



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
PROFHISTÓRIA**



ALISSON FELINTO TRAJANO

Pensar e sentir o tempo: uma prática em ensino de história a partir dos contextos político-social da gripe espanhola e covid-19 no Brasil

João Pessoa – PB
Agosto, 2024

T768p Trajano, Alisson Felinto.

Pensar e sentir o tempo : uma prática em ensino de história a partir dos contextos político-social da gripe espanhola e covid-19 no Brasil / Alisson Felinto Trajano. - João Pessoa, 2024.
111 f. : il.

Orientação: Martinho Guedes Dos Santos Neto.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino de História - Memória. 2. Gripe espanhola.
3. Covid-19. I. Santos Neto, Martinho Guedes dos. II.
Título.

UFPB/BC

CDU 37.015:94(043)

ALISSON FELINTO TRAJANO

Pensar e sentir o tempo: uma prática em ensino de história a partir dos contextos político-social da gripe espanhola e covid-19 no Brasil

Texto Dissertativo apresentado ao Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) - UFPB, na Linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Martinho Guedes Dos Santos Neto

João Pessoa – PB

Agosto, 2024

ALISSON FELINTO TRAJANO

Pensar e sentir o tempo: uma prática em ensino de história a partir dos contextos político-social da gripe espanhola e covid-19 no Brasil

Texto dissertativo apresentado ao Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) - UFPB, na Linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Aprovado em: 29/08/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



MARTINHO GUEDES DOS SANTOS NETO

Data: 29/08/2024 11:49:36-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Martinho Guedes dos Santos Neto
Universidade Federal da Paraíba

Orientador

Documento assinado digitalmente



FERNANDO CAUDURO PUREZA

Data: 29/08/2024 11:32:31-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Fernando Cauduro Pureza
Universidade Federal da Paraíba
Examinador Interno

Documento assinado digitalmente



ANDRE MENDES SALLES

Data: 29/08/2024 11:22:08-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. André Mendes Salles
Universidade Federal de Pernambuco
Examinador Externo

Agradecimentos

Aos meus pais, Delba e Adelson, por todo o amor e incentivo. Sem vocês nada seria possível e espero honrar todo o esforço, todas as madrugadas em que vocês se levantavam para trabalhar, para que não faltasse nada em casa. Vocês são meu farol de fraternidade.

Aos meus irmãos Aelson e Flávia, obrigado pelo apoio e por todas as nossas trocas.

Ao programa de pós-graduação em ensino de História / ProfHISTÓRIA da UFPB, seus funcionários e professores que em muito contribuíram com seus conhecimentos para substanciar este trabalho.

Ao Professor Doutor Martinho Guedes pela orientação deste trabalho, principalmente pela sua humanidade e determinação em me orientar nos difíceis mas fascinantes meandros do mestrado, mostrando-me qual o caminho a percorrer e não me deixando desistir. Você foi uma verdadeira âncora nesse processo.

A toda a equipe (gestão, especialistas, professores e demais funcionários) da Escola Municipal Santa Ângela. Enfrentar essa luta por uma educação de qualidade com vocês, tem sido uma jornada de muito aprendizado.

Aos meus alunos e alunas que todos os dias me incentivam a me tornar um bom professor.

Aos amigos e amigas que fiz no mestrado pelo convívio, pelas várias conversas sobre assuntos diversos. Com certeza essas conversas tiveram sua parcela de contribuição no processo da escrita dessa dissertação.

A todos e todas as minhas pessoas que incentivaram e tornaram possível a realização dessa dissertação. Sou imensamente grato pela compreensão, pelo carinho e pelo amor a mim dedicado nesses últimos dois anos.

RESUMO

No ano de 2020, o Brasil e o mundo enfrentam uma nova pandemia, a covid-19. Em meio a luta contra mais um vírus letal e a adaptação às medidas de contenção do mesmo, uma nova realidade foi delineada por meio das ações humanas. Nesse sentido, buscamos tecer por meio de uma análise comparativa entre as pandemias de gripe espanhola e da covid-19, como as ações dos agentes políticos em ambos os contextos temporais dentro da sociedade brasileira, reverberou no enfrentamento das mesmas, impactando diretamente na dinâmica social e em especial na educação. Assim, o presente estudo busca enfatizar a importância do conhecimento histórico, bem como, o ensino de história como uma matéria de experiência e interpretação, que permite a construção de ações humanas orientadas de forma consciente, superando as carências de cada tempo histórico contribuindo assim, no desenvolvimento de uma consciência histórica. Para tanto, buscamos construir instrumentos de ensino que possibilitem a discussão dos avanços e das permanências nos dois contextos pandêmicos, buscamos discutir e problematizar nas aulas de História esse tema por meio de charges elaboradas pelos alunos do Ensino Fundamental II. Como aporte teórico metodológico nosso estudo traz algumas discussões com base nos estudos de (BITTENCOURT, 2008), (FREIRE, 2019); (SCHMIDT; GARCIA, 2005); (CERRI, 2011); (SANTOS & VERGUEIRO, 2012).

PALAVRAS-CHAVE: Gripe espanhola; Covid-19; Memória; Ensino de história; Consciência histórica

ABSTRACT

En el año 2020, Brasil y el mundo enfrentan una nueva pandemia, la covid-19. En medio de la lucha contra otro virus letal y la adaptación a las medidas de contención del mismo, una nueva realidad fue delineada a través de las acciones humanas. En este sentido, buscamos tejer, a través de un análisis comparativo entre las pandemias de gripe española y covid-19, cómo las acciones de los agentes políticos en ambos contextos temporales dentro de la sociedad brasileña repercutieron en el enfrentamiento de las mismas, impactando directamente en la dinámica social y, en especial, en la educación. Así, el presente estudio busca enfatizar la importancia del conocimiento histórico, así como la enseñanza de la historia como una materia de experiencia e interpretación, que permite la construcción de acciones humanas orientadas de manera consciente, superando las carencias de cada tiempo histórico y contribuyendo así al desarrollo de una conciencia histórica. Para ello, buscamos construir instrumentos de enseñanza que posibiliten la discusión de los avances y permanencias en ambos contextos pandémicos. Pretendemos discutir y problematizar este tema en las clases de Historia mediante caricaturas elaboradas por los alumnos de la Enseñanza Fundamental II. Como aporte teórico metodológico, nuestro estudio presenta algunas discusiones basadas en los estudios de (Bittencourt, 2008), (Freire, 2019);(Schmidt; García, 2005); (Cerri. 2011); (Santos y Vergueiro, 2012).

PALABRAS-CLAVE: Gripe española; covid-19; memoria; enseñanza de la historia; conciencia histórica.

Sumário

Introdução	08
Capítulo I: O Brasil em tempos de Pandemia	18
1.1 Consciência Histórica: possibilidades norteadoras para as ações humanas	18
1.2 História Comparada: um exercício entre presente e passado	21
1.3 Entre memórias e esquecimentos: contexto político-social da Influenza espanhola e Covid-19 no Brasil	27
Capítulo II: Ensino de História no pós-pandemia: desafios e abordagens	39
2.1 Educação em tempos de pandemia: contextos e impactos	39
2.2 Memória e ensino de história	43
2.3 Entre o passado e presente: a charge como recurso para a aprendizagem histórica	50
Capítulo III: Charges e as pandemias: caminhos para uma aprendizagem crítica-problematizadora	82
3.1 Refletindo a experiência da pandemia por meio de charges	82
3.2 Interpretando as experiências, orientando o presente : a aula-oficina de charges	86
3.3 Materializando o processo: as charges produzidas e os resultados obtidos	91
Considerações Finais	102
Referências	105
Apêndice 1	110
Apêndice 2	112

Introdução

As epidemias sempre estiveram presentes ao longo de toda a história humana. A cada novo surto epidêmico diversas sociedades, dentro dos seus contextos históricos tiveram que se adaptar e combater os males que acometiam e ceifaram as vidas de suas respectivas populações. A Peste Negra no século XIV, por exemplo, dizimou cerca de 1/3 da população mundial da época, em um momento em que a ciência ainda não possuía os meios eficazes para identificar as causas e as possibilidades de imunização e cura.

O surto da varíola aqui no Brasil em 1904, por sua vez culminou em uma reforma sanitária, que tinha por objetivo imunizar a população da época contra a doença e que viria entrar para a história do Brasil como a Revolta da Vacina, dada às medidas implementadas pelo Estado e a resistência da população em se vacinar. Por seu turno, a Gripe Espanhola em 1918 levou a um quantitativo de perdas maior do que o da Primeira Guerra Mundial, dado o alto nível de contágio devido aos deslocamentos gerados por essa guerra, intensificadas quando da negação à demora nas ações de combate por partes dos governos.

O planeta ficou gripado. Cerca de vinte milhões de pessoas morreram de uma gripe muito mais letal do que costumávamos presenciar. Alguns pesquisadores elevam o número de mortes para próximo dos quarenta milhões. Não era um vírus qualquer da gripe, era um vírus recém-criado e recém-entrado no organismo dos humanos. Como não estávamos habituados a ele, não apresentávamos defesa formada e necessária para evitar tamanha mortalidade (UJVARI, 2015, p. 144).

No final do ano de 2019, os meios de comunicação já noticiavam o surgimento de um novo vírus de potencial pandêmico. Aqui no Brasil, a COVID-19, como foi nomeado esse novo vírus, se instalou no ano de 2020 em meio a um cenário político e social polarizado, instável, negacionista e embalado por uma crise econômica que se intensificava, criando um sentimento de insegurança em grande parte da população brasileira, que gradativamente contabilizou mais de 600.000 mortes ao longo de dois anos de pandemia.

Desta forma, todas essas epidemias remodelaram e modelam as dinâmicas políticas, econômicas e sociais em seus respectivos contextos temporais. Mas qual elemento essas pandemias têm em comum? O fator humano e suas ações.

Ao tecer esses primeiros questionamentos, tenho como ponto de partida as minhas experiências enquanto professor de História da rede pública de ensino¹. Atuando como educador desde 2015, pude passar pelos mais diversos públicos, pelas mais diversas histórias, que em sua maioria sempre tiveram como cenário as comunidades pobres aqui da cidade de João Pessoa-PB.

Com a chegada de uma nova crise epidêmica e o estabelecimento do ensino remoto, que se arrastou ao longo de mais de dois anos de pandemia, as dificuldades enfrentadas por nós professores e estudantes foram inúmeras. Adaptarmo-nos em tempo hábil e sem nenhum suporte a essa nova modalidade de ensino, junto às problemáticas em torno dos processos de aprendizagem, dado o baixo acesso às aulas remotas, dentre tantos outros elementos. E por mais que o sistema público educacional já estivesse apresentando suas deficiências bem antes da pandemia da covid-19, foi durante o exercício do ensino remoto que essas fragilidades se tornaram mais densas e evidentes.

A observação de todo esse cenário, possibilitou questionamentos sobre como desenvolver uma prática de ensino que conecta-se os estudantes a elementos da realidade e contextos experienciados por eles. Nesse sentido, foi preciso olhar para a História como esse lugar de conhecimento indispensável, no que tange às ações e o desenvolvimento das potencialidades humanas a nível individual e coletivo, por meio dos movimentos conscientes entre presente e passado. Dessa forma, segundo Jorn Rüsen (2001), a:

[...] “História” é exatamente o passado sobre o qual os homens têm de voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente em seu agir, de poderem conquistar o futuro. Ela precisa ser concebida como um conjunto, ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas no tempo presente” (RÜSEN, 2001, p.74).

Logo, a ideia desse estudo em utilizar o contexto da pandemia da gripe espanhola no Brasil, vai ao encontro com esse movimento de olhar para o passado em um “presente” em que os estudantes experienciaram um evento pandêmico com a covid-19. Dessa forma, as similaridades das ações humanas, seus desdobramentos nesses diferentes tempos históricos, podem vir a contribuir por meio de uma aprendizagem histórica comparativa, na ampliação da compreensão de como todos os indivíduos em diferentes níveis são afetados por eventos históricos dessa magnitude.

¹ Atualmente atuo como professor de História na Escola Municipal Santa Ângela, localizada no Bairro do Cristo em João Pessoa-PB. De acordo com dados de junho de 2022, a escola conta hoje com 446 alunos distribuídos em três turnos nas modalidades do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e EJA ciclos III e IV. Logo pretendo desenvolver esse estudo, com base nos contextos apresentados pela referida escola.

Ao fazermos uma ponte entre os elementos sociais e políticos experienciados pela sociedade brasileira durante a pandemia da gripe espanhola e covid-19, buscaremos estabelecer uma análise acerca das problemáticas enfrentadas pela sociedade brasileira em ambos os contextos, tendo como ponto chave as experiências vividas pelos estudantes durante a pandemia da covid-19. Acreditamos que, [...] “a associação entre cotidiano e história de vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência em uma vida em sociedade e articular a história individual a uma história coletiva” (BITTENCOURT, 2008, p. 144). Dessa forma

[...] “considera-se necessário ao público escolar das mais diferentes faixas etárias – crianças, jovens e adultos – partir do conhecimento do vivido, denominado também de senso comum, para que se possam situar as problemáticas enfrentadas na vida em sociedade, no mundo do trabalho e nas relações de convívio e se efetivem aprendizagens provenientes do conhecimento acumulado e sistematizado por métodos científicos” (BITTENCOURT, 2008, p. 162).

Nesta perspectiva, o ensino de história pode desempenhar um papel chave no desenvolvimento desses estudantes enquanto sujeitos históricos conscientes e críticos, a medida que se incorpora a reflexão sobre experiências individuais e coletivas, com base em parâmetros que transpassam o senso comum tão amplamente disseminado e sendo causa geradora de tantas incoerências em nossa sociedade atual. Dessa maneira, Circe Bittencourt (2008), orienta que

[...] “sobre os conhecimentos do senso comum, devemos estar atentos às críticas associadas ao caráter ideológico e acríptico com que eles se manifestam. Existe uma “leitura de mundo” permeada de manipulações, de aprendizagens provenientes dos meios de comunicação de massa, e revestida de ideologia, condição que, por princípio, difere essencialmente do conhecimento e do domínio dos conceitos científicos” (BITTENCOURT, 2008, p. 162).

Assim, acreditamos que uma aprendizagem histórica pode possibilitar a construção de ações humanas orientadas conscientemente e a tornar tangível a percepção acerca das experiências vividas no tempo passado e presente, direcionando-as através de um pensar crítico-analítico, o desenvolvimento dos meios concretos para se superar as carências e eventualidades de cada tempo histórico. Isso pode facultar que cada indivíduo dentro das suas relações pessoais com os seus grupos de convívio, possam se perceber enquanto agentes participantes de um coletivo e expressar atitudes de compromisso com seu meio, classes, grupos sociais, culturais, valores e com gerações passadas e futuras.

Como já mencionado, a educação brasileira, bem antes do início da pandemia da covid-19, já apresentava suas inconsistências no que se refere a uma educação

problematizadora, preocupada com a construção dos sujeitos históricos enquanto indivíduos humanos conscientes de si e comprometidos com o desenvolvimento das suas potencialidades. Talvez, esse modelo de educação voltada apenas para a reprodução de informações em testes, seleções e geração de dados, esteja refletida nas inconsistências transpassadas por nossa sociedade nos últimos anos e que precisa ser revista nesse novo momento pós pandemia. Dessa forma, ao nos propormos pensar uma educação que gere consciência [...] “Não pode ser a do depósito de conteúdo, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (FREIRE, 2019, p. 94).

Assim, ao considerarmos o desenvolvimento dessa prática, tomamos como ponto de partida os *déficits* de aprendizagem gestados no ensino remoto. Durante esse “hiato”, a baixa participação dos estudantes nas aulas online foi um agravante que em muito atrasou o desenvolvimento de habilidades básicas, a exemplo da escrita, leitura e interpretação. Somado a isso, a imersão desses estudantes em redes sociais, games, problemas familiares e de natureza mental, como a ansiedade e depressão², contribuíram para a desconexão dos mesmos em relação à escola. Com o retorno das atividades presenciais na Escola Municipal Santa Ângela, de onde partem essas observações, essa constante que se estendeu por três anos, se refletiu no descomprometimento do alunado, nos casos generalizados de indisciplina e no desrespeito aos colegas e aos professores em sala de aula.

Assim, como uma possibilidade de contribuir para a superação destas problemáticas que permeiam a nova realidade de aulas presenciais, essa prática em ensino de história, foi pensada e desenvolvida tendo como ponto de partida as experiências dos estudantes durante a pandemia. Logo o diálogo entre professor e estudante será o elo necessário para conduzir a um processo de aprendizagem norteado pelos saberes históricos, somado aos conhecimentos prévios dos estudantes possibilitando a compreensão e assimilação prática desses saberes em suas vidas. Desta feita, observa-se que o ensino de história: [...] “tem uma “função prática” de dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade em que eles vivem uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação, intencionalmente, por meio da mediação da memória histórica” (SCHMIDT; GARCIA, 2005. p. 301).

Por sua vez, é preciso ressignificar para os estudantes a ideia de que educação é composta pela soma e assimilação de conhecimentos essenciais para o desenvolvimento da condição humana e um deles é o vetor da História. A educação, dentro da perspectiva de

² A escola ao longo de todo período de ensino remoto, tem identificado muitos alunos e alunas que apresentaram casos de ansiedade e depressão. Com o retorno gradual das atividades presenciais, os próprios estudantes durante as aulas vêm relatando sofrer de alguma dessas condições.

entendimento de cada época, seria um processo utilizado desde as sociedades mais antigas, para que por meio do exercício do pensar, os indivíduos possam desenvolver suas potencialidades latentes, não só como um processo de assimilação de conhecimento científico, mas a partir desse, compreender a realidade, sentir, saber quem somos, do que fazemos parte e para onde estamos indo. Para percorrer esse caminho, buscaremos tecer diálogos com alguns pensadores, que irão nos auxiliar e fomentar de algumas ideias que podem ser desenvolvidas dentro da perspectiva dessa prática de ensino. Pensar o ensino de história como um possibilitador a reflexão acerca dos elementos que dão materialidade ao nosso tempo por meio de uma aprendizagem comparativa, tem como critério norteador

[...] “uma formação histórica que compreenda os estudantes não como depositários de conteúdos factuais, mas como portadores de habilidades e competências que os farão enfrentar, crítica e autonomamente, os desafios do mundo contemporâneo: Na sociedade atual, é preciso saber seleccionar entre várias propostas e saber decidir a favor das melhores. Quando jovens e adultos são, cada vez mais, incitados pelos meios a optar entre ideias ou entre produtos, a formação de uma opinião fundamentada torna-se hoje de extrema relevância. Não para que todos escolham exactamente o mesmo, mas para que o façam com critérios de alguma qualidade e rigor. A educação histórica e social poderá ter um contributo neste campo, se proporcionar aos alunos o exercício gradualmente crítico de abordagem de versões diferenciadas. Será esta – entendemos – uma das muitas formas possíveis e válidas de ajudar os jovens a apropriar-se cognitivamente do real” (BARCA, 2006, p. 23).

Ao dialogarmos com Rüsen(2001) no que tange a perspectiva da Consciência Histórica, entendemos que esse conceito diz respeito à soma de processos, das práticas de ensino oriundas da vida escolar e das múltiplas experiências desses jovens estudantes no transcorrer de toda a vida. Ou seja, a consciência histórica permeia diversos estágios de complexificação a ser adquirido como fator resultante de um pensar por meio do crivo da racionalidade histórica. À medida que:

[...] “A consciência histórica [é um] fenômeno do mundo vital, ou seja, [...] uma forma da consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida humana prática. É este o caso quando se entende por consciência histórica a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57. Adendo nosso).

Dessa forma, é a partir da complexificação dessa consciência histórica que todo o sujeito possui, que possibilita orientação de movimento no tempo, guiando as suas ações e assim moldar a sua realidade, seja a nível individual ou coletivo. Assim, essa complexificação que pode vir a tornar-se histórica, primeiro deve emergir do exercício do

pensar gestado a partir dos conhecimentos históricos transpassados pelo professor nas diversas etapas do ensino dentro da perspectiva apresentada por Rösen(2001), que será melhor explanada no capítulo I.

Assim, o conhecimento histórico atuaria como um vetor a complexificar a consciência, como afirma Luís Fernando Cerri (2011): “vale a pena insistir, não é conceder consciência a quem não a tem (isso não existe), mas atuar com a nossa consciência, buscando influenciar e transformar a consciência dos educandos (...)”. Ou seja, o trabalho do ensino de História, neste sentido, não é formar a consciência, mas complexificá-la” (CERRI. 2011, p. 80-81).

Acreditamos que no movimento de ensinar a pensar a partir da História, a figura do professor seria a ponte que traduz por meio do conhecimento histórico-científico, as possibilidades para que os estudantes possam refletir a realidade do tempo presente. Logo, o professor de História pode e deve ser este articulador do processo de ensino/aprendizagem problematizador, utilizando conhecimentos históricos que os possibilitem discutir, argumentar e compreender o mundo onde vivem. Nesse sentido, ao dialogarmos com Paulo Freire, que nos instrui que este movimento de ensinar a pensar se dá pelo exemplo, na medida em que

“O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente” (FREIRE, 1996, p. 16).

Compreendemos assim, que esse movimento que parte da figura do professor de História enquanto agente condutor, possibilita a “libertação autêntica”, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É *práxis*, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2018, p. 93).

Buscamos assim, trazer um sentido prático, tangível e problematizador por meio das múltiplas percepções experienciadas na História recente pelos estudantes. Dessa forma, segundo Reinhart Koselleck (2006):

“Todas as histórias são constituídas pelas experiências vividas e pelas expectativas das pessoas que atuam ou das que sofrem”. Ainda segundo ele, estas categorias entrelaçam o passado e o futuro, onde a experiência vivida no passado pode ser lembrada e a expectativa no presente pode perspectivar o que ainda não aconteceu ou vislumbrar o que pode acontecer. Segundo o autor, o ponto de intersecção entre o passado e o futuro é o presente, e da tensão entre os dois surge o tempo histórico. “A experiência é o passado atual, no qual acontecimentos foram incorporados e podem ser lembrados (...) a expectativa é o futuro presente, que pode ser previsto” (KOSELLECK, 2006, p. 310).

Neste sentido, pretendemos estabelecer uma ação crítico-reflexiva, que buscará junto aos estudantes ‘ler e interpretar’ suas próprias experiências no ensino remoto e de como essas, enquanto um reflexo direto da pandemia da covid-19, reverberam em suas vivências e aprendizagem nesse contexto escolar pós pandemia. A medida que os efeitos de uma pandemia não afeta apenas aqueles contaminados pelos agentes virais em uma ordem coletiva, mas em sentido amplo, por estarmos inseridos enquanto indivíduos em um contexto coletivo, toda a estrutura social é impactada. A medida que “a associação entre cotidiano e história de vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência em uma vida em sociedade e articular a história individual a uma história coletiva” (BITTENCOURT, 2018, p. 144).

Nesse sentido, saber as impressões das vivências e olhares sobre a pandemia será vital para a condução e o êxito dessa prática, que visa desenvolver um diálogo que desperte o interesse dos estudantes pela disciplina de história. Assim, partimos do pressuposto que

“É preciso ensinar a história como uma disciplina viva, que considere o presente como ponto de partida, que tenha sentido e significado para os alunos. Essa mudança de concepção certamente é um bom começo para que a história enquanto disciplina escolar seja ensinada e aprendida como conhecimento válido e que dialogue com a vida prática dos alunos” (SILVA. 2022. p. 36).

Para analisarmos esses contextos junto aos estudantes e trazer elementos didáticos que os levem a refletirem e a pensarem a realidade presente, iremos utilizar charges produzidas em ambos os períodos epidêmicos a serem estudados. A utilização das charges como um recurso didático vai ao encontro dos elementos críticos e a comicidade que são próprias desse gênero e que, de certa forma, podem despertar o interesse dos estudantes. Logo, pretendemos utilizar as charges como uma fonte histórica, um recurso imagético a ser refletido e problematizado e que por meio deste, seja possível extrair novas leituras que possibilitem resultados positivos na aprendizagem e produção de conhecimento histórico a partir dessa prática. Ao nos propormos em utilizar as charges enquanto um recurso imagético de

aprendizagem, corroboramos com a ideia de que essas possam possibilitar novas leituras e entendimentos, assim como Peter Burke (2004) orienta destoando da perspectiva de que

[...] “Quando utilizam imagens, os historiadores tendem a tratá-las como meras ilustrações, reproduzindo-as nos livros sem comentários. Nos casos em que as imagens são discutidas no texto, essa evidência é frequentemente utilizada para ilustrar conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios, em vez de oferecer novas respostas ou suscitar novas questões” (BURKE, 2004. p. 12).

Nesse sentido, essa prática em ensino de história será norteadora por aulas temáticas a serem produzidas para atender as três dimensões para o processo da aprendizagem histórica: experiência, interpretação e orientação. Nesta primeira etapa o primeiro questionário de sondagem será aplicado e a partir deste realizar uma roda de diálogo, a fim de discutir com os estudantes as suas dificuldades em relação à aprendizagem na retomada das aulas presenciais e os principais efeitos da pandemia da covid-19 experienciados por eles. No segundo momento, serão desenvolvidas aulas temáticas, nas quais os estudantes serão apresentados a algumas charges sobre a covid-19, e a partir delas pretendemos ampliar as informações dos estudantes por meio da leitura e análise de uma matéria publicada em 2018 pela Agência do Senado Federal, em alusão aos 100 anos da pandemia da gripe espanhola, extraíndo assim, as primeiras impressões e similitudes entre ambas as pandemias.

A proposta é que a partir desses primeiros exercícios os estudantes possam, em grupo, desenvolver uma pesquisa coletando informações a respeito da pandemia da gripe espanhola, a fim de identificarem as similitudes entre as pandemias estudadas por meio da seleção de charges e a partir dessas, desenvolverem uma análise acerca das mesmas. A última etapa terá como ponto focal a criação de um registro histórico-imagético, por meio de uma aula-oficina, como resultado das discussões e leituras realizadas nas duas etapas anteriores. Esse registro (charges) a ser desenvolvido pelos alunos a partir dos novos conhecimentos adquiridos será o ponto alto à medida que essa produção refletirá o exercício do pensar crítico-reflexivo dos alunos acerca do evento pandêmico experienciado por eles nos últimos dois anos e, ao mesmo tempo, se constituirá como material didático-pedagógico para o planejamento de aulas que abordam o tema da pandemia e suas contextualizações históricas. Ao final, será aplicado o questionário de sondagem final e a partir desse analisaremos como toda a prática impactou no desenvolvimento de um pensamento mais crítico e norteador pelo conhecimento histórico.

Assim, a escolha do gênero charge como um recurso didático norteador para pensar a História, parte das inúmeras possibilidades que a utilização que esse gênero permite em sala

de aula, como bem coloca Neles Maia da Silva (2022): “As charges, com seus elementos intrínsecos, instigam os alunos a desenvolverem esse tipo de práticas. Observação, atenção, capacidade de relacionar, de comparar, aumento da percepção dos sentidos e dos significados dos elementos de uma charge, todos esses aspectos são possibilitados pela charge” (SILVA. 2022. p. 50).

Logo, as buscas por elementos dentro da imagem que reflitam a realidade captada pelos estudantes podem ajudar a trazer esse sentido prático de se ler e interpretar a História por meio de registros imagéticos. Não apenas no sentido de ratificar uma discussão oral ou escrita, mas no sentido da imagem por si só, ao ser problematizada, possa trazer a luz outros elementos vistos sob a ótica de quem está inserido diretamente no contexto histórico problematizado neste estudo. Dessa forma: [...] “a imagem está a serviço da educação (mesmo que de forma inconsciente) desde os tempos e grupos humanos mais remotos. O uso de imagem para ensinar é tão antigo quanto as primeiras formas comunicação humanas e não estão dissociadas entre si” (SILVA. 2022. p. 42).

Assim, toda a discussão e análise a qual nos propomos, estão estruturadas em três capítulos que dão contorno à propositura dessa prática de ensino de história. Desta feita, o primeiro capítulo intitulado “*O Brasil em tempos de pandemia*”, buscamos desenvolver uma discussão a partir dos dois conceitos centrais deste estudo, a Consciência Histórica e a Memória, sob as perspectivas sócio-políticas gestadas durante as pandemias da covid-19 e gripe espanhola. Ao fazermos esse movimento de olhar para as tramas gestadas no Brasil durante as pandemias nesses dois contextos, buscamos por meio de um estudo comparado, identificar algumas rupturas e permanências sobre ambos os eventos. Nesse movimento entre presente e passado, buscaremos identificar algumas similitudes entre as ações humanas de ambos os períodos pandêmicos e seus impactos para além dos agentes virais.

O segundo capítulo, intitulado “*Ensino de História no pós pandemia: desafios e abordagens*”, traz uma discussão a partir de uma experiência docente sobre os efeitos da pandemia da covid-19 no ensino e aprendizagem de duas turmas de 9º ano do ensino fundamental II, da Escola Municipal Santa Ângela, localizada no bairro do Cristo Redentor na cidade de João Pessoa- PB. O referente capítulo, traz algumas problemáticas em torno do impacto do ensino remoto na retomada das aulas presenciais com o término da pandemia e se propõem estabelecer a operacionalização de uma prática em ensino de história adaptada partir dos princípios da Matriz Didática proposta por Jon Rösen (2001). Logo, buscaremos dar forma aos elementos que possibilitem uma aprendizagem histórica, tendo como ponto de partida as experiências dos estudantes durante a pandemia da covid-19, em seus contextos

educacionais. Para isso, as charges serão um elemento didático fundamental para a feitura das análises que serão propostas em torno da busca pelas similitudes em ambos os contextos pandêmicos. Dessa forma, pretendemos no decorrer dessa prática, traçar alguns caminhos que possam vir a contribuir nesse primeiro ano de retomada do ensino presencial por meio de um ensino de história conectado às experiências e vida prática do público estudantil.

Já o terceiro e último capítulo, *“As Charges e as pandemias: caminhos para uma aprendizagem crítica-problematizadora da História”*, trata especificamente de um roteiro de aulas, que tem por último ato a execução de uma aula oficina que representa a soma das ações iniciadas por essa prática, tendo como ponto a idealização e desenvolvimento de charges pelos estudantes. Em sua propositura, as mesmas buscam refletir o olhar dos estudantes acerca das suas experiências enquanto estudantes durante a pandemia, bem como, suas impressões sobre a sociedade brasileira durante o período.

Portanto, objetivamos traçar possibilidades que possam motivar os estudantes, tornando-os agentes ativos dos processos de aprendizagem por meio das suas experiências . Buscando assim, o melhor direcionamento a atender as necessidades atuais de um ensino de história, que possa colaborar na formação de jovens cidadãos participativos, conscientes de seu passado histórico, de suas articulações com o tempo presente e das possibilidades de atuação orientadas intencionalmente. Contribuindo assim, na construção de um pensamento crítico acerca de si próprios e da sociedade da qual fazem parte.

Capítulo I

O Brasil em tempos de Pandemia

1.1- CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: POSSIBILIDADES NORTEADORAS PARA AS AÇÕES HUMANAS

Pensar os eventos pandêmicos é mergulhar em uma multiplicidade de fragmentos do grande mosaico de memórias e esquecimentos que compõem a história da humanidade. Cada nova pandemia traz consigo intensas e profundas transformações, que tendem a ressignificar toda a realidade experienciada pelos indivíduos em seus diferentes contextos no tempo.

A partir dessa premissa, buscamos refletir sobre o que podemos aprender enquanto indivíduos e sociedade, tomando como ponto de partida os eventos pandêmicos. Ao lermos os acontecimentos oriundos das nossas experiências individuais e coletivas, podemos perceber que essas são frutos de escolhas, ora, orientadas de forma consciente, ora de forma inconsciente, e cabe a nós indivíduos refletirmos sobre como essas estão dando forma a realidade que construímos e habitamos.

Ao dialogarmos com Jon Rüsen (2001) no que tange a perspectiva da Consciência Histórica, entendemos que essa seria o objetivo de todos os processos, das práticas de ensino oriundas da vida escolar e das múltiplas experiências que cada indivíduo adquire em relação ao tempo no transcurso de toda a vida. Logo

[...] “A consciência histórica [é um] fenômeno do mundo vital, ou seja, [...] uma forma da consciência humana que está relacionada imediatamente com a vida humana prática. É este o caso quando se entende por consciência histórica a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57. Adendo nosso).

Dando sequência a essa lógica, a História tem um papel chave que nos possibilita olhar para essa realidade através das perspectivas do tempo. Entre o presente e o passado, podemos nos deslocar compreendendo melhor os eventos, as ações humanas anteriores e como essas reverberam em nosso tempo presente, em nossas ações, seja nos impulsionando conscientemente rumo a construção de um futuro promissor, ou na reprodução das similitudes

que tendem a se manifestar com roupagens próprias de cada tempo experienciado, que talvez possa nos indicar que não aprendemos fazer bom uso de todas as informações contidas nas múltiplas memórias advindas dessas experiências que compõem toda nossa História. Dessa forma Jon Rüsen (2001) complementa que a:

[...] “História” é exatamente o passado sobre o qual os homens têm de voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente em seu agir, de poderem conquistar o futuro. Ela precisa ser concebida como um conjunto, ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas no tempo presente” (RÜSEN, 2001, p. 74).

Esse movimento sobre os usos em relação a História, nos levaria a compreendermos e atuarmos sobre os acontecimentos que nos permeiam, a medida em que esse movimento pode ser realizado de maneira consciente, orientada pelo crivo de uma reflexão racional desses acontecimentos a fim de superá-los. Dessa maneira, “a História, enquanto conteúdo da consciência histórica representa o nexos significativo entre as três dimensões temporais: o passado e a forma como ele é interpretado, o presente e como ele é vivido, o futuro e como ele é configurado” (RÜSEN, 2001).

Nessa perspectiva, é fundamental que o passado seja articulado com as diretrizes que orientam a ação contemporânea, ou seja, com as construções de sentido que moldam as intenções e expectativas do agir humano ao longo do tempo. Para que um fato adquira significado, é necessário que ele esteja interligado às experiências pessoais no contexto temporal. Um evento se torna histórico quando estabelece relações significativas com o presente.

Ao analisarmos as relações entre conhecimento histórico e vida prática, Rüsen (2001), desenvolve um conceito denominado de “matriz disciplinar” que segundo ele se dá por um “conjunto sistemático de fatores ou princípios do pensamento histórico determinantes da ciência da história como disciplina especializada”(p. 29). Sendo expressa por cinco fatores exemplificados a partir do esquema da matriz disciplinar da ciência da história de Rüsen (2001):



Ou seja, a partir das carências de orientação (interesses), buscam-se as perspectivas orientadoras de compreensão do passado (ideias) e a partir do uso de regras da pesquisa empírica (método) apontamos sob as formas de apresentação orientações para a vida prática (orientação existencial).

Desta feita, objetivando desenvolver uma teoria sobre o crescimento ontogenético da consciência histórica ou sobre a construção do sentido histórico, Rüsen (2001) categoriza essa consciência em quatro tipos distintos. Sendo o tradicional, na qual a totalidade temporal é percebida como uma continuidade dos modelos de vida e cultura herdados do passado. A exemplar, onde as experiências passadas são interpretadas como casos emblemáticos que ilustram e personificam princípios gerais acerca da mudança temporal e da conduta humana. A crítica que possibilitaria a formulação de perspectivas históricas por meio da negação de outras visões, promovendo um debate mais profundo sobre o passado. E a genética, sendo os diferentes pontos de vista considerados válidos, pois se articulam dentro de uma compreensão mais abrangente das mudanças temporais, permitindo uma análise da vida social em sua complexidade.

Contudo, por mais que a distinção feita por Rüsen (2001), acerca da categorização da consciência histórica, seja um conceito alinhado com as linhas aqui traçadas para a prática de ensino pretendida, é preciso estabelecer alguns apontamentos sobre essa questão, na qual Cerri contribui afirmando que

Embora crescentes em complexidade cognitiva, a nosso ver eles não são hierárquicos ou etapas necessárias de desenvolvimento, como os estágios do desenvolvimento cognitivo da psicologia genética, por exemplo. Assim, lograr a geração de sentido de tipo genético não implica superação dos tipos anteriores, mas sim ter mais uma ferramenta, mais uma alternativa na produção de sentidos aplicáveis à vida prática. Pode-se dizer mais propriamente que os diferentes modos relacionam-se sim, com momentos históricos em que foram ou são predominantes, mas relacionam-se muito mais com contextos e situações até a atualidade, em que são demandados conforme as características do quadro que nos cerca em momentos específicos (CERRI, 2011, p.66)

Dessa forma, a construção do sentido histórico no presente se dá por meio da recuperação e interpretação das experiências passadas. É razoável supor que o indivíduo

transite entre as quatro tipologias da consciência histórica, uma vez que essas gerações de sentido não devem ser vistas como padrões evolutivos fixos da consciência. Em vez disso, elas coexistem e são utilizadas de acordo com as necessidades e as circunstâncias que o indivíduo enfrenta.

1.2- HISTÓRIA COMPARADA: UM EXERCÍCIO ENTRE O PRESENTE E PASSADO

Ao retomarmos os acontecimentos que compõem os múltiplos contextos evocados pelas pandemias no transcurso da história humana, podemos perceber, que esses estão imersos em um delicado jogo sociopolítico de narrativas que tendem a gerar rupturas. Ao refletirmos sobre isso, entramos em um campo de disputas no qual memórias de todo um conjunto social podem ser criadas, manipuladas ou induzidas a dar concretude a uma realidade formada por narrativas sobrepostas umas às outras em um interminável ciclo que resulta em uma limitada compreensão de nossa própria realidade histórica. Assim

Ensinar e aprender história requer de nós, professores de história, a retomada de uma velha questão: o papel formativo do ensino de história. Devemos pensar sobre a possibilidade educativa da história, ou seja, a história como saber disciplinar que tem um papel fundamental na formação da consciência histórica do homem, sujeito de uma sociedade marcada por diferenças e desigualdades múltiplas (FONSECA, 2003, p. 38).

Partindo dessa ideia, podemos pensar caminhos que venham possibilitar aprender história de maneira a conectar quem ensina e aprende a partir de contextos de experiências em comum, no caso da pandemia da covid-19. Sendo as pandemias eventos recorrentes ao longo de toda a história humana, olhar para outros contextos sociais e de tempo que também experienciaram esses eventos, podem ampliar o nosso entendimento por meio de suas rupturas e similitudes. Para esse exercício de pensar a história por meio de um processo de comparação, temos a História Comparada como um método da historiografia que possibilita e norteiam práticas em ensino de história que objetivam uma aprendizagem problematizadora a partir desse método.

O historiador Marc Bloch, a principal referência a defender e desenvolver esse método a partir do período entreguerras, não foi o primeiro a utilizar os princípios da comparação. Segundo D'Assunção Barros “os modernos usos do comparativismo na reflexão sobre a vida humana e social, já como tentativa de construir uma metodologia mais

sistemática, remontam ao Iluminismo do século XVIII, sem demérito de outras experiências que podem ser lembradas” (BARROS, 2007, p.145).

Contudo, “foi Marc Bloch definiu os aspectos fundamentais para a prática de uma História Comparada que fizesse sentido, tendo formulado dois aspectos que julgava imprescindíveis: similaridade dos fatos e diferença nos ambientes em que essas semelhanças ocorreriam” (BARROS, 2007, p. 165). Ao pensarmos as pandemias da covid-19 e gripe espanhola, buscamos a partir de suas similitudes encontrar pontos em comum, em uma prática de ensino que tome como ponto de partida as experiências e principais leituras de estudantes do ensino fundamental. Reforçando a ideia de que “a História Comparada mantém sua utilidade em um nível de análise para descobrir as diferenças e semelhanças entre as formações sociais.” (PURDY, 2012, p. 77).

Assim, para o desenvolvimento dessa perspectiva, lançamos uso das duas principais indagações próprias da História Comparada: o que observar (as pandemias da covid-19 e gripe espanhola) e o que comparar (as ações humanas ante os eventos pandêmicos). Contudo, ao falarmos de ações humanas, para o contexto desse estudo e de sua aplicação, precisamos delimitar quais são essas ações e quais são seus pontos em comum em seus diferentes contextos.

Na medida em que manifestações de percepções e concepções do tempo histórico – bem como suas materializações em diversos níveis da vida social – seriam sempre experiências históricas únicas, a comparação, por meio de tais categorias, pressuporia a fertilidade da abordagem de contextos variados que compõem um só, e do cotejamento de diferentes manifestações que resultam em um fenômeno comum. (PIMENTA, 2008, p. 58).

Tomemos como exemplo para esse exercício uma das mais devastadoras pandemias e talvez a mais conhecida dentro do imaginário social, a Peste Negra. Ao nos debruçarmos sobre os acontecimentos que dão sequência a esse acontecimento histórico, podemos identificar os impactos experienciados pelos seus contemporâneos, em meio a grandes transformações que antecederam e sucederam a peste e que contribuíram para a formação de todo um imaginário em torno desse evento.

No ano do Senhor, 1348, aconteceu sobre quase toda a superfície do globo uma tal mortandade que raramente se tinha conhecido semelhante. Os vivos, de fato, quase não conseguiam enterrar os mortos, ou os evitavam com horror. Um terror tão grande tinha se apoderado de quase todo o mundo, de tal maneira que no momento que aparecia em alguém uma úlcera ou um inchaço, geralmente embaixo da virilha ou da axila, a vítima ficava privada de toda assistência, e mesmo abandonada por seus parentes. [...] Aqueles

que estavam sãos fugiram apavorados de medo. E assim, muitos morreram por descuido, os quais talvez teriam escapado de outro modo. Muitos ainda, que pegaram esta doença e dos quais se acreditava que morreriam com certeza imediatamente sobre o chão, foram transportados, sem a mínima discriminação até a fossa de inumação. [...] E esta peste se prolongou além do ano anteriormente dito, durante dois anos seguidos, espalhando-se pelas regiões onde, primeiramente, não tinha acontecido (SÁNCHEZ, 2000, p. 236-7)

O fragmento acima evidencia por meio de um relato, as experiências ante a devastadora pandemia que causou a morte de milhões de pessoas na Europa durante o final do período que compreende a Idade Média (séculos V ao XV). Temos aqui um primeiro ponto em comum a todas as pandemias, sua letalidade. Muito embora a peste negra, a gripe espanhola e a covid-19, se dêem em contextos históricos distintos, a morte é um elemento em comum. Por mais que a pandemia da covid-19 tenha se materializado em um período histórico de grande desenvolvimento tecnocientífico, esse fator não impossibilitou as milhares de mortes que ocorreram. Talvez em ambas as pandemias, muito embora as mais recentes deixem evidente, as ações políticas como são fatores determinantes nessa questão.

Ainda sob essa perspectiva, alguns registros históricos relatam que a peste tenha tido origem na China e que sua chegada à Europa está associada às práticas comerciais, por meio das caravanas, que através do Mar Mediterrâneo atracavam nas cidades costeiras europeias, e que somado aos hábitos precários de higiene e moradia nas cidades e vilas medievais contribuíram para a propagação da doença. Um outro fenômeno associado à época da peste foi a atribuição da causa da doença aos povos estrangeiros, especialmente aos judeus, que foram usados como "bodes expiatórios" pela sociedade da época que, assolada pela peste, pediam a morte dos judeus. Dessa forma, temos outros pontos comuns que refletem as ações humanas durante as pandemias: as formas de propagação da contaminação, seja pelo deslocamento ou por hábitos de higiene precários e a culpabilização.

Em sequência, um outro fato que parece ser comum é a mudança. Ainda tomando como exemplo a peste negra, a mesma se propaga em meio a mudanças que já vinham em curso na Europa, a exemplo da *Guerra dos Cem Anos*, e a uma série de outras transformações sociais, políticas e econômicas, que romperam com os padrões sistêmicos sustentados durante todo o período medieval e foram representadas posteriormente na literatura, bem como, nas produções imagéticas, que em diferentes formas buscou representar artisticamente o imaginário gestado a partir das narrativas propagadas ao longo dos séculos sobre os horrores da peste negra.

Um exemplo que traz uma representação dos horrores experienciados, pode ser vista no quadro de Pieter Bruegel (1562), cujo cenário de devastação se apresenta como uma possível cena do cotidiano. No quadro "O triunfo da morte" a sociedade da época é representada em completo caos, ainda que tente manter suas cenas cotidianas dos lugares institucionais como, os lugares de oração e a formação dos soldados prontos para guerras, contudo, a o alcance da peste não fez distinção entre os indivíduos, atingindo-os em sua totalidade, independente da classe social. Bruegel tenta mostrar o caos, o desespero e o fator de amontoamento desordenados dos mortos da peste, sem qualquer reserva, mas, expõe o convívio para além da superação sagrada da morte, mas, sua presença constante e cotidiana sem fronteira, sem distinção e sem ordenamento, mas, constante.



Imagem 01. The Triumph of Death by Pieter Bruegel the Elder (O triunfo da morte por Pieter Bruegel).

Nesse sentido, as representações vindouras referentes ao imaginário medieval, somadas à devastação propagada pela peste, alimentou a ideia do terror experienciado através das artes e das literaturas. Bruegel³ em “*O triunfo da morte*” (1562), ao expressar a fragilidade da vida diante aos acontecimentos que se desenrolam em um cenário fumegante, semeado por inúmeros suplícios, um exército de esqueletos e pessoas postas em agonia, mediante as sucessivas experiências de horror que a obra representa, deixando evidente que

³ Pieter Bruegel, foi um pintor da região de Flandres (atual Bélgica), conhecido por quadros cujos temas são geralmente cenas e personagens do campo. Além da sua predileção por paisagens, outra característica das mais marcantes de seu trabalho são os temas onde Bruegel realçava o absurdo na vulgaridade, expondo as fraquezas e loucuras humanas, algo que lhe trouxe bastante fama. Apesar das semelhanças com Bosch, o horror presente no realismo de Bruegel é algo que o seu antecessor não alcançou.

diante da morte todos estão sob o seu domínio, trazendo consigo um vislumbre de emoções acerca dessas memórias produzidas e reproduzidas coletivamente.

Logo, por mais que a referida obra retrata toda uma complexidade de eventos, o caos por ela representado imageticamente, nos mostra as referências perpassadas ao longo do tempo, mas apreendidas pelo artista, e porque não dizer da sociedade de sua época, sobre a peste e outros eventos que marcaram os séculos finais do período medieval. Muito embora saibamos que a sequência desses eventos não nos sejam apresentados de forma a ilustrar um vislumbre da realidade manifesta durante os anos da peste, se levarmos em conta as memórias individuais e coletivas que se dissolveram no esquecimento.

Essas referências acerca da peste negra, nos ajuda a mensurar a dimensão dos impactos causados por um evento pandêmico, somados aos conflitos e a precariedade, em um período no qual o desenvolvimento do conhecimento científico e tecnológico ainda engatinhava se comparado aos dias atuais. Mas essas representações imagéticas, nos ajudam a vislumbrar uma possível realidade sob a perspectiva da cosmovisão do artista sobre tal evento histórico.

Esse movimento de olhar para o passado, nos ajuda vislumbrar por meio de seus recortes escritos ou de imagens, que ao situarmos em nossa história recente - com a pandemia da covid-19, por mais que detenhamos um aparato científico e informacional incontestavelmente superior, se manifestaram em nosso tempo o que podemos pensar como extratos de similitude e/ou extratos de aproximações. Muito embora essas, “sejam circunstâncias de disjunção radical do tipo imprevisível, que afetam uma quantidade substancial de indivíduos, situações que ameaçam ou destroem as certezas de rotinas” (GIDDENS, 2003, p. 70), ainda mais quando se trata de um evento longínquo do passado, com sérios risco de anacronismos.

Desta feita, para o exercício que nos possibilita tecer considerações a partir das premissas da História Comparada e desse movimento de pensar as pandemias da covid-19 e gripe espanhola por meio dessa relação entre presente/passado em uma perspectiva prática, da qual partem as ideias de Rüsen (2001), se dará por meio do uso das charges. As mesmas, enquanto um recurso de linguagem que exprime um recorte da realidade da qual partem suas representações, imprimem sob a ótica de seus autores aspectos próprios de seu tempo. A maneira que

A charge é uma representação artística que faz um corte transversal no tempo ao expor elementos que provocaram alguma ruptura na normalidade histórica e, por isso, mereceram alguma espécie de crítica ou registro em desenho. É, portanto, uma visão

plena de parcialidade, pois carrega consigo não só as idéias e preconceitos do seu autor desenhista, mas também toda a linha editorial do meio no qual ela é inserida. (LIEBEL, 2005, p. 2)

Sob uma perspectiva dialética, a história comparada deve ser abordada em sua relevância contextual, reconhecendo que os acontecimentos se interconectam ao longo do tempo e não estão limitados por espaço. E as charges produzidas nos contextos das pandemias da covid-19 e gripe espanhola, nos possibilitam estabelecer essas conexões. Dessa maneira, para construir essa narrativa histórica, podemos nos valer de diversas fontes, que vão desde documentos oficiais até notícias na imprensa; da história oral às imagens; e de artefatos pré-históricos às mídias contemporâneas. De forma que

A História Nova nasceu em grande parte de uma revolta contra a historiografia positivista do século XIX, tal como havia sido definida por algumas obras metodológicas por volta de 1900 (...); ampliou-se o campo do documento histórico; ela substituiu a história de Langlóis e Seignobos, fundada essencialmente nos textos, no documento escrito, por uma história baseada numa multiplicidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais”. (LE GOFF, 1993, p.28).

Nesse sentido, a utilização de charges como uma fonte e recurso didático no estudo comparado das pandemias pode estimular discussões enriquecedoras entre os estudantes. Essas ilustrações permitem uma análise crítica das percepções sociais durante esses períodos críticos, promovendo uma reflexão mais profunda sobre as semelhanças e diferenças nas respostas sociais e políticas diante das crises sanitárias. Logo

Fazer uso da charge como ferramenta de ensino, é permitir a abertura de um debate crítico e uma reflexão sobre a própria existência do discente enquanto sujeito histórico, porque os temas abordados geralmente se relacionam ao seu cotidiano, a sua vida privada, portanto, o conteúdo da disciplina de História deixar de ser distante, isolado e sem sentido. (GONÇALVES, 2019, p. 33)

Ao fazermos uso da História Comparada e de viabilizá-la através do uso de charges, mergulhamos em memórias de um determinado período do tempo, podemos identificar que dentro da condição humana, a consciência histórica, possibilita a operacionalização das informações e conhecimentos apreendidos à medida que esses, ao serem materializados pelas ações, em suas infinitas perspectivas, criam, moldam a realidade dando vida as várias histórias contidas no tempo por meio de suas rupturas e similitudes.

1.3- ENTRE MEMÓRIAS E ESQUECIMENTOS: CONTEXTO POLÍTICO-SOCIAL DA INFLUENZA ESPANHOLA E DA COVID-19 NO BRASIL

“Aos intelectuais cabe-lhes aprofundar a percepção da realidade social para evitar que se alastrem as manchas de irracionalidade que alimentam o aventureirismo político.”

Celso Furtado

Partindo da premissa que são as ações humanas que dão forma às múltiplas realidades dentro do tempo, podemos afirmar que a história, enquanto área de conhecimento, tem importância crucial no que tange o desenvolvimento de uma sociedade consciente de todas as potencialidades inerentes a sua condição. E mais ainda da intelectualidade enquanto promotora do aprofundamento científico, problematizado por dados e uma complexa teia de estudos, experimentos e posicionamentos racionalizados.

Dessa forma, Giambattista Vico, em sua obra *“Princípios de uma nova ciência”*, afirma que “o único conhecimento compreensível seria a história, a qual teria sido construída nas ações políticas, um conjunto de processos criados pelos homens, que reconhecem na sucessão de mudanças e eventos o produto de suas ações” (TELES, 2019, p. 34). Contudo, a afirmação de Vico, só seria possível mediante a todo um processo de formação, na qual um conjunto de indivíduos adquire cada vez mais consciência e se reconhecem enquanto indivíduos históricos dotados de aptidões que os permitam atuar ativamente sobre a realidade a qual integram. Logo, esse reconhecimento, essa consciência em torno das ações enquanto um fator constitutivo da história, passaria primeiro por essa complexificação do pensar reflexivo a partir da ótica histórica.

À medida em que tomamos os eventos pandêmicos como um norteador para essa discussão, podemos perceber que para além dos agentes virais, as formas com que cada conjunto de indivíduos em seus respectivos períodos de tempo lidam com esses eventos, podem vir a potencializar seus efeitos.

Se olharmos para o contexto temporal que foi palco da peste negra, podemos concluir que alguns elementos a exemplo do baixo desenvolvimento científico, o forte caráter religioso e a precariedade nos hábitos de higiene, foram determinantes para o somatório de $\frac{1}{3}$ de vidas dizimadas no continente europeu no século XIV. Dessa forma, é possível mensurar, por meios das memórias contidas nos registros históricos, que o horror experienciado e retratado nos séculos vindouros, se deu em grande parte pela falta de informações precisas sobre tal agente patológico e seus efeitos na vida prática cotidiana.

Assim, no que tange a memória enquanto um recurso inerente à condição humana, Paul Ricouer, filósofo francês, em sua obra *“A História, a Memória e o Esquecimento”*, nos apresenta a memória como um elemento pragmático, um conceito que não deve ser apenas lembrado, mas exercido a medida que, “lembrar-se é não somente acolher, receber uma imagem do passado, como também buscá-la, “fazer” alguma coisa” (RICOEUR, 2007, p. 71). Ou seja, a memória segundo Ricouer, seria um elemento a ser apropriado como fonte para as ações humanas, orientando por meio das informações e possibilitando, em termos práticos, a sua utilização por meio do exercício da lembrança e da reflexão sobre as mesmas. Evocando assim as informações necessárias para a superação das problemáticas apresentadas no tempo presente.

Por essa perspectiva, podemos compreender que para um estado de ações orientadas conscientemente é preciso que tenhamos informações. E a partir dessas, possamos nos movimentarmos adequadamente diante das problemáticas de cada evento histórico, por meio de uma “hierarquização do pensar sobre o agir” (TELES, 2019, p. 33).

Dessa forma, a memória não é um mero depósito de vestígios do passado. A mesma é um trabalho de construção e reconstrução permanente das relações do presente com o que já se foi e com o que está por vir no futuro. No livro *História e Memória*, Jacques Le Goff (2003), se refere à história como a forma científica da memória coletiva. O mesmo deixa claro que o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa".

Ao contrário da memória, que é suscetível a diversas interpretações e manipulações, esses historiadores argumentam que cabe à História, por meio de seus métodos, esclarecer como se dá o processo de construção do esquecimento e da seleção de lembranças que grupos e instituições sociais realizam. Dessa forma, a História contribui para a formação de memórias coletivas que se manifestam como identidades sociais, culturais, étnicas e políticas.

Nesse ponto, ao entendermos que todos os acontecimentos históricos são um somatório de sucessivas ações humanas, nos debruçarmos sobre esses acontecimentos por meio dos registros memoriais, temos a possibilidade de compreender melhor o nosso tempo presente ante o surgimento de um evento de proporções pandêmicas.

Assim, a história nos possibilita realizarmos essa operação sobre o pensar, ao buscarmos em nossas memórias coletivas as informações nelas contidas, e nesse movimento entre o presente e o passado, bem como, a tomada de consciência que culminaria no agir

pode nos levar a reflexão e a consubstanciação e ações práticas frente a problemática pandêmica, por exemplo. Dessa forma, ao termos as ações humanas como um parâmetro inicial para as análises acerca das problemáticas gestadas em um contexto pandêmico, se faz necessário olharmos para as ações políticas que gestaram o “presente” ante a pandemia da covid-19. Ações essas que se formaram no confronto de interesses sociais e intergrupais variados. É nesse processo conflituoso que certas memórias se consolidam como hegemônicas.

Começamos com o ano de 2020, a SARS-coV-2⁴ ou Covid-19, como ficou popularmente conhecida no Brasil, chegou entre os meses de fevereiro e março em meio a um cenário de grande instabilidade política e social.

Essa instabilidade foi sendo gestada desde meados de 2013, quando ainda no governo da então presidente Dilma Rousseff (2010-2016), uma série de manifestações eclodiram no Brasil reivindicando diversas pautas, sendo a principal delas, o aumento no preço das passagens de ônibus e a melhoria do transporte público em geral.

“Nestas descrições e opiniões, ressalta-se que as manifestações de rua iniciadas pelos MPL [Movimento Passe Livre, que luta por mobilidade urbana] possuíam uma demanda pontual de redução da tarifa do transporte coletivo, melhoria do transporte para acesso à cidade e outros direitos decorrentes da mobilidade urbana (MARICATO et al, 2013).

Contudo, formou-se um caráter plural e heterogêneo que dimensionou essas manifestações que apresentaram uma ausência de uma pauta ou demanda nacional específica, que possibilitasse a formação de uma base de argumentos sólidos e que desse sustentação a mesma. Nesse sentido, a multiplicidade e heterogeneidade em vários aspectos devido à propagação na grande mídia (e alguns segmentos da mídia alternativa por meio das redes sociais), despertou a atenção de partidos políticos, associações civis, sindicatos, movimentos sociais organizados mobilizadores de ações coletivas e indivíduos da população em geral, passando a se posicionar e participar dos eventos que tinham em sua base estudantes secundaristas, universitários e a juventude em geral conectada e convocada pelas redes sociais.

⁴ SARS-CoV-2 é o nome oficial dado ao novo coronavírus, que significa "severe acute respiratory syndrome coronavirus 2" (síndrome respiratória aguda grave de coronavírus 2). Ele recebeu essa nomenclatura por possuir grande semelhança com o vírus SARS-CoV, agente causador da epidemia de SARS, em 2002.

Sob o lema “*o gigante acordou*”, a grande mídia e as redes sociais ajudaram a construir as narrativas em torno dessas manifestações, moldando a opinião pública sob o foco nos escândalos de corrupção de figuras ligadas ao governo, somadas ao baixo desempenho econômico que o Brasil apresentava no período e que contribuiu para o enfraquecimento da popularidade da então presidenta, criando na população um sentimento de aversão a sigla partidária que a elegeu, por isso:

A grande capacidade persuasiva dos meios não estará tanto naqueles textos que tratam abertamente de persuadir sobre algo por meio de razões e argumentos, quanto a imagem contínua da realidade que nos é colocada à frente dos olhos, e que se compõe dos fatos que seleciona em cada noticiário. O que basicamente influencia a sociedade é a imagem do presente, colocada diante das mídias. E a persuasão fundamental é aquela cujos fatos efetivamente existem (Gomis, 1997, s/p).

Esses acontecimentos foram cruciais para a preparação do terreno que culminou com o processo de impeachment em 2016, engendrado por uma oposição formada em sua maioria por políticos de centro e direita, que depôs a então chefe do executivo, colocando no cargo o seu vice Michael Temer (2016-2018). Todo esse cenário deu forma a polarização política que veio a dar o tom do país nos anos que antecederam a pandemia da Covid-19.

Em meio a todos esses acontecimentos, as redes sociais e aplicativos de mensagens, foram determinantes nas eleições vindouras de 2018. Somadas aos meios midiáticos tradicionais (tv, rádio e jornais), as redes sociais e aplicativos de mensagens passaram a ser ferramentas essenciais no jogo político e na modulação da opinião pública. Dessa forma:

O espetáculo político-social tornava-se ainda mais extenso e grandioso devido ao papel desempenhado pela propaganda e pelos meios de comunicação de massa. Por eles era difundido um discurso fortemente apelativo, explorando medos e preconceitos populares e criando bodes expiatórios na figura do judeu estrangeiro e mesquinho, do cigano sujo e desonesto, do comunista ameaçador da ordem e da propriedade, do político corrupto, do banqueiro usurpador etc. (POGGI, 2012, p. 33).

No cerne da disputa ao cargo máximo do executivo, duas figuras foram centrais: o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva e o então deputado Federal Jair Messias Bolsonaro. Talvez, o pleito de 2018 tenha sido um momento chave na história recente do Brasil.

Desse modo, tivemos de um lado, um ex-presidente que somou “ações positivas” para o país, a exemplos da saída do país do mapa da fome, a conquista da 6ª posição enquanto maior economia do mundo, o fortalecimento e autonomia das instituições, dentre várias

outras políticas sociais que começaram a romper com as estruturas sistêmicas gestadas durante séculos pelas elites dominantes do país. Apesar dessas “ações positivas”, as mesmas vieram acompanhadas por escândalos de corrupção de integrantes da base do governo do então presidente Lula (2003 - 2010), que durante seus dois mandatos articulou o jogo político entre executivo e legislativo, a fim de garantir a governabilidade e a sua sucessão, que em tese, garantiria a continuação do projeto político iniciado.

Do outro lado, um ex-deputado federal de direita com um histórico político de pouca representatividade, mas que se apropriou muito bem do cenário de insatisfação criado e das ferramentas de informações, que proporcionaram possibilidades de manipulação das narrativas a seu favor. Sob o slogan “Deus, pátria e família”, Bolsonaro se apresentava como o “messias” que viria a romper com a estrutura secular da corrupção na política brasileira e garantir as liberdades antes supostamente cerceadas pelos governos de esquerda no Brasil.

Contudo, o que de fato determinou o resultado das eleições presidenciais em 2018, foi a condenação do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva e conseqüentemente a sua prisão, pelas ações da Operação Lava Jato⁵. Essa operação, teve grande apelo popular, apesar de seus trâmites serem questionados por vários especialistas do campo jurídico, dada a parcialidade dos pares que a encabeçavam. Dessa forma, o então primeiro colocado nas pesquisas tornou-se inelegível, sendo substituído por Fernando Haddad. Em sequência, a disputa entre Haddad e Bolsonaro, agora primeiro colocado nas pesquisas, se deu pela frenética propagação de *fake news*⁶, culminando na vitória de Jair Bolsonaro para o Cargo de Presidente do Brasil, cujo mandato compreenderia os anos de 2019 a 2022.

A partir desse elemento, chegamos ao segundo ponto que nos possibilita uma compreensão mais ampla em relação aos eventos que se desdobram em 2020, com a chegada da covid-19 no Brasil, a informação. Se por um lado em outros períodos da história, temos uma barreira no que tange o acesso “universal” às informações, com o advento do

⁵ A Operação Lava Jato, uma das maiores iniciativas de combate à corrupção e lavagem de dinheiro da história recente do Brasil, teve início em março de 2014. Na época, quatro organizações criminosas que teriam a participação de agentes públicos, empresários e doleiros passaram a ser investigadas perante a Justiça Federal em Curitiba. A operação apontou irregularidades na Petrobras, maior estatal do país, e contratos vultosos, como o da construção da usina nuclear Angra 3. Por causa da complexidade do esquema, políticos e econômicos, novas frentes de investigação foram abertas em vários estados como Rio de Janeiro, São Paulo e no Distrito Federal. Também resultou na instauração de inquéritos criminais junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) e Superior Tribunal de Justiça (STJ) para apurar fatos atribuídos a pessoas com prerrogativa de função.

⁶ "*Fake News* são notícias falsas publicadas por veículos de comunicação como se fossem informações reais. Esse tipo de texto foi amplamente utilizado durante a incidência da pandemia da Covid-19 no Brasil, como um recurso para legitimar o negacionismo e propagar a desinformação. As *Fake News* têm um grande poder viral, isto é, espalham-se rapidamente. As informações falsas apelam para o emocional do leitor/espectador, fazendo com que as pessoas consumam o material “noticioso” sem confirmar se é verdade seu conteúdo."

desenvolvimento tecnológico, científico e da diversificação dos meios de comunicação, essa barreira em tese foi superada. Contudo, em meio a todas as disputas de narrativas, as *fake news* se apresentaram como uma ferramenta catastrófica, que corroborou com a intensificação das tensões já existentes, gerando uma nebulosa teia de desinformações e notícias falsas, uma vez que:

Não é de hoje que as informações falsas circulam. Desde que a humanidade é humanidade existe esse tipo de prática, ou desde que a imprensa é imprensa – se estivermos falando no sentido estrito de notícias jornalísticas falsas. No entanto, as fake news passam a ser consideradas um fenômeno dos nossos tempos por serem definidas como notícias falsas, pensadas intencionalmente para causar desinformação e divulgadas de modo massivo na internet. (PITASSE, 2020, s/p).

Dessa forma, a covid-19 encontrou um terreno fértil para a catástrofe, em um país hiperconectado, com um Estado despreparado e pronto para trazer à tona os horrores já experienciados por gerações anteriores.

Com o fim da Primeira Grande Guerra mundial (1914 a 1918), temos a eclosão da Gripe Espanhola⁷, trazendo consigo as permanências desses horrores retratados na obra de Bruegel no tópico anterior. O cenário criado pelos conflitos envolvendo a Primeira Grande Guerra, somados ao surgimento de um novo vírus, coroaram o que Hannah Arendt (2008), arremata ao definir o século XX como “tempos sombrios”. Ao fazer essa definição, a autora não se limita a qualificar apenas os horrores da guerra, que trouxeram consigo o ineditismo de novas táticas e o uso de novas tecnologias bélicas, advento dos avanços da industrialização pulsante na Europa. Logo, segundo a autora, os eventos que dão forma aos acontecimentos do século XX, “constituem uma horrível novidade” (Arendt, 2008, p. 8).

Assim, essa “horrível novidade”, pode ter sido fruto das intensas e sucessivas transformações em curso nos períodos anteriores e posteriores à guerra. Segundo a periodização proposta por Eric Hobsbawm (1994), em sua obra “*A era dos extremos*” os eventos que dão materialidade ao que ele irá denominar de “breve século XX”, vão de 1914 até a dissolução da União Soviética, no início dos anos 1990. Ainda segundo o autor, do “longo século XIX”, que parece ter sido, “um período de progresso material, intelectual e moral quase ininterrupto” (HOBSBAWN, 1994, p. 23), no qual podemos observar a “melhoria” das condições de vida, impulsionada pela “*Belle Époque*”, que nos leva a

⁷ A doença foi denominada de "Gripe Espanhola" em decorrência da neutralidade da Espanha durante a Primeira Grande Guerra. Foram os jornais da Espanha, que começaram a divulgar o surto que estava afetando combatentes. Nos países diretamente envolvidos no conflito, as notícias foram censuradas para não “quebrar o espírito” das tropas.

entender que houve a partir de 1914, a regressão generalizada em direção a uma vida pior.

Ao fazer uma análise desse breve século XX, Hobsbawm (1994) mostra que foi uma era de horrores, que se estendeu de 1914 até depois da Segunda Guerra Mundial; para o autor seguiram-se três décadas de grande crescimento econômico, transformação social e geopolítico, produzindo mudanças intensas na sociedade e que, talvez, não se tenham comparativos com nenhum outro período tão breve até o momento.

Essa sucessão de eventos, formou uma espécie de presente contínuo, o que fez com que a nossa relação com o passado tenha se tornado frequentemente obliterado e esquecido, dada essa sucessão de eventos. Algo que podemos identificar de forma mais evidenciada em nosso contexto de tempo com a covid-19. Talvez por isso que, até novos tempos sombrios terem atravessado nossas vidas, a essência destruidora desse breve século XX tenha permanecido longe das nossas memórias. E dele produzimos, no século XXI, “um esquecimento profundo, apagando os rastros presentes no cérebro, negando a presença de um passado traumático, cruel e violento” (RICOEUR, 2007).

Nessa sequência, ao final da Primeira Grande Guerra (1914-1918), a Europa e o mundo mais uma vez foi tomado por um novo surto epidemiológico. Nessa nova configuração pandêmica, os deslocamentos em torno do regresso dos combatentes aos seus países de origem, proporcionaram a propagação da doença em uma escala nunca antes vista.

Por mais que o vírus da gripe já se fizesse presente nos campos de batalhas, as lideranças envolvidas na guerra, optaram por censurar as informações no intuito de não propagar o pânico nos campos de batalha. Esse “negacionismo” inicial, como bem descreve Liane Maria Bertucci-Martins, “nada matou tanto em tão pouco tempo” (2003, p. 106), haja vista as estimativas recentes que giram em torno de 50 a 100 milhões de vidas ceifadas pela gripe espanhola. Dessa forma, Gina Kolata (2002), dimensiona esse quantitativo, expondo que,

Em comparação, a Aids matou 11,7 milhões de pessoas em 1997. A primeira Guerra Mundial foi responsável por 9,2 milhões de mortes em combate e por um total de 15 milhões de mortes. A Segunda Guerra por 15,9 mortes em combate. [...] qualquer que seja o número exato de baixas ocasionadas pela gripe de 1918, uma coisa é indiscutível: o vírus “matou mais seres humanos do que qualquer outra doença num período de mesma duração na história mundial” (KOLATA, 2002, p. 17-18).

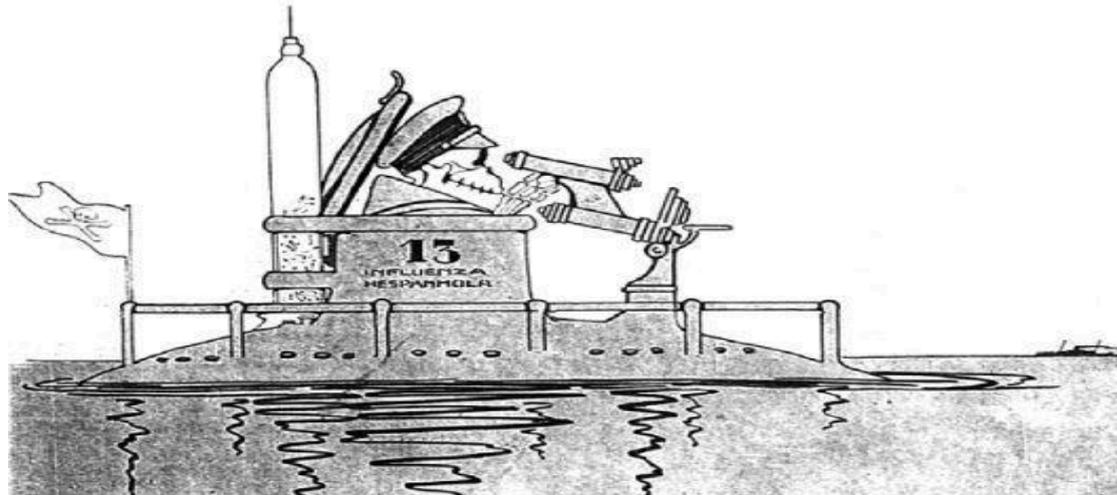
No Brasil, as notícias acerca dessa nova gripe, inicialmente também foram vistas com descrédito, “com descaso e em tom pilhérico, até mesmo em tom de pseudocientificidade

ilustrando um estranho sentimento de imunidade face à doença” (GOULART, 2005 p. 102). As notícias que circulavam giravam em torno da referida guerra e da participação do Brasil ao lado da Tríplice Entente. Além disso, “o fato de se tratar de uma gripe, doença comum, não chamava a atenção da população” (BERTUCCI-MARTINS, 2003, p. 104). Dessa forma, até a contaminação da Missão Médica Brasileira, que iria se integrar aos esforços da Primeira Guerra contra a Tríplice Aliança (oponente à Tríplice Entente na Guerra), as notícias sobre Gripe Espanhola ficavam em espaços menos privilegiados nos jornais, tomando vulto apenas a partir do final de setembro de 1918 (BERTUCCI-MARTINS, 2003, p. 106; A Federação, 23/9/1918, p. 6).

Nesse sentido, um artigo do jornal *O Careta*, n. 537 exemplifica bem as tendências das narrativas dos meios de comunicação da época e a desinformação gerada para a sociedade sobre o problema que a ameaçava:

“A influenza espanhola e os perigos do contágio esta moléstia é uma criação dos alemães que a espalham pelo mundo inteiro, por intermédio de seus submarinos, (...) nossos oficiais, marinheiros e médicos de nossa esquadra, que partiram há um mês, passam pelos hospitais do *front*, apanhando no meio do caminho e sendo vitimados pela traiçoeira criação bacteriológica dos alemães, porque em nossa opinião a misteriosa moléstia foi fabricada na Alemanha, carregada de virulência pelos sabichões teutônicos, engarrafada e depois distribuída pelos submarinos que se encarregam de espalhar as garrafas perto das costas dos países aliados, de maneira que, levadas pelas ondas para as praias, as garrafas apanhadas por gente inocente espalhem o terrível *morbis* por todo o universo, desta maneira obrigando os neutros a permanecerem neutros” (O CARETA, nº 537).

O trecho citado, nos dá a dimensão acerca dos usos políticos referentes às associações da gripe espanhola com a guerra, que delineava o imaginário da sociedade brasileira, seguida dessa representação exposta na charge do mesmo jornal em 1918:



Bacilomarino. Mais um aliado para os impérios centrais.
A Careta, n. 537, 5.10.1918, p. 13.

Charge 01: Submarino alemão portando o vírus Influenza

A ideia transmitida pela charge, vai ao encontro das conjecturas sobre a gripe espanhola ter sido utilizada como arma biológica pela Alemanha, que “engarrafou” o vírus em seus submarinos e o disseminou pelo mundo. Algo um tanto quanto similar à narrativa utilizada sobre a disseminação da Covid-19, em torno da China se levarmos em conta as tensões políticas do nosso tempo presente. Logo, podemos perceber que o controle da narrativa pelos meios de comunicação, exemplificados acima, vai na contramão de transmitir com precisão informações vitais em tempos de crises epidêmicas e do seu perigoso uso político.



Charge 02: A China e o coronavírus

Assim como na Europa, o Brasil anterior a Gripe Espanhola, já vinha sofrendo intensas mudanças, não apenas nos seus contextos políticos, dadas as tramas envoltas da Primeira República (1889-1930), mas também pelos os movimentos higienistas, que de olho na modernidade, trouxe intensas mudanças na sociedade já no início do século XX. A partir desse cenário:

“A moléstia de gripe chegou ao Brasil através de um vapor de bandeira Inglesa, o Demeara. Este navio atracou-se sucessivamente nos portos de Recife, em Salvador e no do Rio de Janeiro, então Capital Federal. Como alguns tripulantes já estavam gripados, foi apenas questão de tempo para que a epidemia gripal atingisse os três portos supracitados, alastrando-se em seguida para os estados da Paraíba e Espírito Santo” (BERTOLLI FILHO, 1986, p. 89)

Os primeiros casos da Gripe Espanhola em solo brasileiro começaram a surgir, segundo Bertolli Filho, “vindo da Europa no início de setembro de 1918, atracou no Rio de Janeiro no dia 14 daquele mês, já com vários tripulantes enfermos, logo após passar por outros portos brasileiros” (BERTOLLI FILHO, 2003, p. 74). Dessa forma, tem início a pandemia da Gripe Espanhola aqui no Brasil e dada a natureza da propagação do vírus, em menos de um mês, o número de infectados e de óbitos começou a crescer. Um ponto interessante a se analisar, parte do argumento proposto por Maria Bassanezi (2013), quando se refere às especificidades que a Gripe Espanhola teve em seus diferentes contextos, políticos, econômicos e sociais, à medida que:

[...]a gripe espanhola e a população por ela atingida não mantiveram os mesmos traços em todas as localidades analisadas... porque nesses traços... interferiram o volume e as características da população, as condições naturais, o contexto socioeconômico e sanitário, a forma como as autoridades e a população das localidades reagiram a esse flagelo que moldou com intensidades diferentes as histórias locais (BASSANEZI, 2013, p. 74).

Apesar dos esforços da comunidade médica e de pesquisadores da época, havia desconhecimento sobre a doença, cujo contágio era acelerado e com alta incidência de letalidade. Logo, “morte em massa”, pode ser utilizada como termo para se referir à gripe aqui no Brasil. Se levarmos em conta a grande subnotificação dos dados, no qual “nem todos os casos foram notificados ou foram registrados com outras causas, quando a gripe foi causa determinante e final das mesmas” (BASSANEZI, 2013, p. 76).

A falta de conhecimento da medicina e da ciência sobre o contágio, diagnóstico e o tratamento, somadas à ineficiência dos governos em fornecer respostas e ações satisfatórias, levaram as pessoas a se sentirem abandonadas à própria sorte. Em algumas cidades, como Rio de Janeiro e São Paulo, o contágio e as mortes ocorreram em grande escala. Esse alto número, se deu em especial entre as populações mais pobres, moradores de cortiços e trabalhadores entre a faixa-etária dos 20 a 40 anos.

Essa informação a respeito da faixa-etária, é endossado pelo argumento apresentado por Bassanezi (2013), pois: pessoas “em idades aptas ao trabalho, eram as que saíam mais às ruas, que enfrentavam em condições precárias, uma pesada e prolongada jornada de trabalho. Tal situação tornava estas pessoas vulneráveis ao contágio e ao óbito prematuro.” (BASSANEZI, 2013, p. 84). Logo, “rapidamente a cidade se viu vacilar à beira de um colapso. Faltavam alimentos, remédios, médicos, hospitais que recolhessem os doentes mais graves. Remédios e alimentos foram alvo de superfaturamento” (GOULART, 2005, p. 108).

Assim, retomando o termo, em um cenário de “morte em massa”, todos os elementos que compunham a normalidade cotidiana, são suspensos ou abolidos em decorrência do vírus. Segundo Delumeau (2009), a pandemia desmascara a morte, sendo a tal ponto “coletiva, anônima e repulsiva” quando se perde as “liturgias seculares que até ali lhe conferiam nas provações, dignidade, segurança e identidade” (DELUMEAU, 2009, p. 181). O autor segue afirmando que a interrupção abrupta das atividades cotidianas, o silêncio que passou a imperar nas cidades, a solidão imposta aos doentes, o anonimato da morte e a suspensão dos ritos coletivos impedem a concepção de projetos futuros. As pessoas se veem presas a um cotidiano em franca desestruturação, afetando indivíduos e coletividades que enfrentam esse tipo de catástrofe.

O caos social acabou sendo amplamente explorado, não só pelos jornais, mas também por grupos políticos de oposição ao governo Wenceslau Braz. O quadro de insatisfações se tornou cada vez mais agudo devido à morosidade no estabelecimento de medidas profiláticas e as limitações estruturais das instituições sanitárias que se encontravam totalmente despreparadas e desaparelhadas para dar combate à doença (GOULART, 2005, p.109).

Em ambas as pandemias podemos perceber alguns elementos sociais semelhantes, independente dos distanciamentos temporais (1918 e 2019), por exemplo: a culpabilização, o tempo de pico da duração da doença, a interrupção de cerimônias fúnebres, curas milagrosas, adoção de medidas de isolamento social, paralisação de atividades produtivas, acompanhadas por intensas transformações nas estruturas políticas e sociais de todo o mundo.

Talvez o esquecimento enquanto um conceito possa ser estendido para além do distanciamento das experiências traumáticas, mas também o esquecimento em torno das ferramentas que dispomos em nosso tempo presente, que se utilizadas poderiam em tese, ressignificar essas experiências.

Capítulo II

Ensino de história no pós-pandemia: desafios e abordagens

2.1- PERSPECTIVAS E CONTRIBUIÇÕES EM ENSINO DE HISTÓRIA NO PÓS-PANDEMIA

“A destruição, ou melhor, os mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à de gerações passadas é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso, os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca.”

Eric Hobsbawn

O historiador Eric Hobsbawn (1994), em sua obra *“A era dos extremos”*, teceu considerações atemporais no que diz respeito a importância do papel social do historiador em estabelecer um olhar crítico e analítico em relação aos acontecimentos que dão forma ao que conhecemos como passado, bem como, seus ecos e conexões com o tempo presente. Dessa forma, não poderíamos deixar de iniciar essa discussão sem tecer algumas considerações acerca do advento tecnológico, tão característico do nosso tempo.

Se para Hobsbawn, o final do século XX já apresentava um cerceamento social em relação ao conhecimento histórico em suas dimensões e usos, no século XXI, podemos perceber que os mecanismos sociais que ele aponta tomaram uma proporção ainda maior com o advento tecnológico e a democratização do consumo dos meios de informação por meio das redes sociais e canais digitais, a exemplos do Instagram, Youtube, Tik Tok, Whatsapp, dentre outros.

Ao passo que o desenvolvimento tecnológico/informacional em suas múltiplas derivações trouxeram consigo significativas melhorias em relação aos usos dessas tecnologias em nossa vida cotidiana, no outro polo, os maus usos das mesmas se gestaram em igual ou maior proporção, a exemplos da grande disseminação de *fake news*, durante o período da pandemia da Covid-19, que em seus usos políticos, segundo matéria da Agência Senado publicada em 2021, foram “tão rápidas e destrutivas quanto o próprio coronavírus, as notícias falsas (*fake news*) têm prestado um grande desserviço no enfrentamento à pandemia, enquanto, na contramão, as campanhas de comunicação sobre a Covid-19 caminham a passos lentos.”⁸

⁸ Desinformação e fake news são entraves no combate à pandemia, aponta debate. Nome do site, ano. Disponível em:

Em um mundo cada vez mais rápido, pensar ou refletir sobre o passado e até mesmo sobre a realidade presente, estabelecendo uma relação contínua entre essas perspectivas de tempo e seus acontecimentos, já não parece ser um exercício simples, a medida que nada permanece, dado ao constante fluxo de informações e narrativas gestadas a partir destas.

Podemos perceber esse desserviço quando tratamos o tema da pandemia no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. A medida em que compreendemos que nossos estudantes ao adentrarem no espaço escolar trazem consigo toda uma carga de informações oriundas de diversas fontes, ao se tratar da pandemia, essas informações se apresentaram em perspectivas diversas e em sua maioria, o entendimento sobre os acontecimentos em torno da Covid-19 ora pautado em narrativas polarizadas, ora pautado por um total desinteresse pelo tema dada a complexidade dessas narrativas.

Dessa maneira, François Hartog (2013) em seu livro “Regimes de Historicidade”, converge, em partes, com a ideia lançada por Hobsbawn no ponto em que esse tece considerações em relação ao aspecto, cujos jovens têm em viver uma espécie de presente contínuo. Se tomarmos como perspectiva o regime de tempo e as noções que o mesmo possibilita para ordenação das experiências do passado, presente e futuro, a partir de uma reflexão problematizadora entre essas dinâmicas, no sentido de compreendermos a própria realidade presente; o conceito de presentismo proposto por ele é também “(...) desempenhado pelo desenvolvimento rápido e pelas exigências cada vez maiores de uma sociedade de consumo, na qual as inovações tecnológicas e a busca por benefícios cada vez mais rápidos tornam obsoletas as coisas e os homens” (HARTOG. 2013, p. 148.), inclusive o processo de aprendizagem, o processo de ensino, a fomentação da crítica social e tecnológica, logo que os interesses de boa parte do público jovem escolar se direcionam a estímulos dopamínicos, que refletem uma compreensão irreal da vida prática como um todo. No qual o esforço em construir a si próprios por meio da assimilação de novos conhecimentos, oriundos da sala de aula, e a compreensão lógica sobre a realidade em que vivem, já não entra no campo de suas atenções.

Dessa maneira, o retorno ao ensino presencial, pós pandemia da COVID-19 em 2021, apresentou um grande desafio no sentido do desenvolvimento de práticas que pudessem auxiliar no enfrentamento do consumo de informações rápidas e prontas, de despertar e manter o interesse dos estudantes a partir do uso pedagógico de tecnologias e ferramentas de

<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/07/05/desinformacao-e-fake-news-sao-entrave-no-combate-a-pandemia-aponta-debate>. Acesso em: 25, fevereiro e 2024.

informações, a fim de contribuir no desenvolvimento cognitivo e na gestão de processos que viessem a alcançar o público escolar no pós-pandemia e dar um sentido, uma utilização prática das informações e experiências advindas do espaço escolar.

Nessa dinâmica, o conceito de presentismo proposto por Hartog, pode se relacionar com uma das características provenientes do nosso tempo atual, a do consumo que valoriza o passageiro e que demandam um mínimo esforço reflexivo, a qual as nossas gerações já surgem imersas nessa realidade em decorrência das tecnologias da informação.

Se o tempo é, há muito uma mercadoria, o consumo atual valoriza o efêmero. A mídia, cujo extraordinário desenvolvimento acompanhou esse movimento que é, em sentido próprio, sua razão de ser, faz a mesma coisa. Na corrida cada vez mais acelerada para o ao vivo, ela produz e consome, recicla cada vez mais palavras e imagens e comprime o tempo: um assunto, ou seja, um minuto e meio para trinta anos de história. (HARTOG, 2013, p. 148)

Logo, as relações estabelecidas pelos indivíduos imersos nessas tecnologias, a exemplo, das redes sociais e de uma variedade de canais digitais de informação, vem moldando as suas relações com o conhecimento histórico, seus comportamentos, interesses e porque não dizer, a consciência das novas gerações, os chamados nativos digitais⁹.

Ao nos debruçarmos sobre essa ideia, podemos perceber que a maneira com que o uso intensivo das redes sociais e de formatos de conteúdo rápido, como *reels*, *stories* e vídeos curtos, pode influenciar na capacidade das pessoas, especialmente dos jovens, de lidar com informações e situações que demandam mais tempo e atenção. Sem falar no seu próprio desenvolvimento cognitivo, assim como, a compreensão sobre si mesmos como indivíduos e parte de uma coletividade.

Essa preferência por conteúdos rápidos e imediatos pode, de fato, impactar o desempenho escolar, já que os jovens podem sentir dificuldade em se concentrar em conteúdos mais extensos e complexos. A constante exposição a estímulos rápidos das redes sociais pode levar à diminuição da paciência e da capacidade de foco necessárias para absorver informações mais densas. Além disso, a cultura do imediatismo promovida pelas redes sociais pode contribuir para uma certa superficialidade no entendimento de temas mais complexos, já que as informações são consumidas de forma fragmentada e muitas vezes descontextualizadas.

⁹ O conceito de nativos digitais foi cunhado pelo educador e pesquisador Marc Prensky (2001) para descrever a geração de jovens nascidos a partir da disponibilidade de informações rápidas e acessíveis na grande rede de computadores – a Web.

É importante refletir sobre como equilibrar o consumo desses conteúdos rápidos com a capacidade de se aprofundar em assuntos mais complexos e exigentes. Incentivar a leitura de livros, a pesquisa em fontes confiáveis e a participação em debates e discussões mais aprofundadas podem ser estratégias importantes para contrabalançar essa tendência ao imediatismo.

Entender essas dinâmicas é essencial para promover uma educação mais crítica e reflexiva, preparando os jovens para lidar com um mundo cada vez mais complexo e repleto de informações. O desafio está em encontrar um equilíbrio saudável entre o consumo de conteúdo rápido e a dedicação a processos mais profundos de aprendizado.

Nesse cerne, a questão não é olhar para as tecnologias como algo unilateralmente nocivo, mas sim, problematizá-las como um dos mecanismos sociais, próprios do nosso tempo, no qual os usos e critérios utilizados, podem ou não estabelecer, como na ideia de Hobsbawm (1994), uma experiência presente vinculada com os acontecimentos passados, tendo em vista que a democratização desses meios, possibilitou uma infinidade de apropriações de conhecimentos, inclusive o histórico, por indivíduos e grupos que atendem os mais variados interesses.

Dessa forma, a importância do historiador em lembrar aquilo que a sociedade quer esquecer, para além de urgente, se tornou uma tarefa ainda mais complexa. Ao adaptarmos esse pensamento para nosso contexto, a importância do professor de história em sua prática a partir do ensino de história, tem um papel determinante no sentido de transpor essas problemáticas, mediando seus usos por meio do conhecimento histórico, fazendo aproximações com a realidade e contextos experienciados pelos estudantes.

Assim, em pouco mais de duas décadas, o século XXI trouxe consigo grandes transformações em todos os aspectos da vida humana. O desenvolvimento da tecnologia e dos meios de informação, para além de outros aspectos, modificaram nossas experiências e as formas com as quais nos relacionamos com o mundo. No transcorrer desse tempo, eventos como o da pandemia da covid-19, evidenciou essas transformações advindas de um mundo que se torna cada vez mais digital, no qual os usos de tecnologias tornaram-se ainda mais indispensáveis para esse novo momento histórico.

Logo, partimos do pressuposto que dada a importância do conhecimento histórico na formação social e humana dos educandos, bem como na superação desse “presente contínuo”, ratificamos que um dos intuitos fundamentais do ensino seja o de desenvolver a compreensão histórica da realidade social a qual estes estão inseridos, por meio de um letramento histórico, partindo da compreensão de si e do contexto coletivo a qual estamos inseridos, bem como, a

sua relação e movimentação no tempo. Tendo em vista a amplitude de que, não se aprende história só na escola, mas também através da cultura histórica¹⁰ presente nos discursos políticos, nos discursos religiosos, no cinema, na mídia, nos jornais, nos jogos eletrônicos, na literatura, entre outros (ARRAIS & OLIVEIRA, 2012).

Dessa forma, compreender o tempo em que vivemos com base nos procedimentos históricos cada vez mais, torna-se um desafio dentro das dinâmicas de sala de aula. Tal desafio, possibilita e nos move para a construção de uma prática de ensino reflexiva e dinâmica. Tendo como propositura um ensino de história que dentro dos seus processos, faça com que os educandos possam compreender e explicar, historicamente, a realidade em que vivem a partir de uma compreensão prática que parta das suas próprias experiências.

2.2- A ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO DE EXPERIÊNCIAS: O RETORNO AO ENSINO PRESENCIAL

Um dos desafios significativos que enfrentamos como professores da educação básica, especialmente os professores de história, no contexto pós-pandemia foi a necessidade de alinhar os processos de ensino-aprendizagem com as novas demandas e necessidades dos estudantes durante a retomada do ensino presencial. A pandemia da Covid-19 não apenas trouxe consigo desafios virais, mas também impôs mudanças profundas nas dinâmicas sociais, sendo uma das mais impactantes a transformação da instituição escolar. Essa transformação exige que repensemos e adaptemos nossas práticas pedagógicas para atender às demandas e realidades de um novo público..

Tais mudanças, que no contexto educacional teve início, na cidade de João Pessoa-PB, em março de 2020 com a promulgação de um decreto, dos vários que se seguiram posteriormente, que determinou a suspensão das aulas presenciais em decorrência da emergência sanitária ocasionada pela Covid-19. Assim, um novo modelo de escola surgiu em meio aos esforços de professores e demais profissionais da educação, que em tempo hábil tiveram que adaptar as atividades escolares, até então presenciais, para plataformas digitais em seus mais variados formatos.

Essa adaptação foi um verdadeiro desafio, pois não se tratou apenas de transferir conteúdos para o ambiente *online*, mas sim de repensar completamente a forma como os

¹⁰ Segundo o historiador Luis Fernando Cerri (2021), a cultura histórica refere-se a atos ou objetos de cultura em que a perspectiva do tempo e sua interpretação são tematizados e recebem sentido e significado, geralmente a partir de uma narrativa, mas também concentrados em símbolos ou decisões. Ver: <https://doi.org/10.1590/2237-101X02204603>. Acesso em: 10/08/2024.

alunos aprenderiam e interagiriam com o conhecimento. Os professores precisaram desenvolver novas estratégias de ensino, buscar ferramentas tecnológicas adequadas e considerar as diferentes realidades dos alunos em relação ao acesso à internet e dispositivos eletrônicos.

Além disso, a transição para o ensino remoto trouxe à tona questões sobre a desigualdade educacional e digital, evidenciando a necessidade de políticas públicas mais eficazes para garantir a inclusão digital e o acesso equitativo à educação. Essa transformação não foi apenas uma mudança de formato, mas também uma oportunidade para repensar o papel da escola e da importância da figura do professor na sociedade contemporânea, tendo em vista as discussões que em anos anteriores a pandemia, a respeito do ensino domiciliar, orientado pelos pais ou tutores, alicerçados pela narrativa do notório saber. Assim, a pandemia da covid-19, ajudou a desconstruir essa narrativa que vinha sendo alimentada, em especial pelos setores conservadores da sociedade brasileira, logo, esse novo momento materializou a complexidade e a técnica exigida nos processos de aprendizagem. A adaptação para o ensino remoto demandou criatividade, resiliência e o compromisso inabalável com a qualidade da educação, que só pôde ser gerido por profissionais da área com as devidas qualificações.

Assim, as contradições dessas narrativas, materializaram-se por meio da baixa participação dos estudantes nas aulas remotas, o pouco acompanhamento dos pais em relação às atividades escolares dos seus filhos, que em sua maioria não participavam das aulas, já denunciava as muitas barreiras a serem transpassadas por toda a comunidade escolar no retorno às aulas presenciais.

Dessa maneira, a ruptura da experiência escolar evidenciou na retomada das atividades pós-pandemia os efeitos negativos e significativos no desenvolvimento cognitivo e no interesse dos estudantes não só nas aulas de história, como também em todas as outras disciplinas. A mudança repentina para um ambiente de aprendizado virtual resultou na desconexão das relações entre os alunos, os professores, os conteúdos escolares, a dinâmica da sala de aula e da vivência presencial da escola. Isso afetou diretamente no desenvolvimento das competências necessárias, a nível cognitivo e social, para o entendimento dos conteúdos próprios da disciplina de história, no qual requerem uma capacidade reflexiva para a sua compreensão e assimilação.

Desta feita, identificamos que a baixa participação dos estudantes durante aulas remotas, juntamente com o pouco acompanhamento dos pais em relação às atividades escolares dos seus filhos, bem como, o acesso e consumo descontrolado de estímulos e

informações advindas dos canais midiáticos digitais, contribuiu para um distanciamento ainda maior entre os alunos e o processo de aprendizado. A falta de supervisão e suporte adequado em casa dificultou o envolvimento ativo dos estudantes nas atividades propostas, impactando negativamente seu desenvolvimento cognitivo e seu interesse em especial pela disciplina de história.

Dessa forma, a desconexão entre os alunos, os conteúdos escolares e a dinâmica escolar, aliada à ausência de interações sociais significativas, afetou não apenas o aprendizado histórico em si, mas também a capacidade dos estudantes de se identificarem com os temas abordados e de compreenderem a relevância da História em suas vidas. Diante desse cenário, as barreiras que surgiram durante a pandemia da Covid-19 renunciaram desafios complexos a serem superados pela comunidade escolar no retorno às aulas presenciais. A reconstrução da experiência escolar, o resgate do interesse pela disciplina de história e demais disciplinas¹¹ passaram a ser tarefas fundamentais nesse processo de transição e retomada.

Dando sequência a ideia que dá forma a esse tópico, a respeito da importância da experiência escolar na formação dos indivíduos, no livro “Fundamentos e Metodologia do Ensino de História”, o historiador Henrique Rodolfo Theobald (2010), tece algumas considerações a respeito da importância do caráter de experiência gestado no âmbito escolar, estabelecendo que a reflexão que os educandos fazem da sua realidade, está associada em grande parte da realidade escolar. A medida em que essa, “provoca mudanças que originam uma experiência modificada, que é determinante, pois exerce pressões sobre a consciência social existente e sobre suas relações sociais, propõe novas questões (...) sobre o qual se desenvolvem exercícios intelectuais mais elaborados” (THEOBALD, 2010, p. 33). Dessa forma, podemos supor que uma das principais heranças provenientes do ensino remoto na pandemia, se deu em partes pela ausência física das relações estabelecidas no espaço escolar por meio do ensino.

A vivência escolar é muito mais do que apenas a transmissão de conhecimentos e conteúdos. Ela envolve a interação social, a construção de identidade, a formação de valores e a compreensão do mundo ao nosso redor. O ambiente escolar proporciona um espaço para os alunos refletirem sobre sua realidade, questionarem o *status quo* e desenvolverem

¹¹ Ao tecermos esse argumento, levamos em consideração que o desinteresse pelas disciplinas escolares e todas as problemáticas que esse estudo faz menção, já eram problemas bem anteriores à pandemia da Covid-19. Diga-se de passagem, problemas históricos e enraizados na sociedade brasileira, porém, foram intensificados, desnudos ainda mais durante esse evento histórico. O baixo nível de escrita e leitura, são alguns dos obstáculos que somam para esse desinteresse, à medida que os estudantes se frustram sob a errônea perspectiva de não possuírem capacidade de aprender.

habilidades intelectuais mais elaboradas. Durante a pandemia, a ausência física das relações estabelecidas no espaço escolar limitou a capacidade dos alunos de vivenciarem essa reflexão e interação de forma plena. A falta de contato direto com colegas e professores, a redução das oportunidades para debates e trocas de experiências, e a dificuldade em contextualizar os conteúdos com a realidade imediata dos alunos contribuíram para uma experiência modificada e limitada. Como resultado, muitos estudantes enfrentam desafios para engajar-se ativamente no processo de reflexão sobre sua realidade e para realizar exercícios intelectuais mais elaborados. A ausência da experiência escolar completa, com todas as suas nuances sociais e cognitivas, impactou diretamente a capacidade dos educandos de desenvolverem uma consciência social mais ampla e crítica.

Portanto, é evidente que uma das principais heranças provenientes da pandemia da Covid-19 no âmbito da educação, para além dos efeitos negativos já mencionados, é a percepção da importância inestimável do ambiente escolar como um espaço propício para o desenvolvimento integral dos alunos. O retorno às aulas presenciais representou uma oportunidade crucial na gestação de tentativas de resgatar ou construir novas experiências, relações sociais e intelectuais a partir do espaço escolar. Essas que são tão fundamentais para o desenvolvimento pleno de indivíduos genuinamente conscientes de suas potencialidades e de seus papéis enquanto integrantes de uma sociedade.

Nesse sentido, a Escola Municipal Santa Ângela, situada no bairro do Cristo, no qual está inserido o contexto desse estudo, em decorrência de uma reforma estrutural, teve seu retorno às atividades presenciais apenas no mês de fevereiro de 2023, embora várias outras escolas da rede municipal de ensino, tenham retornado às suas atividades presenciais ainda na segunda metade do ano de 2022. Dado o avanço da imunização contra a covid-19, ainda que se mantivesse todos os cuidados provenientes ao distanciamento e higienização nesses espaços.

Os primeiros meses de retomada, possibilitou a identificação de algumas problemáticas em relação aos estudantes, a exemplos da baixa participação/interesse pelas aulas de história, dificuldades de leitura, interpretação, compreensão dos conteúdos propostos, assim como, muitos problemas de sociabilidade entre os mesmos.

Nos dois primeiros bimestres, tivemos um período de readaptação, de embates e de um baixo desempenho com as turmas trabalhadas. As notas e médias no 1º bimestre refletiram as problemáticas mencionadas anteriormente de maneira muito mais densa em todas as séries. O que por sua vez, desestimulou ainda mais os estudantes, gerando ainda mais bloqueios no sentido de se sentirem desestimulados com resultados obtidos e até mesmo um

desinteresse total por uma grande maioria dos estudantes. A partir desse contexto, no 2º bimestre, como estratégia, os conteúdos programados dentro da grade curricular da disciplina de história, inclusive a retomada de assuntos já trabalhados durante o 1º bimestre, precisaram ser adaptados, tendo em vista a grande dificuldade dos estudantes em acompanhar os conteúdos, as atividades propostas e pela maioria dos estudantes não apresentarem aptidões cognitivas necessárias para a apreciação reflexiva, compreensão e resolução das mesmas.

Essas adaptações foram feitas a maneira de sintetizar as informações, para não dizer, torná-las extremamente superficiais, já que não houve possibilidade de acompanhamento dos conteúdos, informações e atividades propostas pelo próprio livro didático utilizado nas aulas de história¹². Citando como exemplo as duas turmas das séries do 9º ano, no qual um dos primeiros assuntos propostos pelo livro didático foi sobre a Primeira República (1889-1930), na qual foi necessário limitar as informações a datas e alguns personagens, já que não houve possibilidade de aprofundamento sobre as diversas camadas políticas e sociais, próprias do capítulo. O que demandaria, em tese, uma capacidade mínima de participação, reflexão e de criticidade para a compreensão da complexidade exigida por esse assunto, no que tange os seus efeitos práticos na construção da sociedade brasileira atual como um todo.

Ao longo do 2º bimestre, foi possível identificar, que os estudantes, respondiam melhor as atividades e aulas que apresentaram uma maior dinamicidade, no qual os mesmos fossem sujeitos ativos dentro dos processos de ensino estabelecidos. Muito embora, o baixo desempenho e as dificuldades relatadas pelos estudantes, como falta de concentração, em estabelecer uma rotina de estudos, não só para a disciplina de história, como também, as demais disciplinas ofertadas, permaneceram muito fortes. Logo, a necessidade de desenvolver novas estratégias de ensino que pudessem contribuir para a superação dessas problemáticas, que de modo geral se intensificaram dadas as exigências da escola enquanto instituição, a exemplo do comportamento adequado, do contato com os mais diferentes indivíduos, no cumprimento de regras, prazos, assim como a conscientização de que um efetivo desempenho só poderia ser alcançado com o mínimo interesse e participação nos processos de aprendizagem propostos pela escola. Algo que os mesmos já estavam desabitados.

¹² O livro didático utilizado tem por título “Teláris História, Ensino Fundamental - Anos Finais”, tendo por autores Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino. É um livro publicado pela editora Ática em 2018, que dialoga muito bem com a propositura teórica e metodológica desse estudo e que apresenta bons direcionamentos para a construção de um entendimento histórico para estudantes do ensino fundamental II. Além disso, o mesmo dentro de sua estruturação propõem em alguns capítulos o uso de charges como ferramenta de ensino para a compreensão e reflexão de alguns temas. Sendo o mesmo fundamental para a construção da ideia do uso de charges neste estudo.

Com essas questões no horizonte, foi preciso estabelecer alguns direcionamentos com base em uma perspectiva de ensino de história que possibilitasse uma aproximação real entre os educandos e o que era ensinado em sala de aula. Ou seja, estabelecer pontos de identificação dos alunos enquanto sujeitos da história e da produção do conhecimento histórico. Desenvolvendo nesse processo talvez, uma “(...) curiosidade da história como de um prolongamento de si mesmos, de uma parte do seu ser” (CERRI, 2011, p.27), trazendo novas perspectivas aos estudantes em relação ao conhecimento histórico e a vida prática.

Nessa perspectiva, estabelecer um novo diálogo acerca do conhecimento histórico, partindo do pressuposto que a História, enquanto ciência, seria a compreensão das ações humanas no presente e sua relação com o passado, considerando nosso objetivo de estudo, em um exercício de tomada de consciência da condição humana e de como a apreciação dos avanços e problemas humanos no transcorrer do tempo, deve permear as discussões em sala de aula, e ainda partindo das vivências e experiências dos estudantes. Assim, partimos do pressuposto de que para esse momento de retomada e na tentativa de minimizar e superar as problemáticas permeadas nesse novo contexto escolar,

“É preciso ensinar a história como uma disciplina viva, que considere o presente como ponto de partida, que tenha sentido e significado para os alunos. Essa mudança de concepção certamente é um bom começo para que a história enquanto disciplina escolar seja ensinada e aprendida como conhecimento válido e que dialogue com a vida prática dos alunos” (SILVA. 2022. p. 36).

Essa ideia dialoga com Circe Bittencourt (2008), referindo-se [...] “a associação entre cotidiano e história de vida dos alunos possibilita contextualizar essa vivência em uma vida em sociedade e articular a história individual a uma história coletiva” (BITTENCOURT, 2008, p. 144). A medida que essa discussão sobre os eventos pandêmicos, em especial, da Covid-19, surgiu como uma possibilidade a atender a esse movimento de correlacionar os eventos do tempo presente/passado, tendo como ponto de partida as memórias sobre a pandemia contida nas histórias individuais dos estudantes e como cada uma dessas histórias compõem o grande mosaico da história coletiva, que molda as consciências e percepções de todos os indivíduos dentro do tempo presente, procuramos estabelecer uma prática em ensino de história, na qual os estudantes são agentes ativos no seu processo de aprendizagem. Sendo assim,

[...] “considera-se necessário ao público escolar das mais diferentes faixas etárias – crianças, jovens e adultos – partir do conhecimento do vivido, denominado também de senso comum, para que se possam situar as problemáticas enfrentadas na vida em sociedade, no mundo do trabalho e nas relações de convívio e se efetivem

aprendizagens provenientes do conhecimento acumulado e sistematizado por métodos científicos” (BITTENCOURT, 2008, p. 162).

Logo, a propositura de fazer uso da pandemia da Covid-19 como um ponto de partida para a reflexão a partir de um evento histórico recente e experienciado pelos estudantes, se deu a fim de coletivamente buscarmos algumas respostas em relação às próprias dificuldades enfrentadas por eles provenientes desse período, bem como, ampliar os seus conhecimentos em relação a outras pandemias, a exemplo da gripe espanhola. A medida que ensinar história parte do pressuposto de um trabalho constante e sistematizado com as experiências dos estudantes, na intenção de resgatá-las, tanto individual, quanto coletivamente estabelecendo articulações em sala de aula,

“[...] compreende[mos que] a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos conhecimentos inter-relacionados ou muitas repetições do mesmo tipo de conhecimento. [...] A experiência não espera discretamente, fora de seus gabinetes, o momento em que o discurso da demonstração convocará a sua presença. A experiência entra sem bater à porta e anuncia mortes, crises de subsistências, guerras de trincheira, desemprego, inflação e genocídio. Pessoas estão famintas: seus sobreviventes têm novos modos de pensar”(THOMPSON, 1981, p. 15. Adendo nosso).

Sendo assim, as práticas baseadas nas experiências dos estudantes, podem nos levar a compreender uma das funções do ensino de história, que é desenvolver entre professores de história e seus alunos, um diálogo entre presente e passado, a fim de poderem identificar as possibilidades de intervenção e participação na realidade vivenciada. Contudo, um ponto que vale a destacar é que trabalhar a partir da experiência não implica na valorização da sua aprendizagem espontânea, mas uma forma que dentro desse contexto, pode ser uma alternativa viável no que diz respeito a contribuição e importância do ensino de história para esse momento. Ao modo que,

[...] trata-se de buscar uma alternativa que produza um relacionamento entre os dois extremos. Isso significa utilizar a potencialidade explicativa das disciplinas e da cultura pública para, mediante um processo de diálogo e negociação, provocar a reconstrução das pré-concepções do aluno baseadas no conhecimento do seu estado de desenvolvimento, suas preocupações e propósitos (SACRISTAN, GOMEZ. 1998, p. 62).

Ao partirmos da ideia de que a sala de aula deve ser um espaço de conhecimentos partilhados mediados pelo professor, pode contribuir na retomada e complexificação dos processos cognitivos básicos e necessários para a formação de indivíduos críticos, autônomos

e conscientes de si mesmos e da realidade histórica a qual estejam inseridos. Dessa maneira, Circe Bittencourt (2008), complementa que,

[...] “sobre os conhecimentos do senso comum, devemos estar atentos às críticas associadas ao caráter ideológico e acrítico com que eles se manifestam. Existe uma “leitura de mundo” permeada de manipulações, de aprendizagens provenientes dos meios de comunicação de massa, e revestida de ideologia, condição que, por princípio, difere essencialmente do conhecimento e do domínio dos conceitos científicos” (BITTENCOURT, 2008, p. 162).

Assim, é preciso desenvolver uma retoma acerca da compreensão da educação como um processo que deve ser gerido por todos os envolvidos nos espaços escolares. É que a mesma tem por propositura a construção de indivíduos genuinamente conscientes e que esse movimento se dá não só pelo simples fato de ter acesso a informações, algo disseminado pelo advento das tecnologias da informação, mas de ter critérios sobre a assimilação das mesmas e de como essas são vitais em nossa formação enquanto indivíduos sociais.

2.3- APRENDIZAGEM HISTÓRICA E O DESENVOLVIMENTO DE UM PENSAR CRÍTICO A PARTIR DAS PANDEMIAS DA COVID-19 E DA GRIPE ESPANHOLA

Uma das grandes questões características do nosso momento histórico atual no que refere-se a educação talvez seja a mecanização da mesma, sob a perspectiva do acúmulo de informações nas mais diversas áreas do conhecimento, desde a educação básica ao ensino técnico e superior, tendo como objetivo motriz o suposto preparo para o mercado de trabalho. Nessa realidade, muitos espaços de educação se tornaram verdadeiras indústrias de diplomas, sem a devida preocupação com o real papel da educação em construir indivíduos, que para além da recepção das informações, são transformados por ela. Algo que só pode ser possível a partir da operacionalização da reflexão e crítica. Ou seja, práticas educativas que permitam por meio dos processos de aprendizagem a um entendimento dessas informações, que por sua vez possibilite a genuína construção dos indivíduos por meio da educação. Rompendo com essa lógica da educação apenas para o mercado de trabalho, mas também para o desenvolvimento humano das múltiplas consciências.

A partir disso podemos enfatizar os grandes enfrentamentos do ensino de história no que tange o desenvolvimento dessas múltiplas consciências dentro da nossa cultura educacional vigente. Ao pensarmos em uma aprendizagem histórica, como um meio para o desenvolvimento dessas, o pensamento de Jörn Rüsen (2011) contribui para o entendimento

de que não foi desenvolvido ainda um arcabouço teórico consistente desse processo mental específico que é a aprendizagem histórica.

Logo, a perspectiva de uma aprendizagem histórica apresentada e definida por ele deve ser “um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem” (RÜSEN (2011, p. 43). Sendo assim, desenvolver um sentido para os eventos históricos no tempo, a exemplo da pandemia da covid-19 em sala de aula, seria narrar o passado dando a ele através dos recursos da linguagem uma forma interna e coerente de explicação para as intenções do agir humano no tempo.

Dessa maneira, as formas, os níveis e os objetivos da aprendizagem histórica estão ligados ao desenvolvimento por meio da complexificação das competências narrativas que "articula percepção, interpretação, orientação e motivação, de maneira que a relação do homem consigo e com o mundo possa ser pensada e realizada na perspectiva do tempo." (RÜSEN, 2001, p. 156). Da qual, através dessas delas o ser humano, de forma ativa ou passiva, pode se situar no tempo. Não é possível nomear “as habilidades que são aprendidas quando se aprende a história” (RÜSEN (2011, p. 81), porém, a aprendizagem histórica passa por três dimensões que é a experiência, a interpretação e, por fim a orientação, as quais estão intimamente ligadas (RÜSEN (2011, p. 89). Assim, no presente as pessoas

entram em contato com a experiência (...) da história por dois modos: primeiro, pela consciência de que fazem parte de um momento da história, o que é facilmente visualizado pelo calendário; segundo, pelo contato com as “coisas do passado”, tais como: os documentos e os monumentos históricos (ARRAIS & OLIVEIRA, 2012, p. 119).

À medida que a experiência em relação a história se dá por meio desse entendimento, dessa consciência de pertencimento no tempo e de seus eventos, de acordo com Arrais e Oliveira (2012) a aprendizagem histórica só é possível de acontecer ao passo em que a experiência faça sentido para a vida prática do indivíduo, que nesse sentido lhe confere um sentido de integração. Dessa forma é possível afirmar a grande relevância acerca do conhecimento histórico a ser compartilhado em sala de aula, que é situar os estudantes dentro da estrutura tempo em que vivem, possibilitando que os mesmos possam agir de maneira que o futuro se torne diferente do passado.

Podemos exemplificar essas ideias sobre a relevância da aprendizagem histórica na complexificação da consciência histórica ao nos debruçarmos sobre os acontecimentos relacionados à pandemia da gripe espanhola no Brasil em 1918. Imaginemos que para nós,

historiadores profissionais, o fato de conhecermos os contextos sociais e políticos da época, suas medidas e ações implementadas em seus aspectos positivos e negativos, em relação ao enfrentamento da mesma, a exemplos das curas milagrosas difundidas pelos meios de comunicação (jornais) ou das disputas políticas de poder polarizadas entre as oligarquias do final da Primeira República (1889-1930), supõe-se nos ter ajudado na compreensão, bem como, em nossas formas de ação, acerca dos acontecimentos similares (o negacionismo engendrado por grupos políticos e a promoção de medicamentos sem eficácia comprovada cientificamente), embora em contextos diferentes, sobre as mesmas questões em relação a pandemia da covid-19 em 2020. A maneira como essas ações colocaram em cheque a vida da população comum em 1918, ações humanas similares, a fizeram em nosso passado recente com a nova pandemia.

Dessa maneira, podemos supor que as discussões sobre as pandemias de gripe espanhola e covid-19 em sala de aula, podem contribuir para a gestação de uma utilização prática do conhecimento histórico, nessa relação direta entre presente/passado e nas possibilidade de superação ou um melhor enfrentamento dessas problemáticas no futuro.

Dentro dessa perspectiva, as ideias acerca da consciência histórica e aprendizagem histórica de Rüsen (2001) dialogam com a ideia proposta por Paulo Freire (2002), ao refletir acerca do papel do professor em ensinar a pensar. Talvez esse sempre tenha sido o grande desafio a ser transposto no sistema educacional brasileiro, e algo de vital importância para nosso momento histórico presente.

Ao endossamos essa ideia, o médico infectologista Esper Kallás, diretor do Instituto Butantan, fez um alerta na 2ª Conferência FAPESP 2023, que tratou do tema “Vírus, pandemia e vacinas”¹³, sobre a probabilidade que o mundo venha a enfrentar novas pandemias no curto ou médio prazo é muito alta. O mesmo ainda afirma que “*Estar preparado é combater a “pandemia da desinformação”, fabricada pelos negacionistas da ciência, e, de forma rápida e eficiente estabelecer iniciativas*”. Pensar historicamente, em uma sociedade repleta de informações e narrativas, seja talvez um dos caminhos a serem percorridos em um contexto social polarizado, permeado de discursos utilitaristas que enaltece a ignorância por meio da inflação da individualidade e de supostas verdades que atendem aos mais diversos interesses.

13

Fonte: <https://bvsmis.saude.gov.br/novas-pandemias-poderao-ocorrer-em-breve-e-precisamos-estar-preparados-diz-diretor-do-butantan/>. Acesso em: 26 de junho 2024.

O desenvolvimento de indivíduos conscientes de suas potencialidades e de seu poder de ação em relação ao meio que fazem parte, só pode ser possível à medida em que os espaços de educação se tornem de fato, espaços que ensinam a como pensar. Desta feita, temos como objeto a aplicação de um ensino de história, que por meio de uma aprendizagem histórica significativa venha a contribuir nesse processo.

A partir dessa propositura, temos como um dos principais significados de aprendizagem histórica a transformação de informações em conhecimento por meio de uma apropriação dos temas e eventos históricos de maneira cada vez mais complexa, saindo do espectro do senso comum, no que se refere ao que Peter Lee (2001) chama de “construção de uma *literacia* histórica”. Em outras palavras, do desenvolvimento individual de um processo de letramento histórico significativo, coerente com as teorias e métodos condizentes com o pensar histórico. Assim, Lee (2001), nos ajuda a entender que ao transpormos essa ideia para nossa realidade escolar atual, nessa perspectiva de ensinar a pensar historicamente, o conceito de *literacia* histórica, nos traz luz acerca da finalidade do ensino de história para esse momento pós pandemia, que é para além da aplicação dos conteúdos em sala de aula, apresentar métodos, procedimentos e técnicas que o professor de história utiliza enquanto historiador¹⁴. Ou seja, pensar historicamente as pandemias da Covid-19 e da Gripe Espanhola e seus efeitos em seus respectivos contextos temporais.

Dessa forma, esse movimento pressupõe em aprender como estabelecer um diálogo entre presente e passado, seus agentes humanos, procurando compreender nossa própria realidade por meio das rupturas e permanências advindas das mais diversas problemáticas de cada tempo, a fim de encontrarmos ou nos aproximarmos de respostas que nos possibilitem a superação das mesmas. Aprendendo a como narrar o passado a partir da nossa realidade presente, tendo como meta desenvolver uma orientação que contribua e esteja relacionada com a construção das identidades individuais, com a finalidade de organizar as nossas atuações nas ações do presente individual e coletivo. Logo, todo esse movimento só pode ser possível se levarmos em conta o fator da experiência dos estudantes como um dos meios para a aprendizagem histórica.

¹⁴ Aqui temos a mesma compreensão de Peter Lee (2001) acerca da finalidade do ensino de história na educação básica no que refere-se sua aplicabilidade não para a formação de historiadores, mas como uma das ramificações do conhecimento necessário na formação e desenvolvimento dos indivíduos dentro dos processos educacionais. Dessa forma, compartilhamos a ideia de que a escola tem papel fundamental nas questões que tangem o acesso e ao desenvolvimento do conhecimento histórico. Porém, não sendo o único meio de assimilação desse conhecimento, mas de grande importância ao se estabelecer critérios para se pensar por meio desse conhecimento.

No livro, “*Como pessoas aprendem. Cérebro, mente, experiência e escola*” (2007), os autores tecem algumas considerações acerca das teorias “construtivistas”¹⁵ do conhecimento que são pertinentes para a gestação de práticas de ensino de história que contribuam para a dissolução dessa mecanização do conhecimento, na qual os professores por meio de seus processos de aprendizagem devem possibilitar caminhos para que os estudantes construam o conhecimento por si mesmos. Ou seja, que os mesmos se tornem agentes desses processos. A maneira que o pensamento construtivista considera que todo conhecimento é construído a partir de informações prévias e da reflexão sobre as mesmas. Assim,

(...) Muitos dados comprovam que a aprendizagem melhora quando os professores dão atenção ao conhecimento e as crenças trazidas pelos alunos para a sala de aula, quando utilizam esse conhecimento como ponto de partida para a nova instrução e quando monitoram as mudanças de concepção dos alunos à medida que a instrução evolui (BRANSFORD, BROWN & COCKING, 2007, p.29).

Nesse sentido, os processos de aprendizagem em ensino de história e sua relevância na construção de indivíduos que saibam refletir sobre si mesmos e o meio coletivo, devem transpor a mera aquisição de informações advindas de conteúdos desconexos para o público escolar atual, mas por meio de um conhecimento “utilizável”, relacionar cada conhecimento a ser aprendido com as informações advindas da vida prática experienciada pelos estudantes e dos contextos sociais a qual estão inseridos. Dessa maneira, ao falarmos sobre a construção de um pensar crítico e reflexivo que venha auxiliar na complexificação de uma consciência histórica, esse só pode ser desenvolvido quando consideramos como os conhecimentos prévios dos estudantes podem influenciar de maneira significativa como estes interpretam e organizam sua própria aprendizagem, matizando assim, seus potenciais para a aquisição e compreensão de novos conhecimentos.

Em continuidade, um dos recursos pensados para iniciar uma reflexão por meio da operacionalização da aprendizagem histórica, a partir de uma análise comparativa das pandemias, dos seus efeitos provenientes do vírus e das ações humanas na sociedade brasileira de maneira geral, foram as charges. No livro “*Para além do riso: charges, consciência histórica e Ensino de História*”, pudemos constatar a aplicabilidade desse

¹⁵ Ideia da qual o conhecimento existente deve ser utilizado para construir um novo conhecimento. Embora não seja um conceito a ser desenvolvido nesse estudo, o mesmo serve de referência para dar ênfase ao conhecimento prévio advindo das experiências individuais dos estudantes. O livro citado, por sua vez, é uma edição expandida, resultado do trabalho de dois comitês da Comissão de Educação e Ciências Sociais e do Comportamento do Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos. Que teve por objetivo aprofundar os questionamentos que já vinham sendo pesquisados pelos comitês, mais especificamente em relação à melhor maneira de levar as descobertas que vêm ocorrendo no campo da ciência da aprendizagem para a prática de sala de aula.

recurso enquanto uma ferramenta didática a dialogar com o perfil do público estudantil trabalhado e atingir as problemáticas apresentadas no sentido de proporcionar reflexões por meio de um recurso imagético permeado de camadas e sentidos.

O elemento icônico da charge é importante, pois na construção do diálogo com a consciência histórica, a imagem é entendida como uma produção narrativa capaz de trazer aspectos importantes das operações mentais dos alunos, tais como a experiência, a interpretação e a orientação. Essas três operações mobilizadas por quem visualiza e ler uma charge, podem ser ligadas aos conteúdos históricos e experiências/conhecimentos prévios, as carências de orientação e a efetiva interpretação buscando suprir tais necessidades de se orientar no tempo (SILVA, 2022, p. 48).

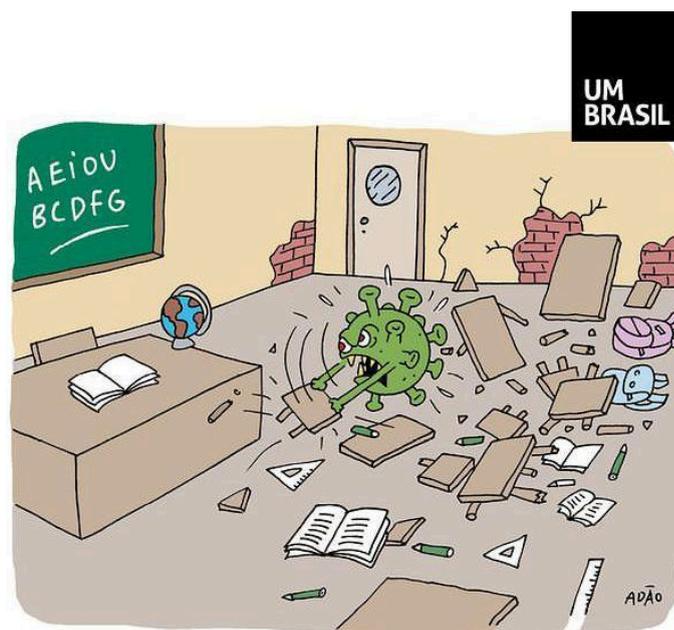
Dessa maneira, buscamos trabalhar com um recurso imagético que em primeiro momento pudesse chamar a atenção dos estudantes para o tema das pandemias por meio da identificação, dado seu apelo visual interpretativo, tendendo para a ironia ou cômico, muito embora o tema e as charges escolhidas não apresentassem esse teor cômico característico. Sendo que, um dos fatores que nos levou a escolha das charges como um recurso pedagógico, foram as possibilidades de refinamento visual no sentido de saber ler, extrair informações a partir de uma imagem. Algo de suma importância, que condiz com a nossa realidade presente imersa em estímulos visuais que tendem a transmitir, induzir e condicionar o nosso olhar para várias direções, moldando a nossa percepção e entendimento da própria realidade.

Como citado em nota anteriormente, o livro didático utilizado na instituição de ensino da qual partem essas reflexões, apresenta em alguns capítulos atividades com esse recurso didático. Dessa maneira, tecemos uma reflexão inicial com uma charge¹⁶ que reflete muito bem as informações já mencionadas sobre o espaço escolar, em especial a sala de aula no pós-pandemia. A mesma foi apresentada por meio de um perfil do Instagram, uma das redes sociais amplamente utilizada pelos estudantes, na qual a indicação de alguns perfis passaram a ser uma das estratégias utilizadas para que os mesmos pudessem consumir informações de fontes que apresentassem conteúdos advindos de fontes mais confiáveis, ao mesmo tempo em que essas indicações pudessem ampliar os seus repertórios e possibilitar discussões em sala de aula.

A charge em questão, faz alusão aos efeitos destrutivos na educação, em especial na sala de aula, que o vírus responsável pela pandemia da Covid-19 causou. Carteiras, lápis,

¹⁶ A charge em questão foi retirada de um perfil do Instagram chamado “Canal UM BRASIL”. O perfil foi utilizado como recurso metodológico no sentido de aproximar o acesso a informações por meio de um canal digital amplamente utilizado pelos estudantes. O mesmo é um canal associado a instituição Fecomercio-SP, possuindo também uma página na internet, no qual faz inúmeras publicações de charges, entrevistas e discussões com especialistas na perspectiva política e social do Brasil

livros e cadernos foram para o chão. Logo, a escola, a sala de aula que até então conhecíamos, apesar de todas as suas problemáticas já existentes, foram colocadas abaixo por um inimigo invisível a olho nu. Porém, seu poder de materializar efeitos práticos se tornaram extremamente visíveis e sentidos, durante e depois dessa pandemia. Mas como em outros eventos históricos de grande impacto na sociedade humana, a destruição também implica em reconstrução.



Charge 03: A destruição pelo vírus

Foi dessa perspectiva, que a partir dos 3º e 4º bimestres buscamos, em especial com estudantes dos dois 9º anos, abordar em sala de aula os impactos e efeitos da pandemia da Covid-19, em um sentido próximo e experienciado pelos estudantes, por meio das dificuldades que esses apresentaram durante os bimestres anteriores. Ao levar essa reflexão para sala de aula, buscou-se fazer uma reflexão inicial por meio dessa charge a fim de evidenciar na prática os efeitos sentidos pelos estudantes em relação ao baixo desempenho na retomada da vivência escolar, que também eram frutos do período da pandemia.

Ao serem questionados sobre qual mensagem e informações poderiam ser extraídas da charge apresentada, as respostas foram das mais variadas. Respostas como, “*Tá mostrando a escola vazia por conta do isolamento social*” ou “*O vírus destruiu a escola*”, trouxeram uma reflexão sobre como a charge poderia ser um recurso interessante para esse

novo momento da vivência escolar e de aulas de história mais interessantes e dinâmicas, associadas a perspectiva dessa literacia histórica.

Assim, foi preciso nesse movimento de ensinar a pensar, dialogar por meio das aulas que se sucederam em como aprender a partir desse passado recente a como pensar historicamente, buscando saber e selecionar fatos importantes para explicar o presente, organizar os fatos em uma perspectiva temporal, com ênfase a como esses eventos se sucedem e acontecem de diferentes maneiras, em diferentes espaços de tempo, em suas permanências e rupturas. Nesse sentido, a importância de aprender a ler, interpretar e questionar documentos/fontes que “falam” sobre determinados fatos, como elementos determinantes na construção de um entendimento autônomo sobre as relações entre presente e passado, e as múltiplas histórias individuais que compõem a história coletiva.

O elemento icônico da charge é importante, pois na construção do diálogo com a consciência histórica, a imagem é entendida como uma produção narrativa capaz de trazer aspectos importantes das operações mentais dos alunos, tais como a experiência, a interpretação e a orientação. (SCHMIDT. 2011, p. 92)

Desta feita, após essa aula teste com a charge inicial apresentada, a transposição das dimensões da aprendizagem histórica (experiência, interpretação e orientação), foram organizadas em algumas aulas práticas que por meio do diálogo, da pesquisa e produção pudessem gerar uma experiência de aprendizagem em ensino de história ativa, dado o contexto de sua aplicação. Assim, buscamos em cada uma dessas aulas trabalhar a partir de quatro pontos norteadores: a experiência, a temporalidade, a política e os aspectos éticos/morais.

A primeira etapa que se refere ao campo da experiência foi desenvolvida a partir da coleta de algumas informações por meio de um questionário de sondagem *online*¹⁷ com questões organizadas em eixos temáticos e de múltipla escolha. As perguntas foram elaboradas a fim de avaliar inicialmente a compreensão sobre alguns elementos inerentes ao interesse desse estudo, a partir da compreensão inicial da pandemia da Covid-19 e seus efeitos práticos na experiência escolar do estudante e suas fontes de informações. Mas para além disso, saber o que pensam e como pensam esses estudantes. A propositura dessa aplicação se deu com o intuito de fazer com que os estudantes pudessem iniciar uma reflexão mais detalhada, sobre as suas experiências individuais relacionadas ao passado recente com a pandemia e seus efeitos práticos presentes no primeiro ano do retorno ao ensino presencial,

¹⁷ Os questionários foram aplicados em duas etapas usando como recurso o Google Forms. A primeira no início da aplicação da prática de ensino e a outra ao final da prática. Ver apêndice 01.

de como todo esse contexto afetou suas experiências de aprendizagem escolar. É importante salientarmos que dada a amplitude e dos vários contextos gestados dentro do âmbito pandêmico, Schmidt e Cainelli advertem que:

Em primeiro lugar, é importante observar que uma realidade local não contém em si mesma, a chave de sua própria explicação, pois os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais de uma localidade explicam-se, também, pela relação com outras localidades, outros países e, até mesmo, por processos históricos mais amplos. Em segundo lugar, [...] não se pode esquecer de que, no atual processo de mundialização, é importante que a construção de identidade tenha marcos de referência relacionais, que devem ser conhecidos e situados, como o local, o nacional, o latino-americano, o ocidental e o mundial (SCHMIDT E CAINELLI, 2004, p. 112).

Assim, para essa primeira atividade (aplicação do questionário de sondagem e roda de diálogo) pensada dentro da proposta dessa prática em ensino de história, foram necessárias a utilização de 06 aulas. Sendo 02 para a aplicação do questionário e 04 para a roda de diálogo em cada uma das turmas. Para a aplicação dos questionários foram utilizados como recurso digital a plataforma *GoogleForms*. A mesma já se fazia conhecida pelos estudantes, já que durante todo o ensino remoto as atividades e avaliações dentro da disciplina de história foram realizadas por essa plataforma. Um outro recurso importante, foi a utilização de *chromebooks*¹⁸, sendo disponibilizado um aparelho a cada estudante, para que esses respondessem o questionário de maneira individual.

O uso dessas ferramentas tecnológicas, se deu para além de uma estratégia de engajamento, desse grupo de estudantes que são nativos digitais, como também, no próprio letramento no uso dessas tecnologias associadas a disciplina de história, ao passo do que já se discute a várias décadas a respeito e dessa relação quase que simbiótica em relação aos usos das tecnologias como recursos nos processos de aprendizagem. A maneira que

Torna-se difícil negar a influência das tecnologias da informação e comunicação na configuração do mundo atual, mesmo que esta nem sempre seja positiva para todos os indivíduos e grupos. Essas ferramentas de informação estão transformando o mundo e são consideradas do terreno da educação. A escola com condição de instituição fica responsável pela formação do indivíduo capaz de lidar com o avanço tecnológico. A instituição escolar precisa proporcionar a educação com as tecnologias visando favorecimento da aprendizagem necessária à atuação da sociedade (SANCHO, 2006, p. 17).

¹⁸ Como já mencionado anteriormente, a escola da qual faz parte esse estudo, passou por um processo de reforma e uma das melhorias adquiridas foi a sala Google. A mesma foi entregue equipada com vários recursos tecnológicos para utilização pedagógica no seu espaço físico, bem como, nas salas de aula. No caso dos *chromebooks*, há cerca de 60 aparelhos para utilização mediante agendamento prévio dos professores.

A partir desse ponto, nas duas turmas do 9º ano foram obtidas 31 respostas, sendo que somadas às duas turmas tínhamos cerca de mais de 60 matriculados, ou seja, mais da metade dos estudantes não participaram da atividade. O que reflete o que já fora explicitado acerca da grande dificuldade em obter um engajamento nas atividades mais básicas solicitadas em ambas as turmas.

Nas quatro aulas seguintes aconteceram as rodas de diálogo. Para a realização das mesmas, a disposição das mesas e cadeiras foram alteradas em cada sala, na qual foi formado um círculo para que houvesse uma maior adesão e o espaço da sala pudesse gerar uma maior integração dos estudantes.

Entre cada eixo temático foram elaboradas questões que pudessem nos trazer algumas informações a partir dos dados obtidos na aplicação do questionário de sondagem, somados em sequência a roda de diálogo sobre o mesmo, no qual, os estudantes foram ouvidos e a partir do estabelecimento desses diálogos, outras informações foram obtidas e registradas, a fim de endossar os primeiros dados obtidos.

Seguem as informações e algumas considerações sobre o questionário e a roda de diálogo com os estudantes:

Eixo 1- Os efeitos da pandemia: mudanças, experiências e imunização

O intuito dessa questão foi buscar analisar como os estudantes percebiam sua vida diante os acontecimentos pandêmicos iniciados em 2020 aqui no Brasil. Como sabemos, toda a dinâmica de ordem social precisou ser alterada para conter os efeitos de propagação e contaminação por parte do vírus da Covid-19. No contexto da educação, sabemos que esse, para além de outros, é o que compõem grande parte das vivências do público jovem. Ao responderem se consideravam que suas vidas foram afetadas pela pandemia da covid-19, 83,9% dos estudantes responderam SIM, que suas vidas foram afetadas. Outros 16,1% responderam que NÃO. Após a aplicação do questionário, dentro da propositura dessa prática, foi feito o debate (roda de diálogo) em sala sobre as questões e os dados obtidos. Questionados em sala, os alunos que responderam não, argumentaram que a vida deles continuou igual, pelo fato de continuarem saindo, se divertindo e fazendo atividades que gostavam habitualmente de fazer. Os que responderam sim, falaram que por conta do isolamento social passaram a ficar mais tempo em casa, os pais passaram a trabalhar remotamente, alguns perderam o trabalho, o que acarretou grandes dificuldades, bem como, passaram a estudar remotamente.

Outro dado que compõem o eixo dessa questão, foram os efeitos práticos do vírus na dinâmica cotidiana dos estudantes. Perguntados se eles ou algum membro da família foram contaminados pelo vírus 77,4% responderam que sim e outros 22,6% que não. Os estudantes que não foram contaminados ao serem questionados em sala, atribuíram esse percentual devido aos cuidados no cumprimento do isolamento social, do uso de máscaras e da imunização. Nesse sentido, cerca de 93,5% alegaram que eles e sua família foram imunizados e os 7,5% que não foram imunizados, alegaram que por questões ideológicas da família não o fizeram. Sobre a morte em decorrência do vírus, 22,6% alegaram perdas em suas famílias. Como objetivamos, a partir dessa questão foi possível perceber que embora parte dos estudantes não demonstrasse um interesse ou alguma reflexão sobre a pandemia da covid-19 em nossa história recente, experienciado por todos nós, a maioria demonstrou um bom grau de reflexão sobre os efeitos da pandemia e suas influências na vida prática que foi de muita valia para a execução das etapas seguintes.

Eixo 2- Os meios e o acesso a informações sobre a pandemia da covid-19

Nessa questão, buscou-se analisar os meios utilizados pelos quais os estudantes obtiveram informações sobre os acontecimentos relacionados a covid-19. A ideia foi identificar o interesse dos estudantes sobre o tema, bem como os canais de mídias comumente utilizados por eles para esse fim. Cerca de 67,7% dos alunos afirmaram que buscavam informações ou viam informações a respeito dos acontecimentos sobre a pandemia da covid-19 diariamente. Os outros 32,3% disseram que evitavam se informar sobre ou não tinham interesse no assunto, dedicando seu tempo a outras buscas e atividades. Os estudantes que buscavam se informar, alegaram em sala de aula que achavam importante se manter informado, inclusive para saber sobre as vacinas, número de mortes e o fim da pandemia.

Em uma questão secundária, foi possível identificar os principais meios de informações utilizados. Sendo que 61,3% obtinham informações em maioria pelas redes sociais (Instagram, Twitter, Facebook e Whatsapp) e portais de notícias (sites, a exemplo do G1), outros 29% buscavam se informar pelos canais de televisão e 9,7% desses buscavam outros meios de informação. Nesse sentido, no debate conduzido em sala de aula sobre as questões, os estudantes foram indagados a respeito da confiabilidade das informações que os mesmos acessavam. Alguns afirmaram não verificar tais informações pelo fato de confiarem nas fontes que as obtinham. Outros relataram perceber que havia uma grande confusão nas informações e que ficavam sem saber o que realmente era verdade sobre a pandemia.

Eixo 3- Ensino remoto: acessos a meios tecnológicos, acompanhamento e participação nas aulas online

Nessa questão, tivemos como objetivo fazer uma sondagem a respeito da baixa adesão às aulas por parte da grande maioria dos estudantes durante o período do ensino remoto. Os estudantes foram perguntados sobre o acesso à internet, computador ou celular para assistir as aulas remotas, no qual, 90,3% dos estudantes afirmaram ter acesso aos recursos para assistir às aulas online, sendo que apenas 9,7% não possuíam acesso a esses recursos¹⁹. A partir dessa primeira pergunta, ainda dentro do questionário os estudantes foram perguntados se durante o ensino remoto seus responsáveis monitoram suas atividades escolares. Segundo os estudantes cerca de 64,5% afirmaram que seus responsáveis sempre procuravam saber como estavam as atividades e os monitorava para ver se estavam assistindo às aulas. Os outros 35,5%, afirmaram que por conta do trabalho e outras atividades, os pais só perguntavam algo quando viam os avisos dentro do grupo da escola²⁰, em especial durante o período das avaliações. Durante os diálogos estabelecidos, algumas falas dos estudantes chamaram atenção e refletem de certa maneira, a realidade experienciada no ensino remoto:

“Normalmente não! Minha família sempre me disse para me virar sobre meus estudos.”
“Eu não entrava (nas aulas) com frequência e também não fazia as atividades. Minha mãe se preocupava, mas mentia falando que não tinha atividade”
“Minha família não ligava muito porque eles não apoiavam o ensino remoto.”
“No começo das aulas (remotas) eu realmente assistia e prestava atenção por conta que meus pais ficavam monitorando.”

Essas falas e outras, em parte, ajudaram a entender sobre a participação dos pais na vivência escolar durante o ensino remoto e corroboram na compreensão sobre a última

¹⁹ Por mais que a pandemia da covid-19 tenha mudado a dinâmica escolar de maneira drástica em caráter quase que imediato e isso tenha refletido no desempenho dos processos de aprendizagem, houveram políticas públicas por parte da Secretaria Municipal de Educação da cidade de João Pessoa-PB em garantir o acesso às aulas e atividades online com a distribuição de tablets e chips que garantiria em tese o acesso às mesmas para todos os estudantes da rede municipal. Claro que a distribuição desses recursos não aconteceram de maneira imediata, tendo muitas problemáticas em sua execução, porém na escola da qual partem essas reflexões esses recursos foram destinados já no ano seguinte do início da pandemia o que garantiu o acesso a todas as atividades remotas.

²⁰ Um ponto a ser destacado foram os grupos (Whatsapp) de pais e estudantes (cada sala tinha o seu grupo específico) feitos durante o ensino remoto como uma estratégia de adaptação para o momento da pandemia. Essa estratégia em certo ponto teve sua eficácia e foi um canal direto de ligação entre a comunidade escolar. Seja no repasse das informações, atividades e demais solicitações. Foi um recurso que manteve a escola funcionando, muito embora uma série de outros problemas surgiram a partir disso. A exemplo da disponibilização do contato dos professores, o que levou os mesmos a serem solicitados (ligações e mensagens) por pais e alunos nos mais diversos momentos e horários fora do expediente de trabalho.

questão desse eixo sobre se os estudantes assistiam e participavam das aulas online. Cerca de 54,8% afirmaram não participar ou assistir às aulas. Do outro lado 45,2%, afirmaram que assistiam às aulas e participavam das mesmas. Muito embora, durante os diálogos estabelecidos em sala sobre as questões, essa participação se dava em maioria por meio do chat da plataforma utilizada (*Google Meet*) para as aulas, muitos dos estudantes afirmaram que mesmo entrando nas aulas, em alguns casos imposto pelos pais, na maioria das vezes preferiam jogar ou até mesmo dormir. *“Eu só assistia porque minha mãe mandava, se não, por mim não assistia. [...] mas no meio do ano ela parou de ligar e eu parei de fazer.”* *“Certas vezes não estava com paciência para assistir a aula, aí eu entrava e durante a aula eu ficava jogando, aí quando minha mãe entrava no quarto eu ia para a tela da aula.”*

Essas falas refletem a realidade que foi o ensino remoto. A baixa participação, somada às “estratégias” de burla empregadas pelos estudantes refletiram no baixo desempenho escolar e na ineficiência das estratégias utilizadas a partir dos processos de aprendizagem aplicados no momento. Outro ponto que vale ressaltar, é que embora entrassem nas aulas, as câmeras dos estudantes não eram ligadas por eles e a grande maioria não falava ou tirava suas dúvidas pelo *chat*. Eles alegavam ter vergonha de participar e preferiam apenas ficar ouvindo. Essas ações corroboram para o baixo desempenho, bem como para o grande distanciamento na relação aluno e professor, o que foi refletido na retomada do ensino presencial. Na qual, após três anos de ausência, os estudantes não podiam mais simplesmente ausentar sua atenção das atividades escolares com um simples *click*. E isso refletiu em muito nas relação entres professores e alunos no que diz respeito às dinâmicas de ensino próprias do espaço escolar.

Eixo 4- Ensino presencial pós pandemia: readaptação, aprendizagem e engajamento nas aulas de história

Nesse último eixo, os estudantes foram questionados sobre o retorno às aulas presenciais, suas dificuldades de adaptação em relação à vivência escolar com os demais estudantes e professores. Cerca de 77,4% dos estudantes relataram que enfrentaram grandes dificuldades com a volta das aulas presenciais e na readaptação em relação à interação com os colegas, bem como, as aulas e atividades propostas. Muitos alegaram não conseguir focar sua atenção nas aulas e não compreender muito bem os conteúdos da disciplina de história. Como segue no relato de uma das estudantes: *“No começo eu chorava muito em relação a*

volta às aulas. Tinha medo de ninguém me aceitar ou sofrer bullying. [...] Eu desaprendi as coisas. Eu acho que nunca foi tão difícil as aulas, tenho até medo às vezes.”

O relato da estudante, não é algo isolado, tendo em vista que muitos outros relataram passar pelas mesmas dificuldades, estarem ansiosos e muitas vezes não querer estar na escola. Isso reflete na desconexão dos estudantes pós pandemia gestados pela falta da vivência escolar. Essa ruptura, fez com que a falta de interação com a escola, professores e colegas fossem transportadas para o ensino presencial, como reflete o relato dessa outra estudante: *“A minha dificuldade foi a interação com pessoas e professores. Eu tinha vergonha de falar, é difícil aprender algumas atividades. Eu não entendia a história.”* Os outros 22,6% disseram não terem sentido grandes mudanças no ensino presencial, já que segundo eles, como mantiverem o interesse e o foco durante as aulas *online*, conseguiram se readaptar bem, sem grandes dificuldades, apesar de compreenderem que estavam em uma outra dinâmica, como bem relata outra estudante. *“Me acostumar com a verdadeira realidade e tentar entender novamente todos os assuntos”*. A fala da estudante apesar de todas as problemáticas, denota uma conscientização na distinção entre o ensino remoto e presencial, bem como, implicitamente, um interesse por parte da mesma em se engajar no seu processo de aprendizagem.

Essa fala nos leva a uma outra questão respondida pelos estudantes, no que refere-se à percepção destes em relação a se teve ou está tendo dificuldades em relação à aprendizagem. Os percentuais foram idênticos ao da pergunta anterior, sendo que 77,4% afirmaram estar tendo dificuldades com sua aprendizagem e os outros 22,6%, relataram não estar sentido grandes dificuldades no entendimento das atividades e assimilação dos conteúdos propostos. O que nos leva a outros esclarecedores relatos captados durante as rodas de diálogos realizadas sobre o questionário. *“Eu entrei no 9º sem saber quase nada do 8º e do 7º. Então foi muito difícil entender os assuntos no início do ano.” “[...] Não entrava na minha cabeça o conteúdo, já que eu só ficava brincando e para ser sincero pegava as respostas do Google.”* Essa última fala, revela o que já tinha sido percebido durante o ensino remoto, quando as respostas das atividades e avaliações não eram genuinamente respondidas pelos estudantes. O que de certa maneira contribuiu negativamente no desenvolvimento cognitivo dos alunos, refletindo-se na grande dificuldade dos estudantes em ter um bom desempenho em atividades básicas, a exemplo da resolução de questões avaliativas nos bimestres anteriores. Outro estudante relatou que tinha dificuldades e que não compreendia *“[...] as coisas básicas como comunicação, interpretação de texto e isso só foi consequência da internet. Porém eu estou conseguindo melhorar nisso.”*

Nesse sentido, um outro questionamento foi realizado tendo como propositura se os estudantes consideravam que as aulas de história poderiam ajudar na melhor compreensão sobre esse momento que estamos vivendo na escola e sobre esse ser um efeito direto da pandemia da Covid-19 em suas vidas. Como resultado 96,8% afirmaram que SIM, as aulas de história poderiam ajudar eles compreenderem melhor eles mesmos e o mundo. Outros 3,2% não acreditam que as aulas tenham algum efeito para esse entendimento. Ao serem questionados do porquê dessa percepção, os mesmos afirmaram não gostar da disciplina e que entender o passado não ajudaria nos problemas da vida deles. Desta feita, essas questões foram de grande importância na avaliação da abertura dos estudantes em relação a disciplina, bem como, as abordagens a serem delineadas na etapa seguinte.

Um outro questionamento levantado foi se os estudantes consideravam se as ações políticas tiveram relação com os acontecimentos relacionados à pandemia da Covid-19. O questionamento foi realizado com o objetivo de avaliar o nível de percepção dos alunos sobre o cenário político atual e seu interesse sobre o tema. Assim, 58,1% consideraram que as ações políticas não tiveram relação com a pandemia da covid-19. Dentre as impressões ao questionamento, os estudantes em grande parte afirmaram não se interessar sobre política. *“Sinceramente, não sei! Embora seja importante, não tenho nenhuma visão sobre política e não me interessa sobre.”* Relatou um estudante.

Outros 41,9% consideraram que sim, as ações políticas impactaram diretamente os aspectos práticos da pandemia. Como mostra o relato de alguns estudantes. *“Até onde sei, o ex-presidente estava se negando a comprar as vacinas e quando ele comprou, ele ficava praticamente influenciando os eleitores dele a não tomar as vacinas, o que fez mais gente morrer e fez a covid durar mais no Brasil.”* Em um outro relato o estudante fez a seguinte ponderação: *“A política decidiu fechar comércios e muitas pessoas ficaram sem trabalhar. Outras perderam até o emprego, mas tiveram o auxílio emergencial de R\$ 300.”* Já outro estudante trouxe um ponto importante acerca da culpabilização sobre a pandemia da covid-19, de acordo com as informações que ele tinha acesso e como isso afetou sua família: *“Eu não acho que foram os chineses, mas achei uma atitude bem idiota de Bolsonaro em recusar as vacinas e minha família está intrigada até hoje por causa de política.”*

Os relatos desses estudantes, apontam que suas percepções sobre a pandemia da covid-19 e as ações políticas se encaixam no cenário de polarização vivenciada durante esse contexto, assim como, os direcionamentos, em especial, relacionados às vacinas. Um, outro ponto importante, se deu nas suas próprias vivências familiares e de como elas foram afetadas pela grande enxurrada de informações sobre a pandemia. De modo que estas informações

coletadas, nos deram os contornos para os direcionamentos necessários para as próximas etapas a serem desenvolvidas.

Por fim, com base nas informações coletadas por meio do questionário e dos diálogos estabelecidos, foi possível identificar que as dificuldades enfrentadas durante o ano que seguiu a retomada das atividades presenciais eram frutos diretos da experiência dos estudantes com o ensino remoto. O baixo envolvimento nas atividades e o escasso diálogo durante as aulas *online* deixaram uma grande ruptura na experiência escolar desses estudantes. Tendo em vista os diversos estímulos e distrações de interesse imediato dos mesmos, a possibilidade de se ausentar das aulas e atividades, colaborou para esse cenário, mesmo com todas as estratégias e práticas de ensino desenvolvidas durante o período na finalidade de tornar as aulas atrativas a esse público em um momento tão delicado e de tantas transformações em nossa história recente.

Assim, a partir desses dados, foi possível traçar algumas estratégias dentro da disciplina de história, por meio de uma reflexão sobre as experiências e vivências dos estudantes, tendo como ponto de partida os efeitos práticos da pandemia em sua vida escolar estabelecendo uma relação entre o presente e o passado recente. O primeiro questionário aplicado, se deu no âmbito das três dimensões da aprendizagem histórica. A experiência e a reflexão por meio dos diálogos estabelecidos inicialmente durante as primeiras aulas do 3º bimestre, as respostas deste primeiro questionário foram o ponto de partida para essa prática em ensino de história, no sentido de levar os estudantes refletir suas experiências de maneira mais delimitada, já introduzindo os elementos iniciais para se pensar a pandemia em outras dimensões.

Logo, a aplicação dessa primeira atividade, teve um resultado positivo, apesar da recusa de uma grande parcela dos estudantes em participar. Porém, a utilização dos recursos tecnológicos em sala de aula, contribuíram para a adesão de mais da metade dos estudantes em ambas as turmas. As rodas de diálogos, possibilitou criar uma maior conexão com os estudantes, bem como, estimulou a participação dos mesmos com falas que em muito contribuíram para a elaboração das aulas seguintes. Dessa maneira, partimos para a utilização prática dos próximos pontos da aprendizagem histórica, a interpretação e a orientação.

Para a segunda etapa, que foi composta por um conjunto de aulas temáticas, elaboradas a partir da aplicação do questionário de sondagem e da roda de diálogo, precisamos retornar às ideias teóricas centrais que norteiam todo esse estudo, a consciência histórica e a memória. Ao passo que a História, enquanto conceito, é inerente a uma condição humana e um nexos dessa tríade temporal, a maneira que Jörn Rüsen (2001) enfatiza

e defende que quando as intenções do agir humano no tempo entram em choque com as experiências no tempo, o ser humano sofre as carências de orientação temporal. Dessa forma, Isabel Barca complementa que

[...] uma atitude de orientação de cada pessoa no seu tempo, sustentada refletidamente pelo conhecimento da História. Distingue-se de uma simples resposta de senso comum às exigências práticas dessa mesma orientação temporal, baseada exclusivamente em sentimentos de pertença - de identidade local, nacional, profissional ou outra (BARCA, 2007, p. 116).

A maneira que Rüsen (2007) traz essa problemática em relação às carências na orientação temporal, enfatiza que a sua superação se dá por meio do conhecimento histórico aprendido em sala de aula, sendo o trabalho com o conhecimento histórico na escola fundamental na formação da consciência histórica. Em outras palavras, essa se complexifica por meio dos processos de interiorização como determinação de formas de organizar e dar sentidos às experiências individuais e coletivas dos jovens estudantes. Segundo ele, essas experiências são importantes para a definição e inserção dos indivíduos em seu próprio destino.

Assim, buscou-se por meio desse conjunto de aulas dar forma a esse conceito da consciência histórica em uma dimensão de aplicabilidade prática na sala, por meio do conhecimento histórico. Ao se intencionar a interpretação temporal do mundo e de si mesmos, no caso dos estudantes, a partir da pandemia da covid-19 e seus efeitos diretos na vivência escolar e na aprendizagem desses, o sentido da orientação prática se dá por intermédio da mudança de atitudes diante as problemáticas apresentadas e enfrentadas. O entendimento que um evento histórico de proporções coletivas como a pandemia, pode ser gestado a partir das experiências individuais em um sentido macro por meio das ações humanas. Ao passo que essas experiências transcorreram em um espaço de tempo, a ampliação da perspectiva dos estudantes por meio desse movimento entre o presente e o passado, em um outro contexto pandêmico, no caso da gripe espanhola (1918) por meio de suas similitudes, devem conduzir para a complexificação desse movimento.

Para essas aulas, foi pensada a utilização de recursos tecnológicos para a feitura de pesquisa em sites institucionais, da análise de documentos (jornais e charges), a fim de trazer um caráter prático, possibilitando aos estudantes uma participação ativa nesse processo de aprendizagem. Logo, a propositura, para além das descobertas de novas informações sobre as pandemias da covid-19 e gripe espanhola, objetiva também proporcionar a experiência da pesquisa e a troca de informações.

As aulas foram organizadas em 04 blocos temáticos, sendo que para cada um desses blocos foi utilizado o tempo de 04 aulas. Na qual, buscamos trabalhar de maneira simplificada as dimensões conceituais de consciência histórica e memória. A partir das experiências dos estudantes, identificar as rupturas e permanências entre ambas as pandemias por meio da busca das similitudes, trazendo assim as noções básicas de temporalidade. Por meio da análise das ações humanas em ambos contextos pandêmicos e suas dimensões políticas e éticas.

Como nos questionários e nas rodas de diálogo, os estudantes trouxeram mais informações acerca das vacinas, associadas a questões de ordem política, dado o discurso negacionista e da proliferação de *fake news* sobre medicações sem eficácia comprovada, os direcionamentos das pesquisas a serem realizadas por eles, foi norteada a partir dessas premissas. A maneira de fazer com que toda essa prática pudesse ser experienciada a partir de dimensões apresentadas e conhecidas por eles. Um outro aspecto que compõe os objetivos dessas aulas, foram as apresentações e indicações de canais de informação. Em um âmbito institucional, utilizamos os sites do Senado Federal, da Biblioteca Nacional Digital, dentre outros canais de informações, a exemplo do site Um Brasil (que também possui perfil no Instagram), no qual foram trabalhadas a pesquisa de informações e charges.

Para o primeiro bloco de aulas, intitulado “Investigando o passado, compreendendo o presente: as pandemias da covid-19 e gripe espanhola no Brasil”, buscamos inicialmente apresentar de maneira objetiva o que seria a consciência histórica.

Por consciência histórica compreendemos que essa é “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmo, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RUSEN, 2001, p. 57). Logo, seria a consciência histórica a unir as noções humanas de passado, presente e futuro. Assim, é preciso construir um entendimento dessa relação presente/passado, o que implica em um movimento de aprender a pensar historicamente.

Pensar historicamente supõe a capacidade de identificar e explicar permanências e rupturas entre o presente/passado e futuro, a capacidade de relacionar os acontecimentos e seus estruturantes de longa e média duração em seus ritmos diferenciados de mudança; capacidade de identificar simultaneamente de acontecimentos no tempo cronológico; a capacidade de relacionar diferentes dimensões da vida social em contextos sociais diferentes. Supõe identificar, no próprio cotidiano, nas relações sociais, nas ações políticas da atualidade, a continuidade de elementos do passado, reforçando o diálogo passado/presente (SIMAN *apud* CAINELLI; TUMA, 2003, p. 119).

Nesse movimento que tem início a partir do diálogo com o tempo presente e seus acontecimentos, essa relação com o passado, como bem define Roger Chartier (2009), se dá a medida em que o recordamos tanto em um sentido individual, quanto coletivo, não significando que a história se repita, mas destacando que esta pode buscar conhecimentos e ajudar na formulação de uma compreensão crítica acerca das problemáticas, bem como, as possibilidades de superação no presente, as quais por sua vez, devem nos seduzir e inquietar.

Dessa maneira, o entendimento e as possibilidades acerca do presente, está em se pensar que o passado está contido nas memórias, onde estão informações dos acontecimentos que dão forma a realidade presente. E que as experiências coletivas de outrora podem ser acessadas por meio dos mais diversos registros documentais (livros, jornais, gravuras, fotografias, charges, vídeos, dentre outros). Ao tecermos essas considerações dentro da propositura desta aula e ao conduzirmos este raciocínio para a pandemia da covid-19, trouxemos a questão de maior impacto advinda desse evento histórico: a morte. Desta feita, o historiador Rafael Saddi Teixeira apresenta uma exemplificação para essa situação:

A morte de um pai, quando o filho projetava um futuro em sua presença. A experiência no tempo (a morte do pai) entra em confronto com as intenções do homem no tempo (um futuro com a presença do pai), de modo que o homem sente necessidade de reinterpretar sua experiência e suas intenções no tempo, produzindo assim operações mentais que possibilitem-no ainda agir (TEIXEIRA, 2012, p. 89).

Nesse sentido, é preciso reinterpretar o passado, e gerir ações conscientes no presente, para projetar um futuro. Daí a importância prática da disciplina de história. Existe uma necessidade constante de orientação temporal, já que as experiências humanas no tempo estão marcadas por dor, sofrimento e incertezas. As perdas provenientes da pandemia da covid-19, para além das outras transformações de ordem político/social, podem nos levar a refletir o aspecto de impermanência da vida em todas as suas dimensões. Logo, ao propormos essa reflexão inicial,

Significa, antes de tudo, que pensar o ensino de História como um dos usos possíveis que foram formulados para aqueles que se ocuparam de escrever sobre o passado articula-se a um tempo e às formas próprias desse tempo de conceber a escrita da história. Implica, também, pensar o ensino da história em sua dimensão particular e específica de uso do passado, o que implica igualmente pensar a dimensão política subjacente a essa forma de uso social do passado. Finalmente, impõe-nos refletir acerca da memória e dos mecanismos de sua reprodução, muitas vezes a cargo das estratégias pedagógicas do ensino de História (GUIMARÃES, 2009, p. 38).

Em suma, esse primeiro momento da aula temática se deu na propositura de construir as noções conceituais sobre o que seria consciência histórica, bem como, gerar um sentimento de relevância e aplicabilidade das informações apresentadas na disciplina de história. Gerando reflexões e incitando a curiosidade a partir dos pressupostos teóricos e suas utilizações na vida prática. Desconstruindo a ideia de um conhecimento histórico distante da realidade e sem uma utilidade imediata.

No segundo momento da aula, foi utilizado o recurso da imagem por meio de uma charge. A partir desse ponto, a ideia foi adentrar nas informações acerca das duas pandemias, a covid-19 e gripe espanhola, já trazendo algumas informações iniciais em um sentido mais amplo. O enfoque foi nos contextos políticos e sociais de ambas, já desenvolvendo por meio da charge escolhida, esse movimento de se pensar as relações entre presente e passado, a partir da primeira análise de uma fonte histórica, no intuito do desenvolvimento cognitivo de ler e interpretar uma imagem, extraindo as informações contidas na mesma, a fim de trazer à luz uma compreensão e curiosidade pelo assunto discutido. Dessa forma,

Quando a imagem é considerada como fonte histórica tem-se outra perspectiva, pois a abordagem muda quanto ao tratamento da iconografia. Como fonte histórica a mesma passa do papel de elemento de ilustração e confirmação para elemento de questionamento e análise. Será preciso ler e analisar a imagem, considerar o aspecto do autor, do contexto, dos discursos, das intencionalidades (SILVA. 2022, p. 43).

A charge em questão foi produzida pelo chargista Galhardo no ano de 2020, nos primeiros meses após a instauração da pandemia da covid-19 aqui no Brasil, que em meio às muitas mudanças desde então, o país mergulhou em um cenário de crise sanitária e política. Extraída do site Um Brasil, a charge intitulada de *“Um pouco de História”* traz um cenário de uma entrevista, muito provavelmente com um político, no qual a entrevistadora faz em um sentido afirmativo e sério a seguinte informação: *“Quando a Gripe Espanhola chegou ao Brasil, pegou um ESTADO totalmente despreparado”*. Em devolutiva, o entrevistado acenando com a mão em tom de despreocupação faz o seguinte fechamento: *“Mas isso foi há 100 anos.”* O conteúdo dessa charge, para além de transmitir a realidade brasileira experienciada ante o despreparo de um Estado composto por agentes políticos que o compõem inertes ante ambas as pandemias de gripe espanhola e covid-19. Para além da crítica histórica, a charge em questão traz em seu teor uma riqueza de informação desde o seu título. A apresentadora munida de uma informação do passado acerca da pandemia anterior, talvez tenha buscado refletir a realidade já experienciada com a covid-19 no presente, tecendo uma crítica em relação ao despreparo dos agentes públicos no direcionamento dessas crises.

ideia essa ratificada pelo gesto da mão, o sorriso e o olhar do entrevistado. Como se a consideração da apresentadora não fosse relevante para termos uma outra perspectiva de ação meio a covid-19.



Charge 04: Comparação entre o Estado brasileiro durante a gripe espanhola e covid-19

Essa é uma charge com muitos elementos e camadas a serem observadas. No sentido de endossar essa reflexão, em um dossiê da Revista USP intitulado *Pandemia: Valores em Crise*, no ano de 2021, desenvolvido a partir de uma pesquisa de âmbito internacional, os pesquisadores José Álvaro Moisés²¹ e Diego Moraes²², responsáveis pela aplicação da pesquisa no País, trouxeram informações que ratificam essa ideia de despreparo dos agentes políticos do Estado, por meio dos seus posicionamentos que muito foram custosos para a sociedade brasileira.

Segundo os organizadores, a pesquisa traz perguntas relevantes não só para a sociedade em geral, mas para o mundo da política. “Governos e lideranças políticas foram chamados – e cobrados – a dar explicação de seu desempenho em face dos

²¹ José Álvaro Moisés é um cientista político, professor, jornalista e escritor brasileiro. José Álvaro é professor titular de Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo e diretor do Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas da USP.

²² Doutor e mestre em Política Científica e Tecnológica pela UNICAMP, e bacharel em Ciências Sociais pela USP. Atualmente é pesquisador em métodos quantitativos do Instituto Sivis, onde desenvolve pesquisas na área de indicadores de cultura política e democracia.

desdobramentos da tragédia provocada pela pandemia, e isso assumiu uma conotação política extremamente relevante em alguns países, a exemplo do caso brasileiro, com as reações de seus cidadãos diante do governo do presidente Jair Bolsonaro, cuja orientação em face da crise foi caracterizada desde o início como ‘negacionista’ e responsável, em grande medida, por omissões que provocaram a morte de mais de meio milhão de vítimas do vírus”, afirmam na apresentação do dossiê. (JORNAL DA USP. 2021)

Dessa maneira, essa charge nos remete a uma reflexão sobre um dos elementos característicos da pandemia da covid-19, o negacionismo. Desta feita, ao buscarmos traçar um paralelo entre as similitudes de um “Estado despreparado” por meio da negação da realidade pandêmica, das ações dos agentes políticos, suas disputas e seus efeitos imediatos, diante uma crise sanitária, o Brasil de 1918, nos ajuda a ampliar nossa perspectiva.

No livro “*A Bailarina da Morte: a gripe espanhola no Brasil*”²³, publicado em 2020, pela antropóloga Lilia M. Schwarcz e pela historiadora Heloisa M. Starling, nos referenciam esse momento, ao relatar que “a teimosia do governo em defender a benignidade da doença e o declínio da epidemia, diante do caos presenciado nas ruas da capital federal, gerou todo tipo de crítica (SCHWARCZ, STARLING. 2020, p.144).”

Esse trecho faz referência ao posicionamento dos agentes políticos que compunham o governo do então presidente Venceslau Braz (1914-1918) e às ações implementadas pelo então diretor de saúde do Rio de Janeiro, capital do Brasil no período, Carlos Seidl (1912-1918). Em sua gestão, Seidl, estava em meio a um cenário de grande disputa política, o que limitava em termos práticos parte de suas ações. Sendo que “a Diretoria-Geral de Saúde Pública encontrava dificuldades para tomar medidas ligeiras e ágeis, pois fazia parte da estrutura do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, uma máquina estatal pesada e morosa (p.142).” Ao receber inúmeras críticas advindas dos setores públicos referentes a sua má condução diante a crise sanitária instaurada, Seidl, se defendia afirmando que havia limites impostos na autonomia de sua gestão. “Antes do dia 26 de setembro o próprio ministro do Interior, de quem solicitei insistentes informações, não sabia dizer qual era a natureza da epidemia — Falava-me em cólera e peste bubônica (SCHWARCZ, STARLING. 2020, p.142).”

A partir dessas informações trazidas pelas autoras, podemos traçar um paralelo com os eventos desenrolados durante a pandemia da covid-19. Em primeiro ponto, o governo do então presidente, Jair Messias Bolsonaro, que em um de seus primeiros comentários públicos

²³ O livro *A Bailarina da Morte: a gripe espanhola no Brasil*, foi utilizado como referencial para a preparação das aulas temáticas, tendo em vista a sua linguagem e a exposição das informações de fácil compreensão. Algo que foi de grande valia para o entendimento dos estudantes durante as aulas.

em um evento em Miami em 09 de março de 2020, sobre a doença, o então presidente disse que a imprensa exagerou sobre sua gravidade. "Tem a questão do coronavírus também que, no meu entender, está superdimensionado, o poder destruidor desse vírus".²⁴ Essa fala se mostrou como um posicionamento a ser sustentado pelo governo, mesmo com o agravamento do número de contágios e mortes.

Um segundo ponto a ser considerado, foram as inúmeras trocas dentro do Ministério da Saúde. Assim como em 1918, Carlos Seild, estava em meio às tensões do governo de Venceslau Braz, e acabou sendo deposto do cargo de diretor de saúde, servindo como bode expiatório para a ineficiência do governo no enfrentamento da crise. Em 2020, o então ministro da saúde Sérgio Mandetta (2019-2020), em meio a um cenário político divergente, negacionista e com uma crise sanitária enfrentada de proporções bem semelhantes a da gripe espanhola, em meio as muitas tensões, mortes, desinformação e com a opinião pública cobrando medidas de enfrentamento do vírus coerentes, em abril do mesmo ano, o ministro deixou a pasta. No ano seguinte, com a instauração pelo Senado da CPI da Pandemia, que investigou as omissões e irregularidades do governo de Jair Bolsonaro, o ex-ministro Sérgio Mandetta, relatou em matéria publicada no site da Agência Senado²⁵ que:

“ O Ministério da Saúde foi publicamente confrontado, e isso dava uma informação dúbia à sociedade. O objetivo do Ministério da Saúde era dar uma informação, e o presidente dava outra informação. Em tempos de epidemia, você tem que ter a unidade. Tem que ter a fala única. Com esse vírus, o raciocínio não pode ser individual. Esse vírus ataca a sociedade como um todo. Ele ataca tudo. (Agência Senado, 2021)”

Logo, a fala do ex-ministro durante a CPI da pandemia, reflete as inconsistências das ações do governo no enfrentamento da pandemia e corrobora com o cenário político instável e ineficiente ao lidar com mais uma crise sanitária, semelhante aos moldes de 1918 com a gripe espanhola. Assim, a charge foi utilizada como ponto de partida para adentrarmos nessas camadas de cunho político/social, que em muito contribuem para o entendimento mais amplo sobre os efeitos de uma pandemia não apenas pela ação de um agente viral, como também, as ações humanas, políticas como um agente determinante para a materialização de um cenário de caos e mortes.

²⁴ Ver: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51810489>. Acesso em: 10/07/2024.

²⁵ Ver: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/05/04/bolsonaro-deu-informacao-dubia-sobre-pandemia-diz-mandetta>. Acesso em: 10/07/2024.

Todos esses efeitos oriundos das informações desencontradas e a falta de um posicionamento firme das lideranças públicas do Brasil tanto durante a gripe espanhola quanto na covid-19, mostram que os efeitos práticos e profundamente sentidos por conta da instabilidade política brasileira em ambos os períodos afetou, e muito a grande parcela da população, em especial a população pobre e negra.

Nas fotos e nas charges publicadas nos jornais, evidenciavam-se as desigualdades sociais, que então se mostravam, ainda, como desigualdades sanitárias. Ficavam claras essas diferenças sociais de longa vigência no país, as quais anunciavam que seriam principalmente as populações negras, recém-saídas da escravidão, aquelas mais vulneráveis e afetadas pela gripe espanhola (SCHWARCZ, STARLING. 2020, p.143).”

Nos levando ao terceiro ponto, os efeitos de uma pandemia em ambos os períodos nos apresenta a fragilidade das populações mais vulneráveis e que apesar do espaço de tempo de mais de um século entre essas pandemias, a desigualdade social, nos mostra que uma pandemia é enfrentada por meio de múltiplas perspectivas a partir de seu lugar social.

Com a covid-19, a CPI da pandemia, trouxe dados que sustentam esse argumento e a permanência das desigualdades sociais e das camadas mais afetadas dentro dessa nova realidade de crise sanitária. Em uma transcrição de um relatório produzido na CPI da Pandemia, publicada no site da Agência Senado²⁶ podemos ter acesso a dados de inúmeras pesquisas a exemplo de uma produzida pelo Instituto Pólis de 2020, que mostra que a taxa de mortalidade por covid-19 padronizada entre homens negros era de 250 por 100 mil habitantes, enquanto a de brancos era de 157 óbitos por 100 mil habitantes. Outra fala que expressa bem essas similitudes é a da pesquisadora e diretora-executiva da Anistia Internacional Brasil, Jurema Werneck:

“Os dados mostram que a população negra ficou desassistida e termina sendo a que está na primeira posição trágica das mortes, o que a gente está dizendo é que precisava, compreendendo que a população negra tem diferentes pré-condições – eu não estou falando nada de genética aqui, eu estou falando de pré-condições sociais, da exclusão social –, impunham-se ações específicas para garantir que esse lapso de acesso aos direitos, ao direito à saúde, fosse suprido com urgência, no momento da pandemia (Agência Senado, 2021).”

Assim, a análise dessa charge em sala de aula, possibilitou nesse movimento de olhar para o passado a partir das referências do tempo “presente”, as diversas camadas para além

26

Ver: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2021/10/29/relatorio-da-cpi-aponta-que-populacao-negra-foi-mais-atingida-durante-a-pandemia>. Acesso em: 10/07/2024

do vírus. As permanências das desigualdades sociais, os embates e a utilização política da pandemia. E dentro da perspectiva de uma aprendizagem referenciada na complexificação da consciência histórica buscamos dentro do desenvolvimento da capacidade de se orientar no tempo (passado) e sobre o tempo (presente), possibilitar as ferramentas para construí-lo e analisando-o para torná-lo um processo significativo. Logo, quem está aprendendo, está mudando a sua percepção sobre a realidade. Ou seja, aprendendo a pensar historicamente.

Em continuidade, o segundo bloco de aulas temáticas teve por título “Investigando documentos, mergulhando em memórias: uma análise comparativa de charges sobre a pandemia da covid-19 e gripe espanhola”. Nesse segundo bloco, a primeira aula foi reservada para uma breve discussão acerca do conceito de memória e sua relação com a história, tendo como principais referências os livros “*Memória, História e Historiografia*” (2015), do historiador Fernando Catroga e “*Memória e Identidade*” (2021) do Joël Candau.

A partir dos mesmos, buscamos traçar um paralelo entre História e Memória enquanto conceitos inerentes e indissociáveis da condição humana. Em termos simples, a memória enquanto a faculdade que cada indivíduo possui de guardar acontecimentos, sejam eles individuais ou coletivos, sendo um elemento constitutivo das identidades humanas, ou seja, “a memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nós modelada” (CANDAU. 2021, p.16). Dessa maneira, Le Goff complementa que a

[...] memória pode ser entendida como um registro recuperado (lembrança) e propriedade de conservar e recuperar registros. Este último sentido remete a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (LE GOFF, 1992, p. 423)

Assim, por meio do exercício do lembrar, podemos evocar essas memórias a fim de ressignificarem a nossa compreensão e experiências dentro do tempo presente. Nessa perspectiva, ao buscarmos fazer uma análise comparativa sobre as pandemias de gripe espanhola e covid-19, fazemos o movimento de acessar memórias individuais, no caso desta última, gestada na experiência vivida. Dessa maneira, segundo Fernando Catroga:

“[...] a memória individual é formada pela coexistência, tensional e nem sempre pacífica, de várias memórias (pessoais, familiares, grupais, regionais, nacionais, etc.) em permanente construção, devida a incessante mudança do presente em passado e às alterações no campo das re-presentações (ou re-presentificações) do pretérito. Significa isso que a recordação, enquanto presente-passado, é vivência interior (...) os dados imediatos da consciência são tecidos por uma pluralidade de memórias outras que coabitam na memória subjectiva, cuja sua mediação acaba por especificar o modo como aquelas são apropriadas” (CATROGA. 2015, p.11).

Desse modo, o autor faz uma observação pertinente à nossa condição de indivíduos que desde o nascimento, já estamos mergulhados por memórias coletivas resultantes de contratos sociais. Tendo em vista, que as informações a respeito da gripe espanhola estão dentro desse campo coletivo, que por meio de jornais e charges, representam recortes de experiências passadas que abrangem todo um contexto social, porém não em sua totalidade.

Em sequência, a partir da explanação do conceito inicial, os estudantes foram convidados a realizar uma atividade de pesquisa de charges em grupos, com a indicação de algumas fontes de pesquisa, a exemplo do site da Biblioteca Nacional Digital, embora eles tivessem a possibilidade de realizar a pesquisa em outras fontes desde que dentro da atividade fossem apresentadas as referências. Por fim, após realização do compartilhamento da pesquisa realizada e as análises comparativas das charges escolhidas para cada grupo, a orientação foi que ambos os grupos escolhessem duas charges, uma sobre a covid-19 e outra sobre a gripe espanhola. A proposta foi que as informações contidas em ambas as charges apresentassem segundo o olhar e a análise dos estudantes com as similitudes entre as mesmas. Logo, esse exercício de pesquisa e análise foi pensado para que os estudantes, exercitem de maneira consciente um olhar mais aguçado, utilizando das informações e experiências como um elemento do seu processo de aprendizagem, de modo que,

“as charges é a mobilização de conhecimentos prévios, atualizados ou passados. Essa “exigência” das charges contribui para aumentar o interesse dos alunos em relação aos temas que são próprios do seu arcabouço de conhecimentos, pois estão ligados às suas realidades. Essa mobilização se dá a partir da memória, dos signos, dos símbolos para poder relacionar à mensagem das charges” (SILVA. 2022, p. 51).

Desta feita, a partir da divisão das turmas em grupos, os estudantes deram início a pesquisa, na qual eles foram instruídos a coletar mais informações sobre a gripe espanhola em um dos principais veículos jornalísticos da época, a Gazeta de Notícias. Os estudantes encontraram um grande número de notícias referentes aos mais diversos medicamentos que eram anunciados como supostas curas, fazendo uma ligação com as *fake News*, que divulgavam o uso da cloroquina como um medicamento de combate a covid-19, sendo a questão das “curas milagrosas” e vacinas uma predominância nas pesquisas realizadas pelos estudantes. Um outro resultado que foi compartilhado por um dos grupos, foi a questão do trabalho durante a pandemia. Mas um ponto que muito chamou a atenção foi a relação estabelecida pelos estudantes durante o compartilhamento da pesquisa sobre o papel dos agentes políticos no agravamento em ambas as pandemias.



A espanhola — Faça o favor de dizer ao diretor que estou a suas ordens.
 Funcionário da Saúde — Mas creio que não há mais lugar.
 A espanhola — Mas como não, se o doutor Seidl me disse que eu aqui teria uma colocação segura. Isto é um embuste!
 (A Gazeta de Notícias, 29.9.1918, p. 1).

Charge 05: A chegada da hespanhola

A charge intitulada de “Mais uma?”, publicada no jornal a Gazeta de Notícias, apresentada pelos estudantes, tem como representação imagética principal a chegada da gripe espanhola, representada por uma figura com rosto esquelético, provavelmente simbolizando a morte. Ao apresentarem a referida charge, munidos das informações apresentadas nas aulas anteriores, eles conseguiram identificar por meio do diálogo entre a “hespanhola” e o funcionário da saúde que a recebe, que o então diretor de saúde, Dr. Seidl havia lhe prometido ali uma colocação segura. A partir desse apontamento feito pelo grupo, foi possível mediar uma discussão sobre a crítica que o chargista traz ao produzir todo o conjunto da charge. Que, mediante a crise provocada pelo vírus da gripe espanhola, as ações equivocadas do então diretor vieram a contribuir para que a mesma se estabelecesse ainda mais o contexto pandêmico da gripe espanhola no Brasil.



Charge 06: A histeria do coronavírus

Já na segunda charge apresentada, sobre a covid-19, em uma ilustração mais explícita, os estudantes identificaram a figura do então presidente com um apoiador, em representação das ações de negar ou minimizar os impactos da covid-19, entregando o país ao vírus. As duas charges se interligam no sentido que ambas tecem uma crítica às ações de agentes políticos. Na primeira sobre a gripe espanhola, essas ações são representadas por um suposto “convite”, na segunda uma entrega total.

Um segundo grupo de estudantes, trouxeram para sua apresentação e compartilhamento das suas impressões, mais duas charges relacionadas dessa vez, a propagação de informações. Na primeira, uma charge que tece uma crítica aos inúmeros “medicamentos” amplamente divulgados nos jornais da época, que prometiam a imunização contra o mal da gripe, que segundo a charge, era alimentada pela falta de informações concisas por parte da ciência e porque não dizer dos agentes públicos de saúde.



Charge 07: As muitas curas da hespanhola

Um ponto importante da apresentação desse grupo, se deu ao ser lançado o questionamento a respeito do porquê os jornais da época divulgavam esses medicamentos, já que não havia uma confirmação científica de suas eficácias. Nesse sentido, a charge sobre a covid-19 que foi usada na em sua apresentação desse grupo, fazia referência às mentiras propagadas em especial pelas redes sociais sobre a covid-19.



Charge 08: As mentiras da pandemia

Um terceiro grupo, conseguiu fazer uma relação bastante interessante sobre um outro aspecto da pandemia, o trabalho. A charge intitulada “Medo da Influenza” traz uma representação de uma mulher negra, que possivelmente buscava trabalho na casa de uma senhora branca. Como já discutido anteriormente, a população negra foi uma das mais afetadas durante a gripe espanhola no Brasil. Esse suposto “medo” representado pela charge,

possivelmente traz um teor irônico dado o contexto da população negra na época, que mesmo com a pandemia precisava trabalhar.



Charge 09: Não trabalho para a hespanhola

Para fins de comparação com a primeira charge apresentada, o grupo trouxe uma representação das condições semelhantes das pessoas que durante os períodos mais agravantes da pandemia da covid-19, precisavam continuar trabalhando. A charge em questão traz uma representação de um entregador negro, que é questionado se não existe a possibilidade da realização do seu trabalho em *home office*. O que chamou bastante atenção sobre essa charge, foi que um dos estudantes relatou que essa foi a realidade do pai dele durante a pandemia. Ambas as charges, dados os seus contextos, são reflexos fidedignos das camadas que mais são vulneráveis durante períodos de pandemias. E o mais alarmante sobre isso, são as permanências em relação às disparidades e em relação à população negra no Brasil.

De maneira geral, essas duas charges geraram uma discussão em relação aos pais dos estudantes, que mesmo decretado o isolamento social precisaram continuar trabalhando, sendo que muitos foram infectados e infectaram seus familiares, por não terem as condições mínimas de permanecerem em casa, tendo em vista que boa parte dos estudantes tem por origem famílias pobres, cuja maiorias seus provedores não possuem trabalhos formais.



Charge 10: O trabalho durante a pandemia

Por fim, esse segundo bloco de aulas temáticas superaram as expectativas iniciais, dada a participação e o engajamento dos estudantes na atividade. Foi possível identificar que os mesmos conseguiram estabelecer conexões entre as informações e as charges apresentadas. Um ponto importante é que dado o quantitativo dos grupos e charges, optamos por trazer apenas algumas delas, dada a conexão que as mesmas possuem com as discussões delineadas anteriormente. Logo, a atividade teve por propositura, possibilitar o exercício de ler e interpretar uma imagem, estabelecer conexões e suposições sobre as camadas de informações contidas em cada uma delas. Nos levando ao terceiro bloco de aulas que terá como objetivo o desenvolvimento de charges pelos próprios estudantes, como um fechamento dos conhecimentos assimilados ao longo de todas as aulas.

Essa atividade nos remeteu à constatação de como as aulas de história tem possibilidades múltiplas de aprendizagem, como o planejamento didático da disciplina com recursos imagéticos como as charges e o trabalho de um conteúdo de forma comparativa pode render uma aprendizagem qualitativa e a percepção de que o ensino de história pode promover uma consciência historicamente construída para fins de inserção social dos indivíduos.

O planejamento e a aplicação metodológica descrita acima nos permite entrever que o conhecimento histórico pode qualitativamente ser discutido e aprendido com o uso de ferramentas como as charges, o planejamento não é algo estranho, quando estamos acostumados a trabalhar com fontes. Para o professor de História cabe pensar bem no conjunto temático que quer trabalhar e articulá-lo com o que traz o livro didático. É certo que

os livros didáticos não trazem detalhes da gripe espanhola, mas o contexto da Primeira República (1889-1930) casou bem com a discussão e não impediu que a análise feita em sala de aula deixasse de abordar o contexto e as discussões desse marco temporal.

Capítulo III

As Charges e as pandemias: caminhos para uma aprendizagem crítica-problematizadora da História

3.1- REFLETINDO A EXPERIÊNCIA DA PANDEMIA POR MEIO DE CHARGES

A compreensão das relações entre presente e passado é uma questão intrigante e um grande desafio para o ensino de história. Por ser uma das questões centrais da História, essa tem por propositura a interpretação das vivências humanas em tempos e lugares distintos. Nesse processo de interpretação, devemos, por meio do conhecimento histórico, buscar investigar as ações de homens e mulheres, o que pensaram, sentiram no decorrer de suas vidas, no cenário de suas culturas e temporalidades. As lutas, sonhos, as alegrias e tristezas de um indivíduo ou de um grupo social fazem parte de sua história, de suas vivências. Um exemplo disso, foram as nossas experiências individuais e coletivas diante as mudanças advindas da pandemia, que dentro do contexto desta prática, nos possibilita a reflexão sobre esse aspecto do tempo (nosso passado recente). A maneira que

“Todo o ser humano tem consciência do passado (definido como o período imediatamente anterior aos eventos registrados na memória do indivíduo) em virtude de viver com pessoas mais velhas. (...) Ser membro de uma comunidade humana é situar-se em relação ao passado (ou a comunidade), ainda que apenas para rejeitá-lo. O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana. O problema para os historiadores é analisar a natureza desse “sentido do passado” na sociedade e localizar suas mudanças e transformações. (...) Quando a mudança social acelera ou transforma a sociedade para além de certo ponto, o passado deve cessar de ser padrão do presente e pode, no máximo, torna-se modelo para o mesmo.” (HOBSBAWM. 1998, p, 22)

Nesse sentido, toda essa prática em ensino de história, buscou desenvolver essa noção de como a disciplina de história se faz relevante nessa retomada pós pandemia. Buscar compreender um conjunto de acontecimentos e de experiências tanto de um indivíduo, quanto de um grupo, que ocorreram ao longo de três anos de pandemia, não se mostrou uma tarefa simples, mas se fez um exercício necessário. Todo grande evento histórico traz consigo as rupturas e mudanças da qual não podemos fechar os olhos. Nessa relação entre presente e passado proposta por Rüsen (2007), entendemos que haveria a possibilidade de um olhar consciente para os acontecimentos gestados pelas ações humanas. De um passado que possa nos trazer uma melhor compreensão e sentido para o fluido e efêmero presente.

Seguindo o pensamento desenvolvido por Paulo Freire (2012), ensinar a como pensar por meio da reflexão crítica dos acontecimentos, tendo como ponto de partida as experiências vividas dos estudantes, se apresentou como uma possibilidade para a busca de um ensino de história que pudesse trazer um sentido mais prático em um espaço escolar que já não poderia ser mais o mesmo, tendo em vista que o público estudantil também já não era. Ao retornarmos às atividades presenciais, encontramos um público apático, sem interesse pelas atividades propostas, indisciplinado. Como já apresentado anteriormente, talvez uma herança do período remoto e todas as suas camadas. Sendo assim, um efeito direto, próximo e possível para se refletir essa dinâmica entre o presente e o passado recente em sala de aula.

Logo, a ideia é ressignificar as práticas em ensino de história, no sentido de gerar adesão do público estudantil, que imerso em redes sociais, jogos e outros estímulos, já não enxergam sentido em estarem na escola, gerando uma sólida resistência para com as dinâmicas próprias do espaço escolar. Possibilitar uma reflexão por meio da operacionalização do conceito de Consciência Histórica a partir do passado recente com a pandemia da covid-19 como um ponto de partida, se propõem em gerar uma identificação e adesão, que venham possibilitar uma nova retomada nos processos de aprendizagem adequados para as necessidades desse novo público.

É sabido que cada instituição escolar possui uma dinâmica e características muito próprias. Logo que a escola é um organismo vivo, sendo cada espaço escolar único e irrepetível. Falar sobre os efeitos da pandemia na educação nos exige um olhar direcionado a um ponto específico, que posteriormente possa ser ampliado a fins de comparação ante as similitudes que também compõem os diferentes espaços escolares. Para esse fim, como já mencionado em momentos anteriores desse estudo, as observações e análises partem de toda a vivência e experiência enquanto professor da educação básica de ensino na Escola Municipal Santa Ângela, no bairro do Cristo na cidade de João Pessoa- PB, durante e no pós pandemia.

As duas turmas de 9º ano escolhidas para o desenvolvimento e aplicação dessa prática de ensino foram compostas por estudantes que ao início da pandemia acabará de ingressar no 6º ano do Ensino Fundamental II em 2020. Se levarmos em consideração a dinâmica própria do Ensino Fundamental I²⁷, esses estudantes com o início da pandemia tiveram menos de dois meses de aulas presenciais. Tomando esse ponto em consideração, temos um público que

²⁷ A Escola Municipal Santa Ângela até o início da pandemia também oferecia a modalidade de Ensino Fundamental I. Atualmente a instituição oferece apenas o Ensino Fundamental II nos turnos manhã e tarde, bem como, Educação de Jovens e Adultos no turno da noite.

para o espaço escolar ser ter a possibilidade de ajustamento a uma nova rotina de disciplinas, com professores variados e muitos desses oriundos de outras escolas, não tiveram a oportunidade de desenvolver laços e o senso de pertencimento que só a vivência do espaço escolar podem proporcionar. Desta feita, os mesmos foram inseridos no ensino remoto e as problemáticas enfrentadas tanto pelos estudantes, quanto por nós professores, em maioria foram gestadas por esses fatores. Dessa maneira, o sentido de escola enquanto um espaço de aprendizado e experiência, foram perdidos. Um outro ponto relevante que caracteriza a Escola Municipal Santa Ângela, foi a reforma estrutural iniciada durante a pandemia. Por mais que as aulas presenciais na rede municipal de ensino de João Pessoa foram gradativamente retomadas ainda no ano de 2022, graças ao avanço da vacinação e das medidas de contenção do vírus, as atividades presenciais na escola só foram retomadas no ano de 2023. O que aumentou ainda mais os *déficits* que os professores teriam que enfrentar nessa retomada.

Somadas a isso, o público escolar²⁸ é caracterizado por estudantes em maioria de bairros periféricos e comunidades circunvizinhas de João Pessoa-PB sendo eles: o bairro do Rangel, a comunidade Boa Esperança e Bela Vista. A situação sócio econômica para a grande maioria dos estudantes é de vulnerabilidade, sendo que os mesmos são oriundos de famílias com renda de um salário mínimo, proveniente em maioria de trabalho informal e que atuam em profissões variadas como: faxineiras, ajudantes de pedreiro, motoristas e diaristas. Um outro ponto relevante é que um número considerável dessas famílias não possuem renda alguma, sobrevivendo quase que exclusivamente do auxílio do Programa Social Bolsa Família. A violência e a vulnerabilidade em relação ao meio, sendo que essas comunidades possuem a atuação de facções, são outros elementos com a qual nosso público escolar vivencia, que refletem em muito em seus comportamentos e mentalidades.

Assim, toda essa prática é pensada para que esses estudantes possam desenvolver um sentimento de pertencimento, sentido em relação à escola, na qual os mesmos possam ser agentes ativos nos processos de aprendizagem. Refletindo as suas experiências a níveis individuais e coletivos, haja vista que os mesmos experienciaram com a pandemia da covid-19 um grande evento histórico e que seus efeitos são duradouros. Mas por meio da reflexão sobre as experiências, podemos construir outros sentimentos, identificando as rupturas e as permanências por meio do exercício de olhar para o passado, seja recente ou longínquo, a partir do presente. Sendo esse manifestado por ações intencionais, conscientes e

²⁸ As informações acerca do perfil do público escolar são referentes às informações contidas no Plano Político Pedagógico da escola.

com o propósito de buscar estratégias que possam nos auxiliar coletivamente na construção de uma nova perspectiva por meio da disciplina de história.

Dessa forma, a pesquisa e análise desempenharam um papel fundamental nesse exercício de “complexificação” da consciência histórica, especialmente quando se considera o uso de imagens no ensino de História. Sendo que as imagens ilustram a realidade e nos ajudam a compreendê-la. Assim, as atividades desenvolvidas anteriormente tiveram por finalidade a preparação dos estudantes, a medida em que os mesmos, por meio da pesquisa de charges sobre as pandemias da covid-19 e gripe espanhola, puderam exercitar um olhar mais apurado em relação à análise comparativa das charges selecionadas pelos mesmos, bem como, o trabalho em grupo e as trocas gestadas por essas atividades. Elas não apenas oferecem uma leitura crítica e objetiva ao abordar temas específicos, mas também utilizam o humor para exagerar eventos ou personagens, tornando a reflexão mais acessível e instigante.

Entretanto, a eficácia das charges no ensino depende de uma metodologia adequada. Gonçalves (2019) enfatiza que essas representações não devem ser encaradas como "retratos fiéis" da realidade, ao contrário do que pode ocorrer com fotografias. As charges são construções que refletem as diretrizes do meio em que são publicadas — como jornais ou revistas — e as percepções pessoais do autor sobre o tema. Por isso, é essencial que seu uso seja acompanhado de uma introdução contextualizada pelo professor em sala de aula, permitindo que os estudantes, desenvolvam os caminhos para a compreensão não apenas da mensagem da charge, mas também os fatores históricos e sociais que a influenciam. Desse modo:

Fazer uso da charge como ferramenta de ensino, é permitir a abertura de um debate crítico e uma reflexão sobre a própria existência do discente enquanto sujeito histórico, porque os temas abordados geralmente se relacionam ao seu cotidiano, a sua vida privada, portanto, o conteúdo da disciplina de História deixar de ser distante, isolado e sem sentido (GONÇALVES, 2019, p. 33).

Indo ao encontro dessas premissas, é preciso compreender a charge em seu contexto de inserção e na realidade de sua produção para que ela possa ser efetivamente utilizada como recurso didático. Essa abordagem não apenas enriqueceu o aprendizado, mas também permitiu que o estudante assumisse uma posição ativa como sujeito histórico. Para isso, foi fundamental que o contexto de produção da charge fosse claro, incluindo seus aspectos sociais, culturais, políticos e ideológicos. E que dentro desse processo, o estudante se identificava como parte do mesmo.

Ao aplicar essa perspectiva às charges que abordam as pandemias da Covid-19 e da gripe espanhola, conseguimos identificar como essas representações gráficas podem servir como ferramentas poderosas para análise comparativa. As charges pesquisadas pelos estudantes não apenas ilustram as reações sociais e políticas a ambos os eventos, mas também oferecem uma crítica ao comportamento humano diante das crises sanitárias. Através delas, os estudantes puderam explorar como diferentes contextos históricos moldaram as percepções sobre saúde pública e a resposta da sociedade.

Sem uma compreensão adequada desse contexto, a interpretação das charges ficaria comprometida, já que seus elementos formativos estão intrinsecamente associados às dimensões mencionadas. Assim, ao utilizar charges nesse estudo comparativo, os estudantes não apenas ampliam seu entendimento sobre as experiências vividas, mas também desenvolvem habilidades críticas essenciais para analisar as complexidades das pandemias em diferentes épocas e terem a possibilidade de construir as suas próprias charges a partir do conhecimento adquirido nas atividades anteriores por meio das trocas e reflexões.

3.2- INTERPRETANDO AS EXPERIÊNCIAS, ORIENTANDO O PRESENTE: A AULA-OFICINA DE CHARGES

Após a conclusão das duas primeiras aulas temáticas, a terceira intitulada de “*Experiências que fazem história*” se constitui por uma aula-oficina, que teve por propositura possibilitar com que os estudantes pudessem elaborar charges que refletissem por meio da crítica a compreensão de suas experiências coletivas em contexto comum (a escola), bem como, no contexto social diante as problemáticas que os mesmos identificaram como predominantes durante a pandemia. Refletindo o aprendizado adquirido ao longo de toda a prática.

Um ponto relevante a ser pontuado aqui é o papel do professor de história em assumir a função de investigador social e pesquisador histórico, que enquanto mediador de toda a prática, se transforma em um agente ativo do conhecimento. Assim, dentro de todo esse processo, foi preciso sondar as realidades vividas pelos estudantes, cujos saberes tácitos constituíam a matéria-prima essencial para o desenvolvimento dessa prática de ensino. Possibilitando um reconhecimento profundo e uma análise crítica das ideias prévias e das experiências acumuladas. Dessa forma, Ramos (2018) complementa que:

A aula-oficina tendo como base o princípio investigativo – sob a matriz disciplinar de Rösen – implica no professor como investigador social, que apreende e interpreta

o mundo conceitual de seus alunos no sentido de modifica-lo positivamente e esta progressão pode ser manifesta nas narrativas dos alunos, pois também integra a construção do conhecimento histórico escolar, a capacidade de apresentar, divulgar, comunicar os “resultados” do conhecimento histórico produzido (RAMOS, 2018, p. 49).

Assim, buscamos por meio do conjunto de aulas e atividades propostas traçar essa relação entre as aulas de história com a vida prática, sendo que todo esse “(...) processo de ensinar história construindo o conhecimento histórico pode ser organizado em cinco etapas constitutivas: Interesses, Ideias, Métodos, Apresentação e Funções (RAMOS, 2018, p. 36).” Sendo essas cinco etapas a síntese da matriz disciplinar de Rösen (2007), que servem de modelo para a constituição dos princípios que regem o modelo da aula-oficina proposta por Isabel Barca (2004). Segundo ela, esse modelo de aula-oficina possibilita a progressão gradual do conhecimento histórico, desenvolvendo as competências históricas essenciais a qualquer pessoa (BARCA, p. 134). Na qual, a mesma pode ser descrita com a seguinte estrutura:

1. Recolha inicial de dados sobre as ideias prévias dos alunos acerca de um conceito substantivo, selecionado dentro de uma determinada unidade em estudo.
2. Análise das ideias prévias dos alunos segundo um modelo (simplificado) de progressão conceptual: categorização das ideias de alunos desde ideias incoerentes e alternativas até às relativamente válidas.
3. Desenho, planeamento e implementação de uma unidade temática tendo em conta um refinamento progressivo das ideias históricas dos alunos previamente diagnosticadas.
4. Recolha de dados sobre as ideias dos alunos a posteriori, aplicando o mesmo instrumento do momento inicial.
5. Aplicação de um instrumento de metacognição aos alunos para monitorizar o processo de ensino e aprendizagem (BARCA, 2012, p. 47).

Dessa forma, toda essa prática é adaptada a partir dos princípios desse modelo, desde a aplicação do primeiro questionário de sondagem, até o momento de aplicação de todo o aprendizado, por parte dos estudantes, na elaboração das charges por meio da aula-oficina. Assim, estruturamos as oficinas-aulas em seis etapas de execução, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 01: Etapas e processo planejamento das oficinas-aulas – elaborado pelo autor, 2023	
ETAPAS DA AULA-OFFICINA	DESCRIÇÃO DO PROCESSO
Divisão dos Estudantes em Grupos	Dividir os Estudantes em grupos, considerando o número de participantes e a dinâmica desejada para a atividade
Compartilhamento das Informações Aprendidas	Os grupos compartilham as informações aprendidas nas aulas anteriores sobre o tema designado

Desenvolvimento da Ideia da Charge	Com base nas experiências e no olhar de cada grupo sobre o tema, os estudantes desenvolvem a ideia central da charge que desejam criar
Definição do Tema da Charge	Cada grupo decide o tema específico que será abordado em sua charge, levando em consideração as diferentes perspectivas e interpretações do assunto
Confecção da Charge	Os alunos trabalham juntos na criação e elaboração da charge, utilizando elementos visuais e textuais para transmitir sua mensagem de forma criativa e impactante
Apresentação da Charge	Ao final da atividade, cada grupo apresenta sua charge temática, explicando a ideia por trás da criação, os elementos utilizados e o significado pretendido

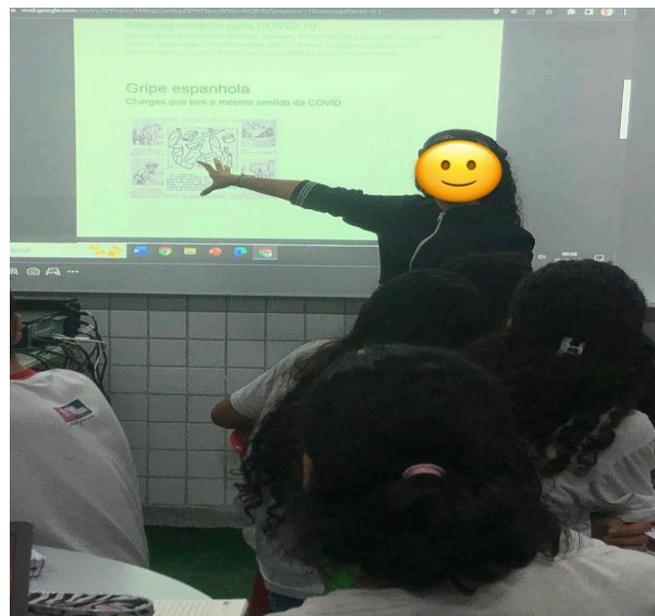
A partir desta organização, os grupos em ambas as turmas de 9º ano se mantiveram similares aos grupos de pesquisa da aula anterior²⁹. Sendo essa uma decisão dos estudantes, já que os mesmos estavam alinhados com seus pares e isso viria a facilitar nessa primeira etapa. Para a segunda foi solicitado para que os grupos apresentassem as charges pesquisadas anteriormente por eles, sendo que as charges apresentadas deveriam ser especificamente sobre a pandemia da covid-19, para que os mesmos retornassem o olhar para a pandemia experienciada por eles, o que poderia contribuir na feitura das charges. A ideia foi que esse compartilhamento de informações aprendidas, integrasse ambas as turmas de 9º ano, a fim de que a experiência de cada turma pudesse ser expressada, estabelecendo uma troca de perspectivas e a soma de ideias para a etapa seguinte, como mostra os registros fotográficos abaixo:

²⁹ A descrição da mesma está contida no segundo capítulo deste estudo.



Registro 01 - Compartilhamento de informações aprendidas

Um ponto interessante a destacar foi a ênfase política com as charges pesquisadas e apresentadas pelos estudantes. Em sua maioria, faziam referência ao negacionismo em relação a pandemia da covid-19 e as problemáticas geradas pelas *fake news* em torno da vacinação.

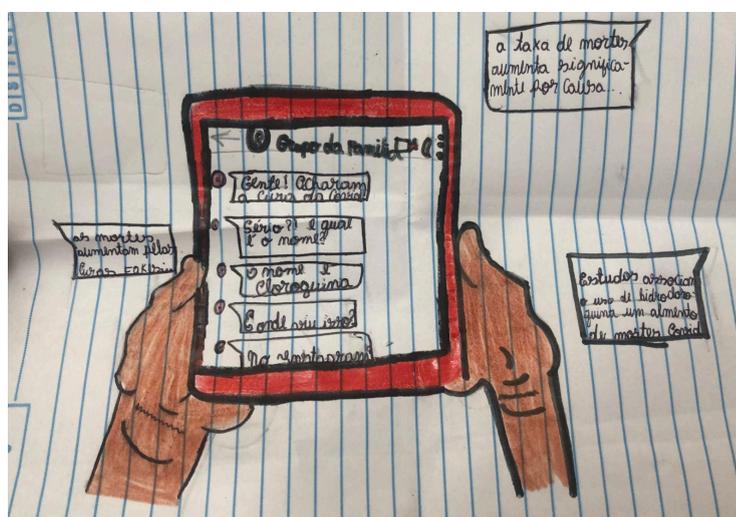


Registro 02 - Compartilhamento de informações aprendidas

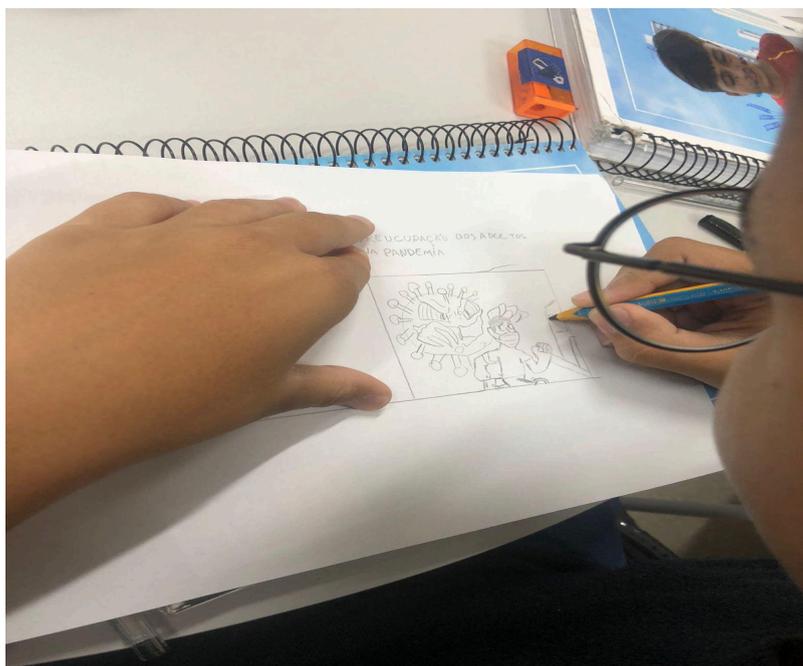
Após esse compartilhamento de informações entre as duas turmas de 9º ano, foi dado início a terceira etapa, que culminou no delineamento dos temas centrais que cada grupo desenvolveria para a confecção das charges. Para esse momento, foi estabelecido em conjunto com ambas as turmas, a divisão das perspectivas temáticas em torno da produção. A turma do 9º A ficou incumbida de desenvolver suas ideias em um direcionamento a refletir o contexto da pandemia da covid-19, às suas experiências durante o ensino remoto e o retorno às aulas presenciais. Já a turma do 9º ano B, desenvolveria suas charges em torno de uma crítica social voltada para as problemáticas que mais chamaram a atenção ao longo de toda a discussão em torno da pandemia.

Na quarta etapa, foi definido o número de seis charges a serem produzidas, sendo esse número dividido entre as turmas. Desta feita, os estudantes do 9º A definiram os seus três temas: Suas percepções no início da pandemia, uma representação das aulas remotas e um retrato sobre o sentimento de retorno ao ensino presencial. A turma do 9º B por sua vez definiram as seguintes propostas: *Fake news* e seus meios de propagação, negacionismo em torno da vacinação e a vilões da pandemia.

Dessa maneira, a quinta etapa iniciou com um pequeno impasse: nenhum dos estudantes das turmas de 9º ano possuíam habilidades desenvolvidas com desenho para a confecção das charges. A ideia proposta por eles foi realizar um convite para que um outro aluno com essas habilidades da turma do 7º ano, pudesse padronizar as charges com o seu traço a partir dos esboços produzidos pelas turmas. A partir da resolução dessa pequena problemática, munidos com as ideias e direcionamentos, os mesmos começaram a dar forma às ideias gestadas e a partir dessas as charges começaram a ganhar forma, como mostra os registros a seguir:



Registro 03 - Esboço de uma das charges - 9º B



Registro 04 - Confeção de uma das charges do 9º A no traço definitivo

Assim, em meio a colaboração, as charges foram confeccionadas por ambas as turmas, dando forma a toda a aprendizagem assimilada ao longo de todas as aulas anteriores, sendo esses processos talvez possam ser considerados a chave para um ensino e aprendizagem mais significativos. Como bem complementa Luis Fernando Cerri (2018),

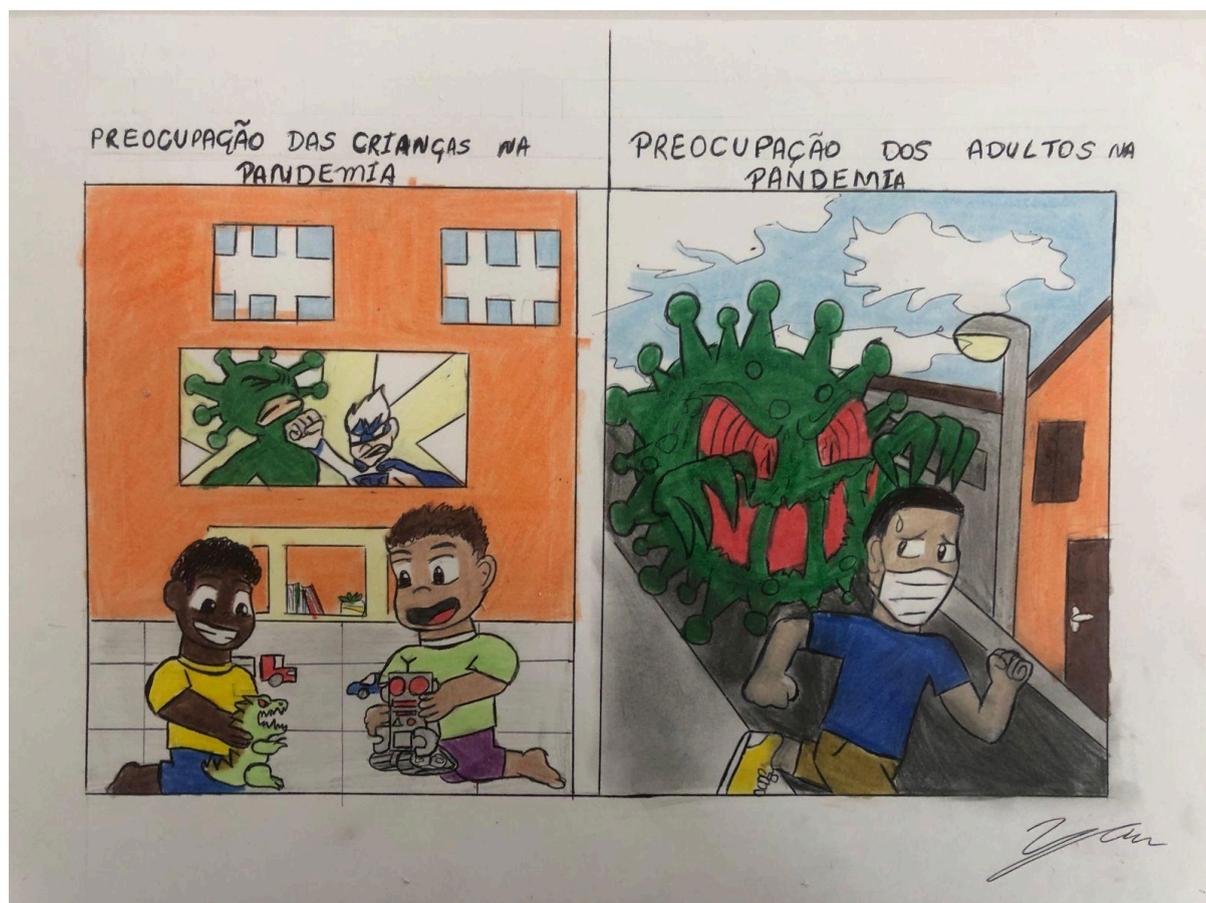
A combinação de resultados sugere que uma estratégia de ensino e aprendizagem potencialmente positiva para conseguir atenção e engajamento dos estudantes passa por construir conhecimentos novos, no sentido de articular a história da família do aluno com processos históricos do Brasil recente, bem como da história mundial. Assim pode-se promover, pelo menos em parte, a aproximação entre o conhecimento histórico escolar e a experiência histórica mais próxima do aluno, através da memória e dos documentos. (CERRI, 2018, p. 290-291)

3.3- MATERIALIZANDO O PROCESSO: AS CHARGES PRODUZIDAS E RESULTADOS OBTIDOS

Para a sexta e última etapa, foi realizada a apresentação das charges produzidas em ambas as turmas, onde em conjunto as mesmas receberam seus respectivos títulos e fechando a aula-oficina de confecção das charges. Dessa maneira elas foram organizadas em dois blocos temáticos como já mencionados anteriormente e ilustradas nas duas tabelas a seguir:

Tabela 02 – Blocos temáticos das charges – 9º ano A	
BLOCO TEMÁTICO 01 - TURMA 9ºA	TÍTULO DA CHARGE
Início da pandemia	Crianças e adultos na pandemia da covid-19
Aulas remotas	Estudando na pandemia
Retorno ao ensino presencial	A longa jornada

A primeira charge deste bloco temático, intitulada de “Crianças e adultos na pandemia da covid-19”, teve por proposta refletir a visão dos estudantes sobre o início da pandemia. Por mais que esses, embora tivessem pouca idade na época, puderam dar forma às suas percepções, refletindo um caráter despreocupado, ante os temores dos experienciados pelos adultos com mais evidência durante o período. A mesma reflete a visão que os mesmos tinham enquanto crianças; já que no início da pandemia em 2020 estavam iniciando o 6º ano do ensino fundamental, com idades entre 10 e 12 anos. Por mais que esses estudantes representem por meio dessa charge esse “ar despreocupado”, denota também a percepção dos mesmos em relação a esse evento, no qual também foram afetados em diferentes formas.



Charge 01: Crianças e adultos na pandemia da covid-19

Uma das principais mudanças experienciadas por eles, foi o estabelecimento do ensino remoto durante os primeiros anos da pandemia da covid-19. Logo, a charge “estudando na pandemia”, representa um dos momentos mais desafiadores para estudantes e profissionais da educação, as aulas *online*. O reflexo desse momento pode ser sentido pela baixa participação dos estudantes durante as aulas, a falta de contato com professores e demais colegas, que culminou com uma grande perda de aprendizado e habilidades provenientes das vivências próprias do espaço escolar. Claro que compreendemos que essa não é uma realidade total, mas dentro do contexto a qual esse estudo está inserido, essas problemáticas foram bem evidentes.

Assim, a charge em questão foi um reflexo direto dessa dinâmica durante o ensino remoto. Os estudantes representaram como no geral assistiam às aulas, onde em alguns poucos casos a família estava atenta às atividades escolares dos alunos, porém, uma grande maioria não era monitorada pelos seus responsáveis. Dessa forma, a charge traz essa representação, do vírus da covid-19 em circulação, o estudante muitas vezes dormindo, jogando ou realizando outras atividades, enquanto logado na aula com as câmeras desligadas, enquanto o professor ministra a aula.



A última charge deste bloco intitulada de “ a longa jornada”, teve por proposta apresentar as impressões dos estudantes sobre o retorno ao ensino presencial. Com as flexibilização das diversas atividades presenciais, graças ao avanço da imunização da população, o retorno à escola após três anos de ensino remoto³⁰ se deu meio a grandes desafios. A readaptação ao espaço escolar, o convívio com demais colegas e a retomada dos processos de aprendizagem próprios do ensino presencial, se mostraram um grande desafio para os estudantes. Por meio dos diálogos estabelecidos com eles, foi possível identificar que essas dificuldades de adaptação que se refletiram em indisciplina e um grande desinteresse nas atividades escolares, era uma consequência direta do período do ensino remoto. Ao passo que essa prática os fez refletir sobre as causas dessa realidade experienciada por eles, “ a longa jornada” faz referência às barreiras que por eles deveriam ser transpassadas nessa retomada que ainda se dava sob o medo do vírus que ainda pairava.

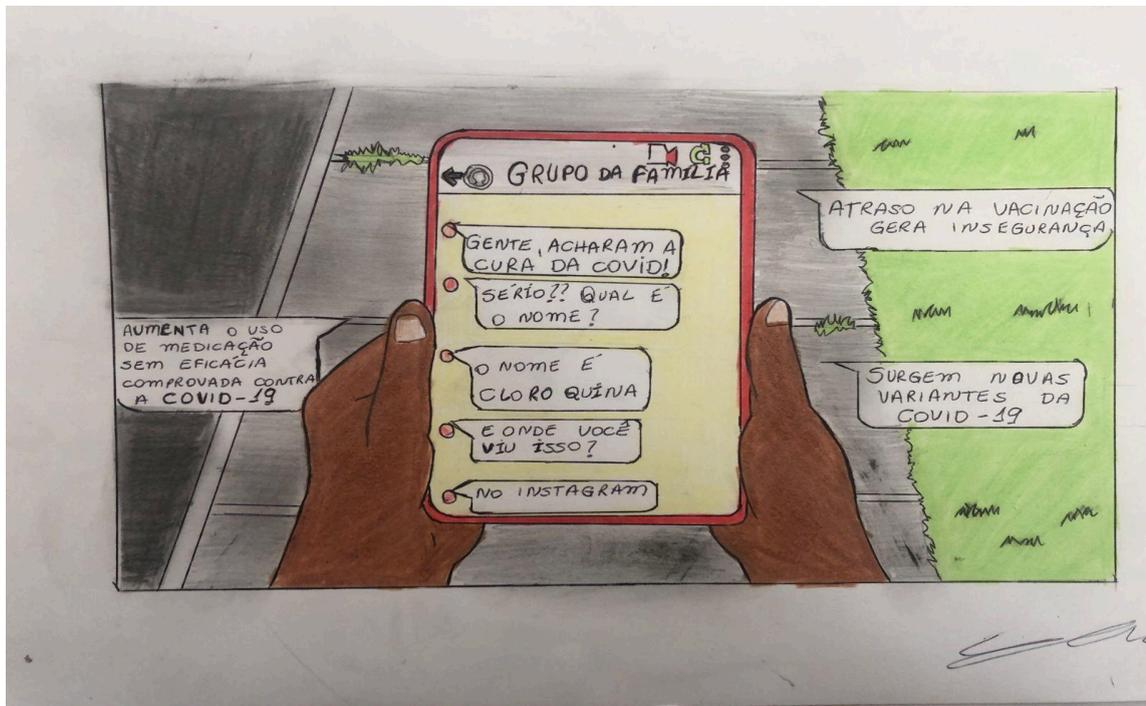


³⁰ Vale lembrar que o retorno às aulas presenciais da Escola Municipal Santa Ângela, da qual partem essas observações, só retornaram no ano de 2023 por conta de uma reforma que a unidade escolar estava passando. Não refletindo a realidade da grande maioria das escolas municipais da cidade de João Pessoa-PB, que já retomaram suas atividades presenciais desde o ano de 2022.

Charge 03: A longa jornada

Tabela 3 – Bloco temático das charges – 9º ano B	
BLOCO TEMÁTICO 02 - TURMA 9ºB	TÍTULO DA CHARGE
Fake news e seus meios de propagação	Grupo da família
Negacionismo e vacinação	Minha mãe não deixa
Vilões da pandemia	A corrida pela vida

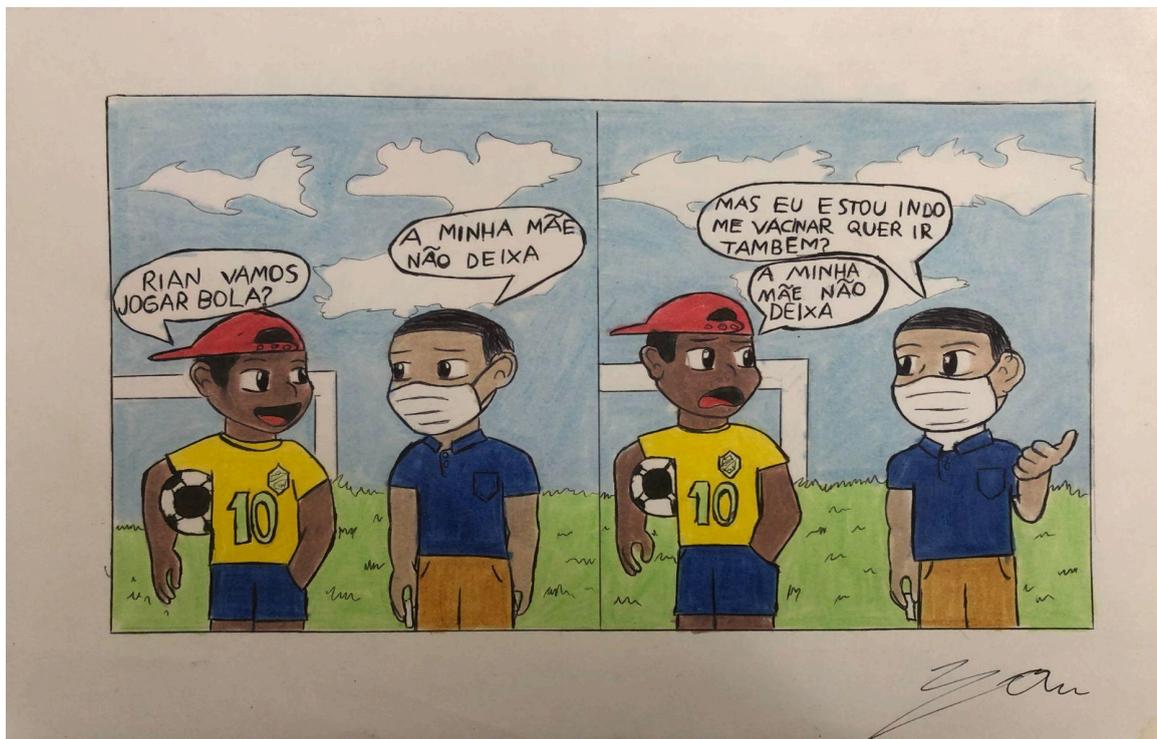
Neste bloco temático, as charges foram produzidas a partir de uma perspectiva em que os estudantes tecem suas observações a partir de suas experiências, complementadas as análises realizadas nas etapas desse estudo acerca dos impactos sociais das fakes news, negacionismo e vacinação.



Charge 04: Grupo da família

Intitulada de “grupo da família”, a charge tem algumas camadas que tratam muito bem uma realidade que foi em muitos casos determinante para a propagação de desinformação e geradoras de conflitos. É fato que o advento do desenvolvimento dos meios de comunicação é um avanço na troca de informações e no desenrolar da vida prática em nosso momento presente. Porém, durante a pandemia esses recursos evidenciaram um outro lado que em muito corrobora com a fragilidade e os impactos que foram ainda mais

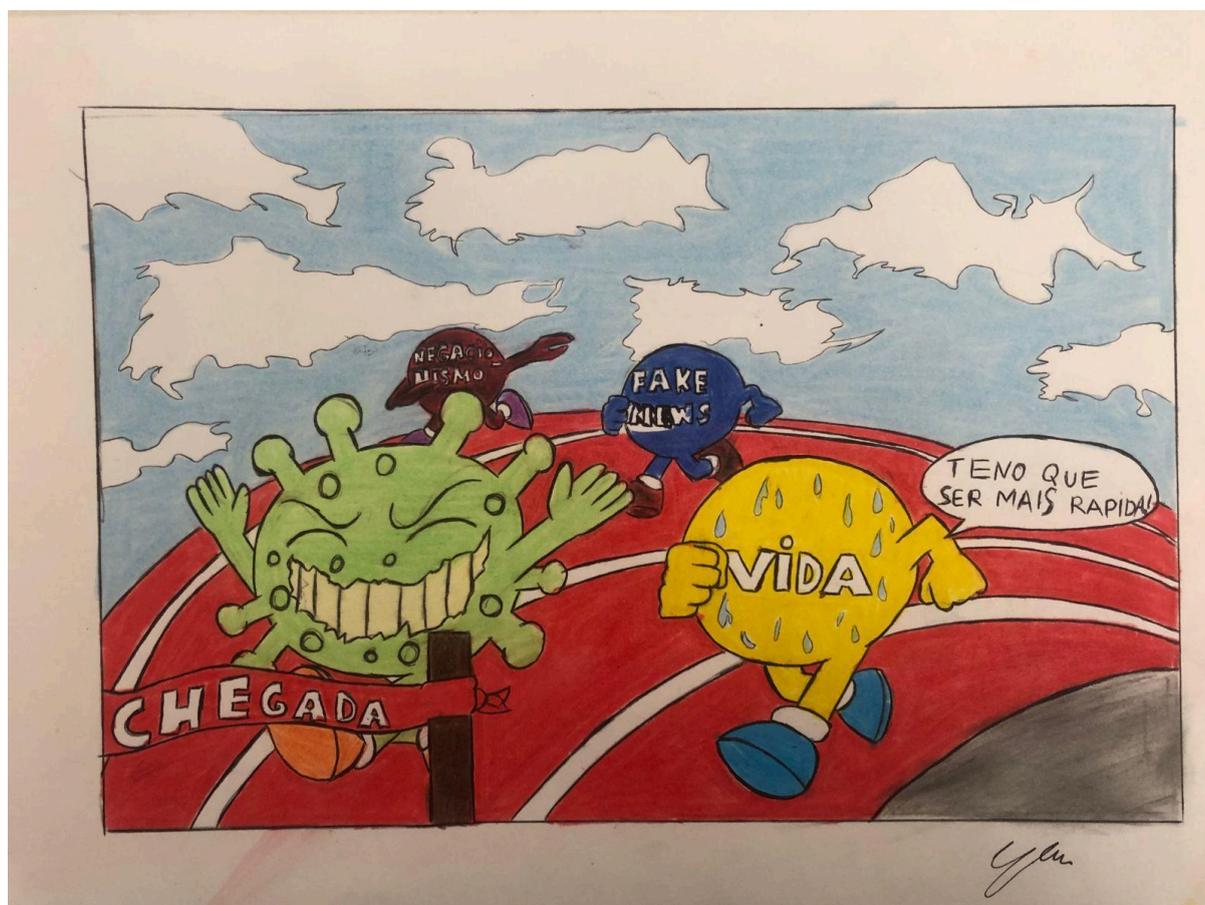
delineados em nossa sociedade em relação aos usos da informação como ferramenta alienante em relação a pandemia da covid-19. A charge em questão foi pensada pelos estudantes a partir dos relatos que os mesmos evidenciaram em relação aos diversos conflitos familiares em detrimento dessas informações, que em especial, eram propagadas nos grupos de suas famílias. Refletindo em muitos casos, os posicionamentos tomados por muitas dessas famílias, que por não terem a cultura de verificar informações em fontes oficiais, acabaram por tomar muitas dessas “desinformações” como verdades que refletiram em conflitos e negacionismo.



Charge 05: Minha mãe não deixa

Assim, a segunda charge deste bloco intitulada “minha mãe não deixa”, é um registro direto de uma experiência vivida por um desses estudantes que foi proibido de tomar a vacina contra a covid-19 por conta das informações contrárias sobre a vacinação absorvidas por sua família, endossado por toda uma narrativa política de negação a pandemia. Isso refletiu segundo o estudante em uma situação conflituosa com a própria escola, no qual no ato da matrícula era necessário o cartão de vacinação com a comprovação da imunização. Só a partir disso, que o mesmo veio a se vacinar, depois de muita resistência da família. De modo geral, essa charge reflete bem uma realidade que pode ter sido experienciada por muitas crianças e adolescentes durante o período pandêmico.

Desta forma, a última charge deste bloco intitulada de “A corrida pela vida”, retrata a partir da visão dos estudantes os principais elementos que fizeram parte de todo o período pandêmico. A mesma buscou refletir que em muitos momentos o vírus da covid-19 parecia estar ganhando essa “corrida”, no qual a vida, representada por eles, se esforçava para alcançar a linha de chegada, tendo no seu encalço as fake news e o negacionismo que em muito foram determinantes para a intensificação das mortes e de tantas dores gestadas nesse período da nossa história recente.



Charge 06: A corrida pela vida

Desta feita, após a produção e apresentação das charges, a conclusão dessa prática de ensino se deu com a aplicação de um último questionário de sondagem (APÊNDICE 02), que teve por propositura avaliar o aprendizado obtido pelos estudantes, a partir do desenvolvimento das etapas deste estudo.

O mesmo foi constituído de oito questões de múltipla escolha, mais duas questões abertas, somando um total de dez questões, na qual foi possível identificar um avanço em

relação a compreensão acerca das duas pandemias estudadas, os recursos utilizados, bem como o interesse dos alunos em relação à disciplina de história. Sobre a participação das turmas, em relação ao primeiro questionário de sondagem aplicado, tivemos um aumento de oito estudantes nesse segundo. Sendo que 61,5% desses estudantes compreendem a turma do 9ºA e os outros 38,5% a turma do 9º B. Muito embora consideremos exitosa o exercício dessa prática, uma parcela considerável de estudantes das turmas se mostraram inflexíveis na participação e realização das atividades propostas.

Questionados sobre o uso de tecnologias (Chromebooks, Projetor e Lousa digital) enquanto recursos facilitadores do processo, contribuíram para a melhoria do seu aprendizado e interesse nas aulas de História, cerca de 87,2% afirmaram como positivo a utilização desses recursos e outros 12,8% que os mesmos não contribuíram para a melhoria do aprendizado e engajamento na disciplina. Porém, esse quantitativo positivo, reflete o bom exercício de políticas públicas em relação a equipar os espaços escolares com recursos tecnológicos. Para a feitura dessa prática, esses recursos foram fundamentais para gerar adesão dos estudantes por meio de uma linguagem e da utilização de recursos que os mesmos, em partes, já estavam familiarizados.

Em relação ao uso de charges enquanto um recurso facilitador para o entendimento das pandemias e da capacidade interpretativa, 30,8% dos estudantes responderam que as charges não contribuíram para a melhoria da compreensão desse tema, muito embora, 69,2% afirmaram que sim, as charges contribuíram para a melhoria da compreensão sobre as pandemias da covid-19 e gripe espanhola. Nessa perspectiva, a propositura da utilização das charges, atingiu o seu objetivo, no sentido de refinar o olhar dos estudantes a extrair informações dentro das camadas que uma imagem pode oferecer. Em um mundo representado por estímulos imagéticos, desenvolver um olhar crítico sobre os mesmos, se faz necessário.

Nas questões três e quatro do questionário foram elaboradas no sentido de avaliarmos a contribuição das aulas no entendimento sobre as pandemias e se foi possível para os estudantes estabelecerem esse movimento entre presente e passado ao longo de toda a prática. Perguntados se as aulas contribuíram trazendo novas informações e melhoria sobre o entendimento das pandemias da covid-19 e gripe espanhola, 87,2% dos estudantes responderam que sim, houve melhoria na compreensão desses dois eventos históricos, sendo que 12,8% afirmaram que não houve melhoria na compreensão. Já referente a compreensão da relação entre presente/passado, 84,6% afirmaram que sim, eles conseguiram estabelecer

esse entendimento a partir das duas pandemias estudadas e outros 15,4% afirmaram não ter conseguido estabelecer essa relação.

As questões cinco e seis, tiveram como propósito avaliar a compreensão dos estudantes a nível político. Como esse foi um ponto de grande discussão ao longo de todo o processo, dado o contexto de polarização e enfrentamento político durante a pandemia da covid-19, esse elemento foi posto pelos estudantes ao longo das discussões. Ao serem perguntados se a partir das abordagens feitas em sala de aula sobre as pandemias, os mesmos conseguiram identificar os impactos das ações políticas durante ambas as pandemias, 84,6% afirmaram que sim, outros 15,4% afirmaram que não. Em sequência, quando perguntados se consideram importante aprender sobre política e seus efeitos na sociedade, cerca de 92,3% afirmaram que sim, sendo outros 7,7% não. Dentro das conversas iniciais com os estudantes e as aulas que seguiram dentro do contexto deste estudo, abordar as questões políticas se fez um movimento necessário já que os próprios estudantes, dado todo o cenário gestado durante a pandemia da covid-19, esse conceito estava atrelado às suas experiências. E isso se refletiu após as discussões e direcionamentos, na posicionamento crítico dos mesmos sobre os impactos das ações políticas em um contexto social.

A respeito da visão dos estudantes sobre a disciplina de história e o desempenho dos mesmos ao final dessa prática, foi questionado se consideravam a disciplina de História importante para o seu desenvolvimento humano e social. 94,9% responderam positivamente, considerando a disciplina importante para a sua formação. Outros 5,1% afirmaram que não. Sobre o desempenho na disciplina, cerca de 71,8% consideram ter tido um desempenho regular, 25,6% um desempenho baixo e 2,6% afirmaram ter tido um bom desempenho na disciplina ao longo do ano. A respeito dessa primeira questão, tivemos um resultado positivo em relação ao entendimento de como a disciplina de história pode contribuir na formação das suas capacidades críticas e de seu desenvolvimento intelectual. Sobre o desempenho na disciplina ao longo do ano, as respostas dos estudantes apresentaram refletem uma auto análise que leva em consideração as dificuldades enfrentadas por esses ao longo de todo o ano.

As duas últimas questões abertas são complementares às anteriores e nos ajudaram a identificar as principais dificuldades, que refletem os dados negativos apresentados pelo questionário. Dessa maneira, os estudantes relataram quais foram as dificuldades enfrentadas por eles ao longo da disciplina e se eles identificavam por quais motivos essas dificuldades ocorreram. Algumas respostas nos chamaram atenção, sendo que a falta de foco e interesse

por parte dos estudantes foram respostas predominantes. Sobre as dificuldades com a disciplina alguns estudantes relataram:

“Não que seja dificuldade em aprender, mas sim, em focar na aula, eu perco meu foco por qualquer coisa, e isso me prejudica muito, tantas nas aulas e trabalhos em grupos.”

“Muito pouco tempo, falta de interesse, necessidade de atividades diferentes. Tudo isso me deixou muito desanimada com relação a disciplina, principalmente o fato de não haver interesse muitas vezes pela minha parte e pela parte dos alunos.”

“Que a maioria dos alunos tem na mente um professor de história que só escreve e não fala muito. Foram estabelecidas regras, leis e normas, bem como o estabelecimento de deveres para conduzir as nossas ações”.

“O ambiente, o desinteresse pela matéria, tanto da minha parte, como dos outros alunos, minha procrastinação, minha ideologias. Acredito que tudo isso, afetou meu desenvolvimento.”

Essas respostas dos estudantes, refletem alguns elementos inicialmente identificados no retorno ao ensino presencial. Para além dos problemas de comportamento e sociabilidade. Uma parcela considerável dos estudantes, se mostrou bem consciente em relação a recusa em se possibilitar a participar das aulas de maneira ativa. Como já discutido, a perda da dimensão do sentido de escola enquanto um espaço de aprendizagem foi perdido por esses estudantes, da mesma maneira que a falta do convívio presencial diário fez com que muitos desses se tornassem inseguros, sendo não uma recusa em participar, mas de serem alvos de represálias por parte de seus outros pares. Três anos de câmeras desligadas durante as aulas online ou até mesmo a não participação, fizeram com que esses estudantes ao retornarem ao ensino presencial, encontrassem na escola uma outra dinâmica da qual eles não poderiam controlar.

Ao responderem sobre as causas dessas dificuldades, os estudantes deram as seguintes respostas:

“Ficar conversando, sentir preguiça de pensar e entender do que se tratava o assunto, levar na brincadeira. Motivos que vieram da minha parte.”

“O desvio de atenção, e não ter ânimo pra estudar os assuntos em casa.”

“Celular, preguiça e dormir tarde.”

“Problemas pessoais em casa.”

“Acho que medo de expressar minha opinião ou responder alguma coisa, medo das pessoas rir.”

Por meio dessas respostas, foi possível constatar os muitos enfrentamentos que precisaram ser superados pela comunidade escolar, no sentido de tentar recuperar a aprendizagem “perdida” com o advento da pandemia e do ensino remoto. Esse novo público que retorna ao espaço da escola, apresenta muitas dificuldades. A falta de atenção e foco são predominantes, em meio a insegurança dos estudantes em expressar suas opiniões, assim como, um acompanhamento da família em torno das atividades escolares de seus filhos e do estabelecimento de uma rotina de estudos. O retorno à escola se fez com um público fragilizado em todos os sentidos, sem um projeto pedagógico alinhado para essas necessidades.

Por fim, cada um dos temas e títulos escolhidos, refletem a percepção dos estudantes acerca de toda a experiência proporcionada por essa prática. Tendo em vista a sua propositura em que por meio de uma aprendizagem histórica, as reflexões e o conhecimento sobre as pandemias fossem “internalizado de forma que intervenha nas ideias/ações dos sujeitos de modo que enriqueçam o senso comum transformando-os em senso crítico” (RAMOS, 2018, p. 51).

Considerações finais

É fato que a pandemia da covid-19 trouxe à tona desafios sem precedentes no campo educacional, evidenciando não apenas as dificuldades enfrentadas pelos estudantes durante o ensino remoto, mas também as consequências do desinteresse e do baixo rendimento escolar na retomada das atividades presenciais. Nesse contexto, a disciplina de história dentro de sua propositura, se tornou uma ferramenta poderosa para promover uma reflexão crítica sobre essas experiências. A maneira que os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem como objetivos desta disciplina a formação de um sujeito crítico, capaz de reconhecer e respeitar diferentes grupos sociais, em seus diversos tempos, reconhecendo semelhanças, formulando explicações para questões do presente e do passado, compreender as formas de organização social e política desenvolvidas valorizando o direito à cidadania e fortalecendo a democracia. (BRASIL, 1997)

Ao longo de três anos de ensino remoto, as perdas em torno da aprendizagem deixaram lacunas difíceis de serem preenchidas nessa retomada no ano de 2023. Os vários fatores que aqui foram apresentados, refletem em especial, as problemáticas identificadas a partir do contexto escolar experienciado na Escola Municipal Santa Ângela em João Pessoa-PB, muito embora, algumas dessas possam encontrar identificação em outras realidades escolares.

Desta maneira, através dessa prática em ensino de história, ao longo da observação, análise e diálogo com os estudantes acerca das suas dificuldades em relação a aprendizagem, buscou-se construir estratégias que pudessem ressignificar as experiências dos estudantes em relação a escola e a disciplina de história, no sentido de que esses pudessem construir sentido e interesse, por meio de um processo de aprendizagem que possibilitasse a participação integral dos mesmos tendo como ponto de partida a reflexão sobre como a pandemia da covid-19 afetou suas experiências escolares, consequentemente a aprendizagem.

Ao longo do 3º e 4º bimestres, abordando a pandemia sob a perspectiva histórica, buscou-se incentivar os estudantes a situar suas vivências dentro de um marco temporal mais amplo, permitindo-lhes compreender que eventos como o da pandemia da covid-19 não são fenômenos isolados, mas parte de um continuum histórico. A utilização das charges enquanto um recurso didático, possibilitou o desenvolvimento de olhar mais atento, em relação a como ler e interpretar as informações contidas nesses recursos e de como esses podem ser

ferramentas para se compreender a história por meio de suas múltiplas perspectivas. Isso não apenas enriqueceu a gestação de uma aprendizagem crítica dos estudantes, mas também contribuiu para que dentro das suas próprias experiências, a reconhecer padrões e lições do passado que podem ser relevantes para entender o presente, por meio de um posicionamento mais consciente das ações humanas dentro de uma perspectiva de tempo, pudessem imprimir por meio da confecção de charges as suas próprias experiências enquanto sujeitos históricos.

Além disso, a fomentar discussões sobre as respostas sociais e políticas à pandemia, de modo a explorar como a sociedade brasileira de 1918, reagiu à pandemia da gripe espanhola, por meio da pesquisa de algumas fontes como jornais, charges e outros canais de informações, contribuiu para ilustrar as rupturas e permanências entre ambos os contextos históricos. Esse tipo de análise crítica buscou estimular nos estudantes um senso de pertencimento e responsabilidade social, ao mesmo tempo em que promoveu uma compreensão mais profunda dos impactos coletivos e individuais da covid-19.

Assim, todas as etapas que constituem essa prática, buscou iniciar esse movimento de olhar para a história enquanto um elemento vivo da qual todos nós fazemos parte. Por meio da reflexão sobre suas próprias experiências durante o ensino remoto — como as dificuldades enfrentadas no aprendizado online, as mudanças nas dinâmicas familiares e sociais, e o impacto emocional da pandemia — os estudantes puderam ter um espaço propício para que compartilhassem suas histórias e opiniões. Na qual essa troca não só valorizou suas experiências individuais, mas também contribuiu para um ambiente de aprendizado mais significativo, engajado e possível de transformação.

O aprendizado é uma das dimensões e manifestações da consciência histórica. É o processo fundamental de socialização e individualização humana e forma o núcleo de todas estas operações. A questão básica é como o passado é experienciado e interpretado de modo a compreender o presente e antecipar o futuro. Teoricamente, a didática da história tem de conceituar a consciência histórica como uma estrutura e processo de aprendizado. Aqui é necessário reformular a ideias sobre a consciência histórica como sendo um fator básico na formação da identidade humana relacionando estes conceitos com o processo educacional que também é básico para o desenvolvimento humano (RÜSEN, 2006, p.16).

A proposta de dar voz para que os estudantes utilizem as suas próprias experiências como um ponto de partida é essencial para criar um ambiente de aprendizagem colaborativo e dinâmico. Talvez o maior enfrentamento que essa prática trouxe, foi o de estabelecer um diálogo, que possibilitasse a construção de uma disciplina de história que estivesse conectada

à vida prática do estudante, direcionando a um aprendizado mais significativo, onde todos se tornam co-construtores do conhecimento.

Promovendo uma cultura de questionamento e exploração nas aulas de História a fim de despertar o interesse dos alunos pela disciplina. Ao invés de simplesmente memorizar fatos, eles são incentivados a investigar questões relevantes que afetam suas vidas hoje.

Conforme assinala Schmidt (2008), os indivíduos têm a capacidade de ampliar suas competências em encontrar significados e se situar no tempo à medida que se aprofundam no estudo da História. É nesse intrincado processo de aprendizado histórico que a acumulação de experiências e saberes se traduz em uma transformação significativa na complexificação da consciência histórica, tanto do aluno quanto do professor. Diante disso, é imprescindível reconhecer que essa retomada não é algo simples e que demandará anos para uma possível recuperação, mas que esse cenário é fruto de um evento histórico com profundas dimensões.

Logo, acreditamos que um ensino de história fundamentado, pensado a partir de um processo de aprendizagem objetivo, no diálogo entre professores e estudantes, que valorize as múltiplas experiências, narrativas, memórias e vivências, bem como as ideias, saberes e opiniões, é capaz de contribuir substancialmente para o aprimoramento da consciência histórica e do pensamento crítico dos estudantes no pós pandemia.

Um ambiente educacional onde estudantes e professores possam compartilhar e debater suas diversas representações sociais — construídas a partir da compreensão dos conceitos substantivos abordados em sala de aula — configura-se como uma ferramenta poderosa para essa retomada e estreitar a relação entre o estudo da história e a vida prática dos estudantes. Refletindo e construindo em conjunto as estratégias necessárias para a superação das muitas problemáticas que ainda precisam ser superadas.

Logo, esse estudo foi um movimento inicial, que continuará a ser aprimorado dentro das necessidades apresentadas ao contexto escolar de sua aplicação, a fim de continuar contribuindo para a fomentação de um ensino prático, que para além do acúmulo de informações, possa vir a contribuir na gestão de indivíduos críticos que refletindo as experiências, possam atuar sobre as mesmas.

Referências

ALMEIDA, Alex Fernandes Silva de. Do golpe de 2016 ao bolsonarismo: neofacismo no Brasil/ Alex Fernandes Silva de Almeida. - 2021.

ARRAIS, Cristiano Alencar; OLIVEIRA, Eliezer Cardoso de. As funções da teoria da história na construção do livro didático de História Regional. In: SILVA, Maria da Conceição; MAGALHÃES, Sônia Maria de. O ensino de história: aprendizagens, políticas públicas e materiais didáticos. Editora da PUC Goiás, 2012.

ARENDT, Hannah. Homens em tempos sombrios. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In: BARCA, Isabel [Org.] Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação [CIED]/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004.

_____, Isabel. Em torno da Epistemologia da História. In: BARCA, Isabel & GAGO, Marília. Questões de Epistemologia e Investigação em Ensino da História: actas das III Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação – Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 2006, p. 17-25.

_____, Isabel. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. In: Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, Jan./Jun. 2007.

BARROS, José D'Assunção. História Comparada: um novo modo de ver e fazer a história, Revista de História Comparada, v. 1, n. 1, p. 1-30, 2007.

_____, José D'Assunção. Origens da História Comparada. As experiências com o comparativismo histórico entre o século XVIII e a primeira metade do século XX. Anos 90 - Revista do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 14, n. 25, 2007.

BASSANEZI, M. S. C. (2013). Uma trágica primavera. A epidemia de gripe de 1918 no estado de São Paulo, Brasil. In R. Baeninger & C. S. Dedecca (Orgs.), Processos migratórios no estado de São Paulo: estudos temáticos. Campinas, SP: Nepo/Unicamp.

BERTOLLI FILHO, Cláudio. Epidemia e Sociedade: a gripe espanhola no município de São Paulo. SP, 1986, 482p. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

_____. A Gripe Espanhola em São Paulo, 1918: Epidemia e sociedade. São Paulo: Paz Terra, 2003.

BERTUCCI-MARTINS, L. M. (2003). Conselhos ao povo: educação contra a influenza de 1918. Cadernos Cedes, 23(59), 103-117.

BITTENCOURT, C. Ensino de história: fundamentos e métodos. 2ª ed., São Paulo, Cortez, 2008.

BRANSFORD, J.D.; BROWN, A. L.; COCKING, R.R. (Org.). *Como as pessoas aprendem*. Cérebro, mente, experiência e escola. São Paulo: Senac, 2007. Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos.

BURKE, Peter. Testemunha ocular: história e imagem. São Paulo, SP: EDUSC, 2004. (Coleção história).

BRITO, Nara de Azevedo 1991 La dansarina: a gripe espanhola e o cotidiano da cidade do Rio de Janeiro. História, Ciência, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 11-30.

CAINELLI, Marlene; TUMA; Magda M. P. História e memória na construção do pensamento histórico: Uma investigação em educação histórica. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, São Paulo, nº34, p. 211-222. Junho, 2009. ISSN: 1676-2584.

CANDAU, Joël. Memória e identidade/ Joël Candau; tradução Maria Letícia Ferreira.- 1. ed., 8ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2021.

CERRI, L. F. Ensino de história e consciência histórica. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

_____, Luis Fernando (org.). Os jovens e a história: Brasil e América do Sul. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2018.

DELUMEAU, J. (1978/2009). História do medo no Ocidente - 1300-1800: uma cidade sitiada. São Paulo: Companhia das Letras.

CHARTIER, Roger. A História ou a leitura do tempo. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FONSECA, S. G. Didática e prática de ensino de História. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, 2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição, 2002.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 67º ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Otávio de. A influenza epidêmica em Pernambuco em 1918 Relatório Apresentado ao Governador do Estado. Recife, Imprensa Industrial.

FLÔRES, Onici. A leitura da charge. Canoas, RS: Ed. ULBRA, 2002.

GIDDENS, Anthony. A constituição da sociedade. 2ªed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2003.

GONÇALVES, Ítalo Bruno Paiva. As contribuições da charge para o ensino de história. Multidebates, 2019

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da História e ensino da História: Tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice. A. B: MAGALHAES, Marcelo S; GONTIJO, Rebeca. (Org.). A escrita da história escolar: memória e historiografia. Rio de Janeiro: FGV, 2009, p. 35-50.

GOMIS, Lorenzo. Teoría del periodismo. Barcelona: Paidós, 1997.

GOULART, A. da C. Revisitando a espanhola: a gripe pandêmica de 1918 no Rio de Janeiro. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 12, n. 1, p. 101-42, jan. abr. 2005, p. 109.

HARTOG, François. Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

HOBBSAWM, Eric. A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

_____. Sobre História. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

KOLATA, Gina. Gripe: A História da Pandemia de 1918. Rio de Janeiro: Record, 2002,

KOSELLECK, Reinhart. Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Tradução de Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira; Revisão de César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto & Ed. PUC-Rio, 2006.

LE GOFF, Jaques. A história como ciência: o ofício de historiador. In: História e memória. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

_____, Jacques. História e Memória. São Paulo; Editora da Unicamp, 1993

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel (Org.). *Perspectivas em Educação Histórica*. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Universidade do Minho, 2001.

LIEBEL, Vinícius. Humor gráfico–apontamentos sobre a análise das charges na História. XIII Simpósio Nacional de História. História: guerra e paz. Londrina, 2005.

MARICATO, E. et al. Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil. São Paulo: Boitempo e Carta Maior, 2013.

PIMENTA, João Paulo Garrido Pimenta. História dos conceitos e história comparada: elementos para um debate. Almanack Braziliense, n. 07. 2008.

PITASSE, Mariana. As fake news e a disputa política por desinformação. Brasil de Fato.

Disponível:<https://www.brasildefato.com.br/2020/07/20/artigo-as-fakenews-e-a-disputa-politica-por-desinformacao>. Acesso em: 20 jun. 2023.

POGGI, Tatiana. Faces do extremo: uma análise do neofascismo nos Estados Unidos da América (1970 – 2010). Tese (Doutorado em História Social) – Instituto de Ciências Humanas e filosofia – Departamento de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

PURDY, Sean. A História Comparada e o desafio da transnacionalidade, *Revista de História Comparada*, v. 6, n. 1, p. 64-84, 2012.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. Considerações sobre a construção da história escrita, ensinada e divulgada através da matriz disciplinar de Jörn Rüsen. In. *Diálogos*. Maringá. v. 22, n. 3. 2018.

RECUERO, R.; SOARES, F. B.; VINHAS, O.; VOLCAN, T.; ZAGO, G.; STUMPF, E. M.; VIEGAS, P.; HÜTTNER, L. G.; BONOTO, C.; SILVA, G.; PASSOS, I.; SALGUEIRO, I.; SODRÉ, G. Desinformação, Mídia Social e Covid-19 no Brasil: Relatório, resultados e estratégias de combate. Relatório de Pesquisa – 2020.

RICOUER, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Tradução de Alain François [et al.]. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

RODRIGUES, T.; BONONE, L.; MIELLI, R. DESINFORMAÇÃO E CRISE DA DEMOCRACIA NO BRASIL: é possível regular fake news?. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/confluencias/article/view/45470/27124>> . Acesso em: 12 de jun. 2023.

RUSEN, Jorn. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão (1987). In *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul.-dez, 2006.

_____. Razão Histórica: Teoria da História: Fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora da Unb, 2001.

_____. Reconstrução do passado - Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007a.

_____. História viva - Teoria da história III: forma e funções do conhecimento histórico. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007b..

SACRISTÁN, G. Os professores como Planejadores. IN: SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Pérez A.I. Compreender e transformar o ensino. 4º ed. São Paulo: Artmed, 1998.

SALOMÃO, Benito. 2 anos de governo Bolsonaro: uma análise. *Terraço Econômico*. Disponível em: <https://terraoeconomico.com.br/2-anos-de-governobolsonaro-uma-analise/>. Acesso em: 15 junho. 2023.

SÁNCHEZ, I., VALDÉS, M. Comportamiento informacional, infodemia y desinformación durante la pandemia de COVID-19.

SANCHO, Juana Maria; HERNANDEZ, Fernando e colaboradores. [et al.]. Tecnologias para transformar a educação. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SILVA, Neles Maia da. Para além do riso [livro eletrônico]: charges, consciência histórica e Ensino de História / Neles Maia da Silva. – Ananindeua: Cabana, 2022.

SILVA, Rogério Chaves da. Resenha. RÜSEN, Jörn. Reconstrução do passado - Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007a. Revista História em Reflexão: Vol. 3 n. 5 – UFGD - Dourados jan./jun. 2009.

SEVCENKO, Nicolau. A Revolta da Vacina. Ed:Scipione, 1993.

SOARES JÚNIOR, Azemar dos Santos. Corpos hígidos: o limpo e o sujo na Paraíba (1912-1924). - Dissertação de Mestrado- UFPB, João Pessoa : , 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. A bailarina da morte : a gripe espanhola no Brasil / Lilia Moritz Schwarcz, Heloisa Murgel Starling. — 1a ed. — São Paulo : Companhia das Letras, 2020.

SCHMIDT; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. In: Cadernos Cedes. Campinas, vol. 25. n. 67, p. 297-308, set/dez. 2005.

_____, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.) Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

TEIXEIRA, Rafael Saddi. Reflexões sobre o campo da didática da história. In: SILVA, Maria da Conceição; MAGALHÃES, Sônia Maria de. O ensino de história: aprendizagens, políticas públicas e materiais didáticos. Editora da PUC Goiás, 2012.

TELES, Edson. Ação política em Hannah Arendt/ Edson Teles. - São Paulo: Almedina, 2019.

THEOBALD, Henrique Rodolfo. Fundamentos e metodologia do ensino de história.- Curitiba: Editora Fael, 2010.

THOMPSON, E. P. A miséria da teoria: ou um planetário de erros. Uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

UJVARI, Stefan Cunha. A história da humanidade contada pelos vírus. São Paulo: Contexto, 2015.

VITAE PAPARUM AVENIONENSIVM CLEMENTIS VI. Primavita. Mollat. M. (Ed.). Paris, 1915-1922, p. 252. In: SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. História da Idade Média: textos e testemunhas. São Paulo: UNESP, 2000.

APÊNDICE A – Instrumento de Pesquisa 01

QUESTIONÁRIO DE SONDA GEM I

Eixo 1- Os efeitos da pandemia: mudanças, experiências e imunização

1- Considera que sua vida foi afetada pela pandemia da covid-19?

2- Você ou alguém membro da sua família foi contaminado pelo vírus?

3- Você e sua família foram vacinados?

4- Houve perda familiar por conta do vírus?

Eixo 2- Os meios e o acesso a informações sobre a pandemia da covid-19

5- Buscava se informar sobre a pandemia da covid-19?

6- Quais os meios de informação utilizados?

Eixo 3- Ensino remoto: acessos a meios tecnológicos, acompanhamento e participação nas aulas online

7- Durante a pandemia, você tinha acesso a internet e aos recursos tecnológicos para a participação das atividades online?

8- Suas atividades durante o ensino remoto eram monitoradas pelos seus pais?

9- Participava das aulas e atividades online?

Eixo 4- Ensino presencial pós pandemia: readaptação, aprendizagem e engajamento nas aulas de história

10- No retorno às aulas presenciais, você teve dificuldade em se adaptar a vivência escolar?

11- Está tendo dificuldades de aprendizagem?

12- Considera que as dificuldades em relação à aprendizagem é uma consequência direta do período remoto?

13- Considera que algumas ações políticas ajudaram a intensificar alguns problemas na pandemia?

APÊNDICE B – Instrumento de Pesquisa 01

QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM II

Eixo - Avaliação de aprendizagem I

1- Sobre o uso de tecnologias (Chromebooks, Projetor e Lousa digital) em sala de aula, essas contribuíram para a melhoria do seu aprendizado e interesse nas aulas de História?

2- Você considera que o trabalho com as charges ajudaram para o entendimento das pandemias e melhoraram sua capacidade interpretativa?

3- As aulas sobre as pandemias da Covid-19 e Gripe Espanhola trouxeram novas informações que melhoraram seu entendimento sobre esses eventos históricos?

4- A partir das aulas, foi possível estabelecer um entendimento em relação a como os eventos históricos (presente e passado) se conectam?

5- A partir das abordagens feitas em sala de aula sobre as pandemias, você conseguiu identificar os impactos das ações políticas nesses eventos?

6- Você considera importante aprender sobre política e seus efeitos na sociedade?

7- Você considera a disciplina de História importante para o seu desenvolvimento humano e social?

8- Como você avalia seu desempenho na disciplina de História ao longo do ano?

Eixo - Avaliação de aprendizagem II **OBS: Esse bloco é composto por questões abertas**

9- Quais as principais dificuldades que você teve em relação a disciplina de História?

10- Quais os motivos você pode listar que causaram essas dificuldades?