



**AS SENSIBILIDADES COMO CAMPO CONSTITUINTE DA DOCÊNCIA NO
ENSINO DE HISTÓRIA¹**

***LAS SENSIBILIDADES COMO CAMPO CONSTITUYENTE DE ENSINO EN LA
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA***

***THE SENSIBILITIES AS CONSTITUENT FIELD OF TEACHING IN HISTORY
TEACHING***

Guilherme Henrique da SILVA²
Marizete LUCINI³
Andréia Teixeira dos SANTOS⁴

RESUMO: A pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 (2019) evidenciou as desigualdades educacionais do país, criando desafios aos profissionais da educação, aos estudantes e aos familiares. Essa nova atmosfera refletiu no fazer docente e na prática cotidiana das inúmeras escolas do país, que com o avanço intenso da doença logo trataram de procurar meios e métodos para garantir o contato mínimo com os estudantes. Esse cenário de fragilidade desencadeou muitas preocupações sobre a relação escola-estudante. Diante disso, algumas questões surgiram: O que dizem os alunos? Como estão recebendo os conteúdos? Como se dá o acesso as aulas on-line? Situada a problemática, este artigo pretende apresentar algumas metodologias utilizadas com alunos do ensino fundamental II e do ensino médio, que visaram criar uma proximidade entre a escola, o professor e o aluno. Trata-se, portanto, de reflexões acerca de uma pedagogia das sensibilidades, que para além dos conteúdos oficiais presentes no currículo, considera as experiências e vivências dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. Sensibilidades. Experiências. Metodologias. História.

¹ Este trabalho teve o apoio do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFS) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

² Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão – SE – Brasil. Mestrando pela Universidade Federal de Sergipe. Pesquisador no Grupo de Pesquisa Educação, História e Interculturalidade (GPEHI/CNPq). Especialista em Artes e Tecnologia pelo Instituto Federal do Norte de Minas (IFNMG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0391-5276>. E-mail: guilherme.henrique@msn.com

³ Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão – SE – Brasil. Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, História e Interculturalidade (GPEHI/CNPq). Doutora em Educação (UNICAMP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1532-8968>. E-mail: marizetelucini@gmail.com

⁴ Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão – SE – Brasil. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora no Grupo de Pesquisa Educação, História e Interculturalidade (GPEHI/CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3114-2349>. E-mail: deia.teixeira.s@gmail.com

RESUMEN: *La pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2 (2019) puso de relieve las desigualdades educativas en el país, creando desafíos para los profesionales de la educación, estudiantes y familias. Este nuevo ambiente se reflejó en la práctica docente y en la práctica diaria de las innumerables escuelas del país, que, con el intenso avance de la enfermedad, pronto intentaron buscar medios y métodos para asegurar el mínimo contacto con los alumnos. Este escenario de fragilidad disparó muchas inquietudes sobre la relación escuela-alumno. Ante eso, surgieron algunos interrogantes: ¿Qué dicen los alumnos? ¿Cómo estás recibiendo el contenido? ¿Cómo se accede a las clases en línea? Una vez situado el problema, este artículo pretende presentar algunas metodologías utilizadas con alumnos de enseñanza básica y media, que buscaban crear una proximidad entre la escuela, el profesor y el alumno. Se trata, por tanto, de reflexiones sobre una pedagogía de las sensibilidades, que, además de los contenidos oficiales presentes en el currículo, considere las experiencias de los estudiantes.*

PALABRAS-CLAVE: *Pandemia. Sensibilidades. Experiencias. Metodologías. Historia.*

ABSTRACT: *The pandemic caused by the SARS-CoV-2 virus (2019) highlighted the educational inequalities in the country, creating challenges for education professionals, students and families. This new atmosphere was reflected in the teaching practice and in the daily practice of the countless schools in the country, which, with the intense advance of the disease, soon tried to look for means and methods to ensure minimal contact with students. This scenario of fragility triggered many concerns about the school-student relationship. Before that, some questions arose: What do the students say? How are you receiving the content? How do you access online classes? Once the problem is situated, this article intends to present some methodologies used with elementary school students and high school students, which aimed to create a proximity between the school, teacher and student. It is, therefore, reflections on a pedagogy of sensibilities, which, in addition to the official contents present in the curriculum, considers the experiences of students.*

KEYWORDS: *Pandemic. Sensibilities. Experiences. Methodologies. History.*

Introdução

Após o surgimento do vírus SARS-CoV-2 (2019), causador da pandemia de Covid-19, inúmeros estudos vinculados ao campo da educação foram e estão sendo produzidos com o intuito de refletir sobre o momento vivido em diferentes instituições de ensino do país, problematizando temáticas pertinentes à docência, ao ensino, à aprendizagem, às desigualdades de condições de acesso à educação por meio das tecnologias e às relações entre os diferentes aspectos presentes num contexto pandêmico, entre outros.

O contexto em que professores e alunos precisaram reinventar-se, a situação daqueles que não puderam continuar estudando, as dificuldades econômicas vivenciadas, principalmente, pelos mais vulneráveis e o despreparo dos governos para enfrentar a situação



adversa que se impôs à toda sociedade, nos diferentes contextos, revelam nossas fragilidades nos mais diversos campos da atividade humana. No âmbito da educação, essas fragilidades, que há tempos são denunciadas, ficaram mais evidentes, tanto no que se refere ao acesso à educação como em relação aos processos de ensino e aprendizagem escolar, incluídos nesse aspecto as práticas pedagógicas, a formação docente, o currículo e o financiamento da educação pública.

Algumas preocupações dos gestores educacionais centraram-se no sentido de oferta de aulas remotas, de distribuição de atividades impressas aos que não tinham acesso à rede mundial de computadores, principalmente de estudantes residentes em povoados ou comunidades situadas na zona rural, aos que residem em zonas periféricas e não dispunham de condições materiais para acessar às aulas remotas. Apesar da ausência de condições de oferta e de acesso, algumas redes mantiveram os anos letivos, de 2020 e 2021, ficando sob a responsabilidade das escolas e dos professores “fazer” com que as aulas acontecessem, sendo indicado a necessidade de medidas para conter a evasão das salas de aulas, oferta de cursos para a formação de docentes levando em consideração o ensino remoto e os seus desafios, ignorando-se, na maioria das situações, o que aconteceria/aconteceu com os estudantes que não conseguiriam acessar esse ensino. A falta de acesso à tecnologia e à conexão de internet se tornaram um grande entrave na continuidade dos estudos para muitos. Em alguns casos, como na escola em que lecionei, os estudantes poderiam recorrer ao material impresso, contudo, deixavam de participar das atividades síncronas ocasionando grandes perdas, por exemplo, no âmbito das sociabilidades que se constituem na convivência entre os estudantes em que são constituídos laços de afeto.

Nessa breve reflexão que aqui propomos, intencionamos contribuir com os estudos sobre o ensino no contexto da pandemia do COVID-19, com um relato de experiência ocorrido em uma escola pública da cidade de Limeira – São Paulo.

Ao longo de quatro meses lecionando a disciplina de História para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, foi possível identificar carências e potencialidades tanto por parte dos estudantes, quanto de nossa prática docente e da estrutura que o estado oferecia para o desenvolvimento das atividades remotas. Essas observações e a auto-observação, aliadas ao referencial teórico do âmbito da Educação e do Ensino de História, nos impulsionaram a construir metodologias que nos permitissem estabelecer uma relação escola-aluno, de modo a buscar diminuir os danos causados pelo distanciamento social.

Entendemos que a sala de aula, ao se deslocar para os lares dos professores e estudantes, ao mesmo tempo que causou a estranheza para docentes e estudantes, também ampliou a forma



da aula ser e acontecer, mobilizando, em muitas situações, a presença dos responsáveis no auxílio às crianças e adolescentes para a realização das atividades.

Mediante esse cenário, importa destacar como se deu a configuração do ensino remoto no Estado de São Paulo. Em trabalhos anteriores, nos ocupamos de apresentar essa organização da oferta das disciplinas, indicando que:

Dentre os suportes para os professores e estudantes para dar continuidade as aulas remotas, a SEDUC conta o Centro de Mídias de São Paulo (CMSP), que é fruto do Planejamento Estratégico 2019-2022. Na pandemia, a plataforma foi a principal iniciativa para a manutenção do contato entre os estudantes e a escola. O Centro de Mídias da Secretaria Estadual de Educação tem por objetivo promover a formação de professores e impulsionar a educação dos estudantes, por meio de canais de formação, vídeos interativos e conteúdos extras, que podem ser acessados via canais de TV abertos e um aplicativo para celular, *tablet* e *ipad* que têm os dados móveis patrocinados pelo governo do Estado. Desde o seu lançamento e ao longo do período pandêmico, a plataforma vem sendo modificada para garantir o acesso de qualidade, objetivando proporcionar uma educação para todos. O programa conta com os canais de gestão, formação de professores, treinamento, recuperação e aprofundamento nas matérias de todos os ciclos e o desenvolvimento profissional (SILVA; LUCINI, 2021, online).

Outra questão importante a mencionar é referente às orientações emitidas pela escola de atuação, onde o professor deveria aprofundar os conteúdos discutidos nas aulas do Centro de Mídias de São Paulo (CMSP) por meio da plataforma *Google Meet*. Dessa forma, os encontros se davam intercalados entre o quadro de horários da escola e do CMSP. É a partir dessa dinâmica que iremos apresentar como se deu o desenvolvimento de metodologias embasadas em uma pedagogia das sensibilidades.

A sala de aula online como território de sensibilidades

Inicialmente, ao nos propormos refletir sobre o tema das sensibilidades, entendemos que não se trata apenas de um conceito a ser aplicado no cotidiano escolar, mas de um campo pedagógico que possibilita a compreensão das multiplicidades presentes nas escolas. Dessa forma, ela é aqui compreendida como algo fundamental no exercício da docência e no processo de ensino-aprendizagem. Assim, conceber a sala de aula como um espaço de sensibilidades é propiciar condições para a emersão de outras narrativas, de modo a não invisibilizar os diferentes sujeitos que compõem o universo escolar.

Levando em consideração a dinâmica do ensino remoto, esse movimento tornou-se imprescindível para a consolidação da relação escola-aluno, tanto no âmbito do processo da



construção das aprendizagens, quanto na situação emocional das crianças e jovens que estavam em situação de isolamento social, pois sabemos que a escola é o local em que acontecem momentos de lazer e trocas, que se constitui em um ambiente de socialização que, proporciona a convivência entre diferentes sujeitos, pelas experiências vivenciadas neste espaço de convivência. Pesavento (2004), ao discutir a temática da sensibilidade, a compreende como outra forma de apreensão do mundo. Nas palavras da autora:

Principiemos pelo entendimento da sensibilidade como uma outra forma de apreensão do mundo para além do conhecimento científico. As sensibilidades corresponderiam a este núcleo primário de percepção e tradução da experiência humana que se encontra no âmago da construção de um imaginário social. O conhecimento sensível opera como uma forma de reconhecimento e tradução da realidade que brota não do racional ou das construções mentais mais elaboradas, mas dos sentidos, que vêm do íntimo de cada indivíduo (PESAVENTO, 2004, online).

Esse movimento, ensejado pela autora Sandra Pesavento, permite visualizar que a sala de aula também é composta por outros conhecimentos, por outras falas, que não se finda no conteúdo programático normatizado pelos documentos instrutivos,

Às sensibilidades compete esta espécie de assalto ao mundo cognitivo, pois lidam com as sensações, com o emocional, com a subjetividade, com os valores e os sentimentos, que obedecem a outras lógicas e princípios que não os racionais. As sensibilidades são uma forma do *ser* no mundo e de *estar* no mundo, indo da percepção individual à sensibilidade partilhada (PESAVENTO, 2004, online).

Compreendemos, com a autora, que as sensibilidades são uma forma de *ser* e *estar* no mundo, e garantir essa operação contínua aos estudantes é uma forma de quebrar com a linearidade presente no currículo, é questionar o discurso hegemônico do colonizador, é propiciar o conhecimento de outras Histórias. Ademar dos Santos Soares Júnior (2019, p. 170) nos convida a refletir sobre a atribuição de sentidos,

A aprendizagem passa por aquilo que nos toca, que nos faz sentir. Assim, o primeiro desafio de um professor de História, parece ser “atribuir sentido” para o aluno. Penso que cada vez menos tem importado quem descobriu o Brasil, quem proclamou a República, ou quem venceu a guerra, mas tem importância pensar o que esses atos significaram em termos de direitos adquiridos à sociedade, à importância de saber, conhecer e viver tais conquistas.

Nessa perspectiva, de pensar um ensino de história que seja significativo, também encontramos no pensamento de Bell Hooks (2017) uma importante contribuição, que nos

auxilia a compreender que uma aprendizagem é significativa ao tomarmos a experiência como elemento constituinte do fazer docente. Para tanto, importa conhecer e valorizar cada estudante através do estabelecimento de diálogos que possibilitem aos professores e discentes compreenderem-se como parte de uma comunidade de aprendizagem. Ancorados na coletividade, o protagonismo de suas experiências, ao cruzarem-se com a história, passam a fazer sentido, reforçam laços de pertencimento e rompem com a lógica de uma história única. Parece-nos que é no campo das sensibilidades “que é possível dar aula sem reforçar os sistemas de dominação existentes” (HOOKS, 2017, p. 31). Um processo em que, para Bell Hooks, professores e estudantes se fortalecem, criam laços que ultrapassam os aspectos cognitivos na relação de ensino e aprendizagem.

Ainda nesse espectro de aberturas que o campo das sensibilidades nos proporciona, o pesquisador Décio Gatti Júnior (2015, p. 241) anuncia que,

[...] sensibilidade tomada como abertura ao outro, como compreensão empática, [...] aparenta ser fundamental no ensino escolar que ocorre em um determinado lugar e segundo um calendário específico, sobretudo em uma disciplina como a História, repleta de temas do passado que, em sua relação com o presente, despertam controvérsias e, por vezes, podem dar espaço para veiculação de imposições de formas combatentes e até mesmo fundamentalistas de ver o mundo.

O sentir e o pensar são socialmente e historicamente construídos de acordo com as especificidades de cada comunidade. Do mesmo modo é na forma de racionalizar, entretanto, dentro desse mesmo grupo, há maneiras distintas de conceber um ato, um assunto ou uma situação a partir da ótica do sensível. O que é sensível para mim, não é para os outros. A sala de aula também é um espaço para trabalhar a noção de sensibilidades por meio das partilhas, como destaca Miranda (2013, p. 157),

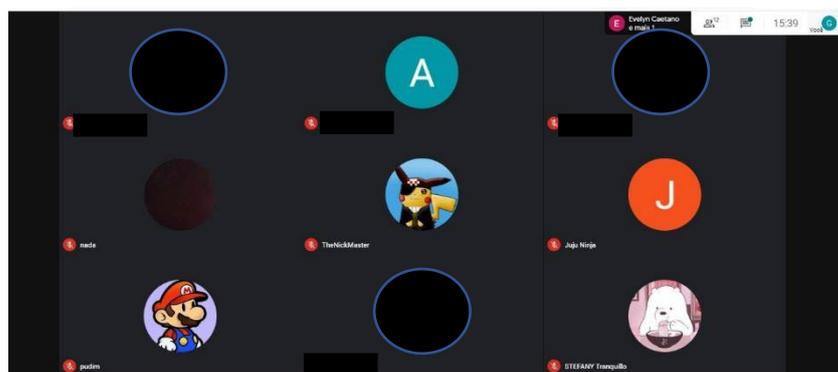
O que se abre, portanto, como possibilidade de acesso a esse universo, é um limiar híbrido e passível de engendrar novos saberes, situado por entre universos de imaginação, conhecimento, fontes, explicação e produção de narrativas. Todas essas ferramentas de olhar nos chegam afetadas diferentemente em virtude das diversas possibilidades de sensibilização disparadas por diferentes linguagens mediadoras e por chaves de leitura e interpretação que são distintas em cada sujeito.

Ao colocar em diálogo os (as) autores (as) Pesavento (2004), Hooks (2017), Soares Júnior (2019), Gatti Júnior (2015) e Miranda (2013), depreende-se que o ensino, ao considerar as sensibilidades, nos proporciona dizer das experiências dos sujeitos, nos permite considerar outras formas de apreensão do mundo, resultando na abertura a novos saberes e na produção de

outros sentidos às diferentes histórias que nos constituem como humanidade. Na sequência, apresentaremos as narrativas dos estudantes que coletamos em uma investigação que realizamos com nossos alunos sobre como eles estavam recebendo e/ou entendendo o ensino remoto. Trata-se de uma investigação inspirada no que pode ser denominado como uma cartografia social, evidenciando as narrativas dos estudantes sobre suas experiências com o ensino remoto na pandemia. Esse movimento foi inspirado a partir do artigo “Formação de professores e ensino de História em limiares de memórias, saberes e sensibilidades” de autoria da professora Sônia Regina Miranda (2013).

Cartografia social - proximidades e distanciamentos

Figura 1 – Captura de tela do *Google Meet*



Fonte: Acervo dos autores

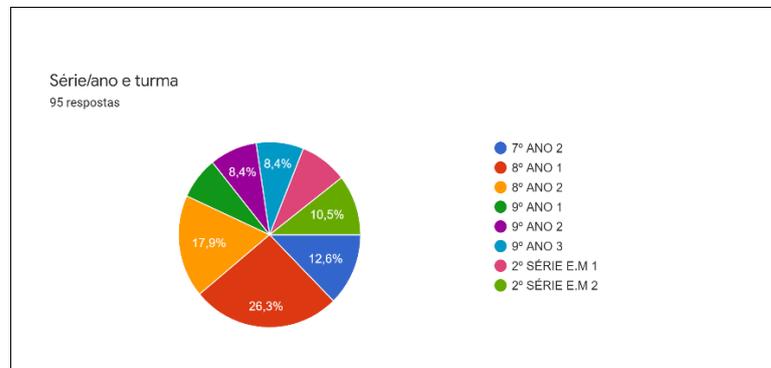
Esta imagem, no universo de nossa experiência docente durante a pandemia do Covid-19, se tornou comum aos nossos olhos. Imagens de personagens de desenhos, jogos e filmes tomaram conta dos perfis dos estudantes. No lugar dos nomes, apelidos e trocadilhos: pudim, nada, JuJu Ninja, Shaolin matador de porco, nome este que repercutiu nacionalmente⁵, ou Flavinho do pneu.

Esse cenário nos motivou a procurar por metodologias que possibilitassem uma aproximação maior com os estudantes. Inicialmente, criamos um formulário do Google composto por nove questões, a saber: nome; idade; série/ano; em qual cidade/estado nasceu? Qual o nome do seu bairro? Há quanto tempo reside nele?; já morou em outro bairro antes? Se sim, qual? O que você julga ser importante em seu bairro? Exemplo: praçinha, quadra, loja etc.

⁵ A partir do desabafo de um professor ao solicitar que os alunos se identificassem com o nome de registro para facilitar a identificação. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/internet/217890-professor-reclama-endereco-email-de-alunos-repercutiu-web.htm>. Acesso em: 15 maio 2022.

O formulário foi encaminhado para as oito turmas do ensino fundamental II e ensino médio; do total de trezentos e quinze estudantes, obtivemos a resposta de noventa e seis estudantes.

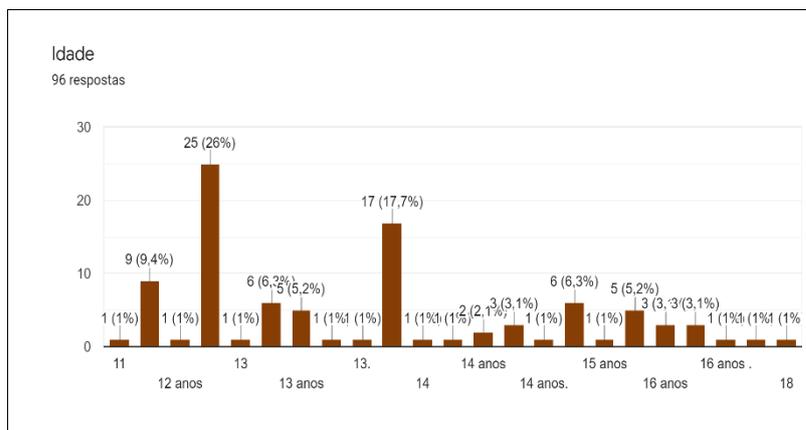
Figura 2 – Porcentagem de participação representada pelo ano/série



Fonte: Acervo dos autores

A baixa adesão à participação possivelmente resulta de diferentes motivos, dentre os quais presumimos que possam estar: falta de acesso à internet, desmotivação ou até mesmo falta de significação à proposta. É necessário destacar que, ao longo do bimestre, os sétimos e oitavos anos se mostraram mais participativos nas aulas e na realização das atividades, o que pode ser reflexo do entusiasmo que os alunos mais novos tendem a demonstrar na dinâmica da escola. Por outro lado, os alunos mais velhos, como dos nonos anos e do ensino médio, tendem a ser mais reservados, período que coincide com a entrada dos estudantes no mercado de trabalho, o que passa a ocupar um tempo significativo na vida do estudante, bem como, tende a despertar mais atenção do que a escola, como expresso em respostas do formulário. Assim, temos doze respostas dos alunos do sétimo ano (uma turma); quarenta e duas respostas dos estudantes do oitavo ano (duas turmas); vinte e três participações dos estudantes do nono ano (duas turmas) e dezoito do ensino médio (duas turmas). Em um outro gráfico, é possível ver a faixa etária dos participantes:

Figura 3 – Faixa etária dos participantes⁶



Fonte: Acervo dos autores

Observa-se no gráfico elaborado que mais de cinquenta por cento (setenta e quatro) dos estudantes participantes têm idade entre doze, treze e quatorze anos e pertencem às turmas com mais expressão na participação. Todas essas informações foram compartilhadas com os estudantes, sendo que o que mais causou movimentação na aula foi a pergunta: O que você julga ser importante em seu bairro? Exemplo: pracinha, quadra, loja etc. Nesse momento, os estudantes se sentiram motivados para partilharem na aula o que haviam escrito no formulário, o que permitiu, por exemplo, narrarem sobre os aspectos de onde residiam:

Quadro 1 – Narrativas estudantis

- “Não tem muita coisa aqui, mas tem um campinho de futebol que é bem frequentado.” (Larrisa, 2021);
- “O campo de areia, a encenação da sexta-feira santa, a loja de roupa e a padaria.” (Marcos, 2021);
- “As pracinhas, muitas crianças usavam. Meu bairro tem bastante área verde também, o que é super importante.” (Pedro, 2021);
- “Não ter roubo e mais parques aq.” (Marcela, 2021);
- “pracinha, lojinhas, bastante arvores e boa convivência com os vizinhos.” (Ótávio, 2021);
- “O CCI mesmo estando desativado.” (Renato, 2021);
- “Temos uma lotérica, farmácia.” (Marcela, 2021);
- “Uma praça enorme que está sendo feita com campo de areia, campo de vôlei e talvez uma quadra de basquete e também os lugares para fazer exercícios.” (Matheus, 2021);
- “A temos algumas coisas importantes como, a Santa Casa de limeira, delegacia, alguns comércios sem contar que fica localizado próximo ao shopping pátio e o centro de Limeira.” (Luana, 2021);
- “A escola que é perto, a pracinha, as ruas tranquilas as quadras da pracinha.” (Luís, 2021);
- “o salão de cabelereiro do meu pai, pois eu não conheço outro nenhum ponto importante no bairro.” (Sabrina, 2021);
- “Eu moro em zona rural então, não tem nada.” (Márcia, 2021);
- “Um bairro seguro e que não tem vizinha fofoqueira, tem mercado, farmácia e etc. perto.” (Antônio, 2021).

Fonte: Acervo dos autores – Diário de bordo

⁶ Devido a forma como foi informada a idade, o gráfico criou mais de uma coluna para representá-las, por exemplo, 14, 14 anos e 14 anos.

Para além de narrarem a presença de comércios tais como: padaria, lojas, mercados que eles consideram importante, algumas falas nos chamaram a atenção, por exemplo, “O campo de areia, a **encenação da Sexta-Feira Santa**, a loja de roupa e a padaria” (Marcos, 2021, grifo nosso). Neste caso, o estudante cita um evento de grande importância para os cristãos e a comunidade em geral. Ao partilhar isso na aula, a narrativa ganha outras dimensões, vinculando-se ao campo das manifestações culturais e a sua importância.

Outro ponto que apareceu com frequência foi o entendimento que eles detêm sobre a importância dos espaços de socialização, sobretudo, quando ligados à prática de esportes, “As pracinhas, muitas crianças usavam. Meu bairro tem bastante área verde também, o que é super importante” (Pedro, 2021) e “O CCI mesmo estando desativado” (Renato, 2021), se referindo ao Centro Comunitário, lugar que oferece cursos profissionalizantes, natação, futebol e outras atividades.

A afirmação de Márcia de que “Eu moro em zona rural então, não tem nada.” (Márcia, 2021), nos levou a refletir sobre quais entendimentos e construções sobre o espaço da zona rural esse (a) estudante teve ao longo da vida? Na aula, problematizamos a construção dos estereótipos e procuramos afirmar a importância do campo para a sobrevivência da cidade. Diferentemente de Márcia, Antônio se refere ao local de residência como “Um bairro seguro e que não tem vizinha fofqueira, tem mercado, farmácia e etc. perto.” (Antônio, 2021). Na afirmação, fica evidente a constante vigilância a que somos submetidos diariamente nos lugares públicos, privados e até nas redes sociais.

A aproximação com os estudantes proporcionou que outros espaços passassem a compor a escola, sendo possível estabelecer relações de trocas, afetos e um acesso ao cotidiano dos estudantes. Esse movimento possibilitou, também, espaços de falas e de escuta do outro, pois convidamos os estudantes a partilharem suas vivências durante as aulas ou por meio de formulários eletrônicos, instrumento este que despertou a atenção dos estudantes.

Nesse primeiro momento, a cartografia social nos possibilitou conhecer onde os estudantes estavam situados geograficamente e quais as relações que eles teciam com o local de morada. Posteriormente, enviamos outro formulário, cuja proposta se assemelhava a produção de um memorial descritivo, denominado: Narrativas da pandemia, composto por cinco questões: e-mail; nome; número; como está sendo o ensino remoto para VOCÊ? Diga como você vem fazendo para assistir as aulas, realizar as atividades? O objetivo dessa pergunta é que você descreva, narre as dificuldades e facilidades desse momento. Escreva um texto com início, meio e fim; sobre as aulas de História da escola, como está sendo para você?



O objetivo desse trabalho, desenvolvido no meio do segundo bimestre, foi identificar como os estudantes estavam recebendo a dinâmica do ensino remoto, e especificamente a aula de História, no intuito de refletir e modificar a dinâmica das aulas para agregar um número maior de estudantes:

Quadro 2 – O que dizem os estudantes sobre o ensino remoto

- “Estão sendo muito ruim, não me adaptei até hoje, já fazem 1 ano, está sendo horrível. Com todos as dificuldades dessa pandemia é muito difícil para mim me concentrar, ainda mais com algumas questões pessoais. Vejo as aulas pela manhã, faço as atividades normalmente a tarde.” (Laura, 2021);
- “Quanto aos professores todos estão se saindo bem, mas eu não consigo acompanhar tudo, muitas das atividades são complicadas, mas acredito que se eu me esforçar um pouquinho mais vou conseguir fazer tudo certinho.” (Simone, 2021);
- “Por conta de estar em casa é um pouco mais tranquilo, mais ensino remoto pra mim é uma coisa que eu não me dei nada bem, não consigo ter o mesmo foco que eu tenho em sala de aula, já tentei muitos jeitos, mas não consigo ter o mesmo desempenho que eu tenho em sala de aula.” (Cíntia, 2021);
- “O ensino remoto não é difícil, é apenas algo que nós não estávamos acostumados a lidar, porém foi preciso que isso acontecesse, pois, a pandemia nos impediu de continuar as aulas presenciais. As aulas digitais exigem atenção, organização, motivação e várias outras coisas, claro que não é a mesma coisa do que ir para escola, mas estamos dando nosso melhor para que tudo passe rápido e logo estejamos juntos novamente!” (Fabiana, 2021);
- “O ensino remoto para mim em algumas matérias não estou entendendo nada e algumas sim. As aulas assisto pelo CMSP e realizo também, as dificuldades que tenho é com algumas matérias é com as aulas do CMSP pra mim eles têm que explicar um pouco menos rápido.” (Lua, 2021);
- “Faço no celular, mais é difícil fazer as vezes pq tenho q ajudar minha mãe em casa com meus irmãos, ela trabalha o dia inteiro e meu pai tbm daí dificulta um pouco mais de vez em quando consigo fazer, tenho dificuldade em algumas coisas mais pesquiso na internet pra ver se me explica melhor sobre o assunto.” (Flávia, 2021);
- “Um ponto ruim sobre o ensino remoto é que eu por exemplo sou uma pessoa bem dispersa então quando vou fazer as atividades aqui em casa me distraio fácil, por isso prefiro estar na escola acho melhor até para eu me concentrar. Mais um ponto favorável é que com o ensino remoto está mais fácil de fazer as atividades pois a maioria e online não precisa copiar tantas coisas então está bem fácil quanto a isto.” (Larissa, 2021);
- “Realmente está sendo um desafio ultimamente, esse estilo de ensino remoto ainda está sendo algo novo e confuso pra mim, tenho tendo algumas dificuldades com essas aulas online, até hoje de vezes em quando tenho algumas dificuldades, mesmo depois de 1 ano de pandemia estou conseguindo me adaptar com esse estilo de estudo, de pouquinho em pouquinho, tenho saudades da escola.” (Beatriz, 2021).

Fonte: Acervo dos autores – Diário de bordo

Nota-se que grande parte dos estudantes mencionam a dificuldade em acompanhar as atividades remotas, dado a falta de concentração, ao volume de aulas e atividades, as condições de acesso, a falta de aparelho para se conectarem nas redes e a outras demandas que a rotina da casa interfere, por exemplo, na necessidade de auxiliar os pais no cuidado dos irmãos mais novos. Por outro lado, alguns afirmam que é uma questão de adaptação, pois não estávamos



preparados para lidar com essa modalidade de ensino. Dessa forma, exige-se organização, atenção e motivação, contudo, não é a mesma coisa de estar na escola; posto isso, o que dizem os estudantes sobre as aulas de História?

Quadro 3 – As aulas de História

- “Na minha opinião a aula de história está sendo a melhor até agora, está mais interativa com os alunos e as perguntas em atividades não são só sobre a matéria, é sobre o que você sente estudando ela, por isso gosto muito. Não tenho do que reclamar com o professor porque ele explica perfeitamente e **procura saber como está no psicológico no momento** então ta perfeita. Talvez fique enjoativo e chato mais preciso agradecer sempre que puder, muito obrigado por fazer o máximo que pode pela gente.” (Paulo, 2021, grifo nosso);
- “Às vezes eu não consigo acompanhar as aulas do cmsp porque eu tenho compromisso de manhã e fica um pouco difícil, porque a minha mãe tem que trabalhar e o meu pai tbm, fico cuidando da minha irmã, mas depois eu vejo algumas aulas no YouTube e as vezes facilita um pouco. Eu também faço todas as tarefas do cmsp.” (Samuel, 2021);
- “Não tenho uma opinião forma ainda.” (Daiane, 2021);
- “O professor sempre está nos auxiliando e nos ensinando da melhor forma, é algo novo para nós, porém estamos tentando lidar da melhor forma e fazer todas as atividades.” (Paloma, 2021);
- “Eu estou gostando, as aulas são muito boas e o professor explica muito bem e é bem atencioso, isso e um ponto muito bom porque nesta pandemia que estamos vivendo acho de extrema importância os professores serem atenciosos com os alunos entenderem eles, e o professor de História é muito bom. As atividades estão bem fáceis e bem explicadas também como é pra fazer.” (Eduardo, 2021);
- “As aulas de história estão até que bem, as vezes não entendo já que sinceramente não gosto de história, então as vezes é meio complicado, mas tirando isso tudo bem.” (Roger, 2021);
- “Está sendo ótimo, aulas boas dá para entender bem, procuro fazer todas as atividades e eu acho que eu fiz todas pelo que eu me lembre, espero ficar com notas boas.” (João, 2021);
- “Legal, da para ver que os professores se esforçam para nos ensinar por EAD já que eles não estavam preparados para este tipo de ensino. Da para entender as explicações e fazer as atividades.” (Felipe, 2021);
- “Desde o ano passado, as escolas públicas estão tendo acesso às aulas do CMSP à tarde, onde professores renomados passam a matéria de história de forma rápida e objetivo com tarefas dinâmicas e bem legais. Porém, esse ano, com a criação dos "plantões online" de manhã, com os professores da nossa sala, temos acesso a mais atividades e resumo das aulas do governo, possibilitando o nosso esclarecimento de dúvidas e conversas com os professores. Até o final do primeiro bimestre desse ano, não tínhamos o professor da matéria de história, então o que podíamos fazer é ficar por dentro e pegar o conteúdo das aulas e atividades do CMSP, o que não era tão difícil, só precisávamos de concentração e organização. Agora temos o senhor, então podemos entrar as sextas para tirar dúvidas e ter uma conversa legal sobre os assuntos das aulas, então ficou mais fácil ainda. Por mim, tudo vai muito bem e espero que continue assim.” (Bianca, 2021).

Fonte: Acervo dos autores – Diário de bordo

Notamos que os estudantes consideram importante a atenção e compreensão dos professores no processo de ensino-aprendizagem, dado a sua complexidade e ainda comentam sobre o esforço deles em aprender a lidar com esse cenário. Percebe-se, também, a preocupação com a realização das atividades e notas. Mencionam, ainda, que as temáticas não se concentram



apenas nos conteúdos oficiais, mas adentram as questões relacionadas ao psicológico e bem-estar.

Nicolinii e Medeiros (2021, p. 294, grifo nosso), nos orientam sobre a necessidade de conhecermos a realidade dos estudantes para a efetivação de um Ensino de História coerente:

Como projetar possibilidades de um ensino de história diante de tamanha diversidade e de tantos dilemas que marcam a historicidade da educação do Brasil? O primeiro passo diante desse desafio é conhecer as múltiplas realidades, investigando as ações desses sujeitos que se veem diante da realidade e, muitas vezes, não têm recursos nem canais de manifestação de suas angústias. [...] **Um ensino de história coerente deve estar conectado com as reais necessidades dos sujeitos que frequentam as escolas das diferentes regiões do país.** Professores e pesquisadores têm essa função: trazer à tona as necessidades e especificidades de cada recanto do território, para que a materialidade desses processos chegue às instâncias governamentais. Esse tipo de ensino está diretamente ligado à noção de cidadania e de consciência histórica dos sujeitos, que se constrói por meio de um ensino de história ressignificado e conectado a essa realidade.

As experiências com o ensino remoto nos possibilitaram ampliar a forma de conceber essa outra sala de aula, nos instigando a procurar metodologias de acolhimento frente a diversidade de contextos em que nossos alunos estavam inseridos. Ensinamos e aprendemos com eles, fomos desafiados e desafiamos. Acreditamos que esse movimento contribuiu para a consolidação de uma pedagogia das sensibilidades, para um ensino que pretende ressignificar e possibilitar o estabelecimento de relações com o cotidiano dos estudantes.

Algumas considerações

*“Que outras vozes são essas, que povoam a minha voz?”
(Maria Carolina Bovério Galzerani)*

Certa vez, em uma aula⁷ proferida pela Prof.^a Maria Carolina Bovério Galzerani no Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC) da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (UNICAMP), sobre Memória e História em Walter Benjamin, a qual tivemos acesso via gravação disponível no *YouTube*, a professora fez uma pergunta aos estudantes “Que outras vozes são essas, que povoam a minha voz?”, a fim de problematizar a figura do aluno como produtor de conhecimento capaz de fazer relações com os conteúdos de outras épocas, frente às vivências deles, por meio das narrativas, de modo a gerar uma produção

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RfmXD6gMkK8&t=2208s>. Acesso em: 15 nov. 2021.



de saber sensível, que se concretiza no diálogo com outros saberes. Esse questionamento nos fez refletir sobre a nossa própria prática docente e, também, sobre a concepção de conhecimento. Afinal, quem são esses que nos possibilitam dialogar dentro e fora dos muros da universidade, rompendo com uma história encastelada⁸?

Nesse sentido, evocar Bell Hooks para esse diálogo é mais que necessário, é uma maneira de construir possibilidades para a sala de aula, que ainda é excludente. A autora nos convida a experienciar e viver as teorias levando em consideração o nosso corpo e as questões que nos constituem enquanto sujeitos. Ela propõe uma ruptura do paradigma acadêmico tradicional, que instituem a figura do pesquisador isento. Dessa maneira, ela nos chama a trazer nossas implicações para o âmbito da nossa práxis docente. Esse movimento reconhece que possuímos sentimentos, histórias, olhares diferentes; em suma, a sua teoria chama todos os sujeitos e suas diversidades a ocuparem os espaços sociais,

Quando entro na sala no começo do semestre, cabe a mim estabelecer que nosso propósito deve ser o de criar juntos, embora por pouco tempo, uma comunidade de aprendizagem. Isso me posiciona como discente, como alguém que aprende. Mas, por outro lado, não afirmo que não vou mais ter poder. E não estou tentando dizer que aqui somos todos iguais. Estou tentando dizer que aqui somos todos iguais na medida em que estamos todos igualmente comprometidos com a criação de um contexto de aprendizado (HOOKS, 2017, p. 204-205).

Ao possibilitar que o outro esteja presente em nossas salas de aulas, em nossas pesquisas e em nossas vidas, afirmamos o caráter democrático e libertador da educação, concepção anunciada por Freire e trabalhada por Hooks, “A educação como prática da liberdade não tem a ver somente com um conhecimento libertador, mas também com uma prática libertadora na sala de aula” (HOOKS, 2017, p. 197).

O que emerge na sala de aula é visível e possibilita diálogos como esse que estamos tecendo em forma de texto. E é essa aparição de falas, modos, questões que não estão nos documentos oficiais que nos movem. Uma sala de aula nunca tem apenas uma questão sensível, mas um conjunto de vivências que são violadas pelo sistema do ponto de vista oficial, mas também são tratadas e problematizadas do ponto de vista oficial por aqueles (as) professores (as), que estão alinhadas a uma educação democrática. É nisso que acreditamos, dado que

Depois das teorias críticas e pós-críticas do currículo torna-se impossível pensar o currículo simplesmente através de conceitos técnicos como os de

⁸ Referência ao artigo: CAVALCANTI, E. V. A história encastelada e o ensino encurralado: Reflexões sobre a formação docente dos professores de história. *Educ. rev.*, v. 34, n. 72, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/BHyfbbDR6gj5xFMQGsG8pK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2022.



ensino e eficiência ou de categorias psicológicas como as de aprendizagem e desenvolvimento ou ainda de imagens estáticas como as de grade curricular e lista de conteúdos. Num cenário pós-crítico o currículo pode ser todas essas coisas pois ele é também aquilo que dele se faz mas nossa imaginação está agora livre para pensá-lo através de outras metáforas, para concebê-lo de outras formas, para vê-lo de perspectivas que não se restringem àquelas que nos foram legadas pelas estreitas categorias da tradição (SILVA, 2005, p. 147).

O currículo é Ganga Zumba, Dandara, Acotirene, Aqaltune “[...] é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade” (SILVA, 2005, p. 147). O currículo somos nós, na atuação incansável pela busca da garantia da democracia e liberdade dos corpos. E esse currículo, tem que fornecer aos estudantes a capacidade de descolarem as questões do cotidiano e se conectarem às temáticas trabalhadas na sala de aula para a produção dos sentidos.

Louro (2004) e Hooks (2017) ao dizerem que é importante desconfiar de tudo aquilo que é tomado como natural, nos provocam a problematizarmos a nossa atuação, como e o que ensinamos. Um processo que é contínuo e permeado por distintas temporalidades, saberes e sujeitos,

Assim está lançada a tarefa do encantamento: afirmar a vida neste e nos outros mundos —múltiplos feito as folhas — como pássaros capazes de bailar acima das fogueiras, com a coragem para desafiar o incêndio e o cuidado para não queimar as asas. Chamuscados, feridos, mas plenos e intensos, cantando por saber que a vida é voo (SIMAS; RUFINO, 2020, online).

São esses voos possíveis que nos orientam e reacendem as possibilidades de atuação, de ser e estar dentro e fora das escolas no sentido da promoção da vida e não da retirada dela. Uma vida alicerçada no reconhecimento e na produção dos sentidos e significados, o caminho é longo, mas o encantamento está lançado. Concluimos que para efetivarmos uma educação como prática da liberdade, tal como Bell Hooks (2017) nos ensina, a partir da transgressão das barreiras impostas pelos discursos homogêneos, é necessário situarmos quais são as outras vozes que povoam as nossas narrativas, discursos e que nos constituem como professores e sujeitos desse universo escolar cambiado pela pluralidade.

REFERÊNCIAS

GATTI JÚNIOR, D. A sensibilidade como condição para o diálogo no ensino de história. *In*: ZAMBONI, E.; GALZERANI, M. C. B; PACIEVITCH, C. (org.). **Memória, sensibilidades e saberes**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2015. p. 233-243.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JÚNIOR, A. S. S. Ensino de história e sensibilidade: o ver, o ouvir e o imaginar nas aulas de História. **História & Ensino**, v. 25, n. 2, p. 167-190, 2019. DOI: 10.5433/2238-3018.2019v25n2p167. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/32579>. Acesso em: 01 maio 2022.

LOURO, G. L. **Um corpo estranho**: Ensaio sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MIRANDA, S. R. Formação de professores e ensino de História em limiares de memórias, saberes e sensibilidades. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 149-167, dez./abr. 2013.

NICOLINI, K.; MEDEIROS, É. G. Aprendizagem histórica em tempos de pandemia. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p. 281-298, maio/ago. 2021. DOI: 10.1590/S2178-149420210204. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/y8vR5W3t6YRvnRk4fWdM54y/?lang=pt>. Acesso em: 01 maio 2022.

PESAVENTO, S. Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades. **Nuevo Mundo Mundos Nuevos**, Coloquios, 2004. DOI: 10.4000/nuevomundo.229. Disponível em: <https://journals.openedition.org/nuevomundo/229>. Acesso em: 01 maio 2022.

SILVA, G. H.; LUCINI, M. Unha pintada: Cenários que nos fazem pensar a re (existência). *In*: ENCONTRO PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 12., 2021, Belém. **Anais [...]**. Belém: ABEH - Associação Brasileira de Pesquisa em Ensino de História, 2021. Disponível em: https://www.perspectivas2021.abeh.org.br/resources/anais/10/epenh2021/1638373512_ARQUIVO_55d0cf27d214657361425655db0f9286.pdf. Acesso em: 01 maio 2022.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: Uma introdução as teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SIMAS, L. A.; RUFINO, L. **Encantamento**: Sobre política de vida. Mórula Editorial, 2020.



Como referenciar este artigo

SILVA, G. H.; LUCINI, M.; SANTOS, A. T. As sensibilidades como campo constituinte da docência no ensino de história. **Nuances Est. Sobre Educ.**, Presidente Prudente, v. 33, e022027, 2022. e-ISSN: 2236-0441. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v33i00.9800>

Submetido em: 22/08/2021

Revisões requeridas: 25/09/2021

Aprovado em: 28/11/2022

Publicado em: 31/12/2022

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação.

Correção, formatação, normalização e tradução.

