias em tempos de incertezas e suspensões.

Referências

- ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BARCA, Isabel. Educação histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras, Portugal*, v. 2, n. 3, p. 13-21. 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. *Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020*. Declara emergência em saúde pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 20 out. 2021.
- CAINELLI, Marlene. Didática da história e a competência de atribuição de sentido: um estudo a partir da metodologia da educação histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 35, n. 74, p. 55-67, 2019.
- CASOS de coronavírus no Brasil em 18 de março. *G1*, São Paulo, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/03/18/casos-de-coronavirus-no-brasil-em-18-de-marco.ghtml>. Acesso em: 31 out. 2021.
- CLARO Ingra Morales; SILVA, Sales Flavia Cristina; RAMUNDO, Mariana Severo; CANDIDO, Darlan S.; SILVA, Camila A. M.; JESUS, Jaqueline Goes; MANULI, Erika R.; OLIVEIRA, Cristina Mendes; OLIVER, Gustavo Campana; PYBUS, Oliver G.; SABINO, Ester Cerdeira; FARIA, Nuno Rodrigues; LEVI, José Eduardo. Local Transmission of SARS-CoV-2 Lineage B.1.1.7, Brazil, December 2020. *Emerging Infectious Diseases*, [Washington], v. 27, n. 3, p. 970-972, 2021.
- DOMICIANO, Derick; KRAMES, Ilisabet Pradi; SOUZA, Marcel Oliveira de; CAMPOS, Sabrina Silva. O ensino de história diante dos discursos negacionistas e revisionistas no contexto da pandemia: desafios e possibilidades. *Fronteiras - Revista Catarinense de História*, Chapecó, n. 37, p. 45-60. 2021.
- ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; ROSA, Sandra Valéria Limonta; LIBÂNEO, José Carlos (org.). *Finalidades educativas escolares e didática: ressonâncias da Pandemia*. Goiânia, GO: IF Goiano, 2023.
- ERRANTE, Paolo Ruggero; ROCHA, Vinicius Santana; SANTOS, Guilherme Simões Pedro. Complicações cardiovasculares associadas à Covid-19. *Revista UNILUS*, Santos, v. 17, n. 49, p. 42, 50, 2020.
- FOSTER, Alan. *Alien*. São Paulo: Aleph, 2015.
- GAGO, Marília. *Consciência histórica e narrativa na aula de história: concepções de professores*. Porto: Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura, 2018.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Saúde. *Nota Técnica nº: 1/2020 – GAB - 03076*. Goiânia: Secretaria de Estado da Saúde, 2020a. Disponível em: https://www.saude.go.gov.br/files/banner_coronavirus/notastecnicas_1a4.pdf. Acesso em: 31 out. 2021.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação. *Resolução CEE/CP n. 13, de 28 de julho de 2020*. Dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais no âmbito do Sistema Educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação da COVID-19. Goiânia: CEE, 2020b. Disponível em: https://www.mpggo.mp.br/portal/arquivos/2020/07/29/10_33_11_631_Resolu%C3%A7%C3%A3o_CEE_CP_13_2020_REANP_at%C3%A9_31_08.pdf. Acesso em: 31 out. 2021.

GOIÁS. Secretaria Geral da Governadoria. Coordenação do Conselho Pleno. *Resolução CEE/CP n. 15, de 10 de agosto de 2020*. Estabelece normas para realização de avaliações, para integralização da carga horária executada durante o Regime Especial de Aulas não Presenciais no âmbito da Educação Básica e dá outras providências. Goiânia: CEE, 2020c. Disponível em: <https://cee.go.gov.br/resolucao-ceedcp-n-152020-autoriza-reanp-ate-o-final-do-ano-letivo-e-estabelece-normas-para-realizacao-de-avaliacoes/>. Acesso em: 31. Out. 2021.

GOIÁS. Secretaria Geral da Governadoria. *Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos*. Goiania: SGG, 2021. Disponível em: <https://www.imb.go.gov.br/>. Acesso em: 31 out. 2021.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação de Goiás. *Documento curricular para Goiás - Etapa Ensino Médio*. Goiânia: SEDUC, 2020d. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/files/documentos/PEDAGOGICO/Bimestralizacao%20Formacao%20Geral%20Basica%20DC%20GOEM.pdf>. Acesso em: 31 out. 2021.

LANA, Raquel Martins; COELHO, Flávio Codeço; GOMES, Marcelo Ferreira da Costa; CRUZ, Oswaldo Gonçalves; BASTOS, Leonardo Soares; VILELLA, Daniel Antunes Maciel; CODEÇO, Cláudia Torres. Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 36, p. 1-5, 2020.

LEMONS, André. Ficção científica *cyberpunk*: o imaginário da cibercultura. *Conexão – Comunicação e Cultura*, Caxias do Sul, v. 3, n. 6, p. 9-16. 2004.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual*. São Paulo: Ed. 34, 1996.

NICOLINI, Cristiano; MEDEIROS, Kênia Érica Gusmão. Percepções e narrativas de estudantes da educação básica de Goiás sobre o ensino remoto emergencial. In: ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA - PERSPECTIVAS WEB 2020, 2020, Ponta Grossa. *Anais [...]*. Ponta Grossa: ABEH, 2020. p. 1-13.

PEREIRA, Mateus Henrique de Faria; ARAUJO, Valdei Lopes de. Atualismo: pandemia e

historicidades no interminável 2020. *Estudos Ibero-Americanos*, Porto Alegre, v. 47, n. 1, p. 1-16, jan.-abr. 2021.

POR QUESTÃO de segurança os brasileiros vindos da China ficarão numa base área [...]. [Brasília], 3 fev. 2020. Twitter: @minsaude. Disponível em: <https://twitter.com/minsaude/status/1224433875515920391>. Acesso em: 31 out. 2021

QUANTO ao cancelamento do carnaval [...]. [Brasília], 3 fev. 2020. Twitter: @minsaude. Disponível em: <https://twitter.com/minsaude/status/1224445989366292488>. Acesso em: 31 out. 2021

RÜSEN, Jörn. *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Tradução de Nélio Schneider. Petrópolis: Vozes, 2014.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB, 2001.

RÜSEN, Jörn. *Teoria da história: uma teoria da história como ciência*. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia Urban. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 60, p. 17-42, abr./jun. 2016.

SILVA, Monica Ribeiro da; FÁVERO, Altair Alberto; SILVEIRA, Éder da Silva. Entrevista com Monica Ribeiro da Silva: a reforma do Ensino Médio no Brasil. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14467, 2023.

TURIN, Rodrigo. Tempos pandêmicos e cronopolíticas. In: PELBART, P. P.; FERNANDES, R. M. *Pandemia Crítica*. São Paulo: Edições Sesc: N-1 Edições, 2021.

WERNECK, Guilherme Loureiro; CARVALHO, Sá Marília. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 36, p. 1-4, 2020.

Notas

¹Doutor em História (UFSM), Professor da Universidade Federal de Goiás (UFG).

²Mestre em História (UFG), Graduando em Psicologia (UFG).

³Todos os nomes de docentes são mencionados, pois eles autorizaram conforme termos de declaração baseados no parecer consubstanciado de número 4.283.013, de 17 de setembro de 2020, emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Goiás.

⁴O projeto contou com a participação de pesquisadores da Universidade Federal de Goiás, do Instituto Federal de Goiás e da Rede Municipal de Ensino de Goiânia, cujo período se estendeu de agosto de 2020 a outubro de 2021 (etapa de coleta de dados e análise prévia). De novembro

de 2021 a agosto de 2022 será realizada a sistematização final das análises e a elaboração de um dossiê a ser publicado em formato de E-book ou livro impresso.

⁵O Estado de Goiás possui 246 municípios, agrupados em cinco mesorregiões: Centro Goiano, Leste Goiano, Noroeste Goiano, Norte Goiano e Sul Goiano (Disponível em: https://www.imb.go.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=96&catid=32&Itemid=179 Acesso em: 30 out. 2021).

⁶Neste caso, como a pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP UFG), sob o parecer consubstanciado número 4.575.520, não incluía o nome dos estudantes, essa informação não é mencionada.