

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Instituto de Ciências Humanas
Curso de Licenciatura em História



Trabalho de Conclusão de Curso

Do papel à tela:

o texto didático de História no contexto de Ensino Remoto Emergencial

Franc Islabão Duarte

Pelotas, 2021

Franc Islabão Duarte

Do papel à tela:

o texto didático de História no contexto de Ensino Remoto Emergencial

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em História.

Orientadora: Professora Doutora Lisiane Sias Manke

Pelotas, 2021

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

D812d Duarte, Franc Islabão

Do papel à tela : o texto didático de história no contexto de ensino remoto emergencial / Franc Islabão Duarte ; Lisiane Sias Manke, orientadora. — Pelotas, 2021.

53 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) — Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2021.

1. Ensino de história. 2. Protocolos de leitura. 3. Ensino remoto emergencial. I. Manke, Lisiane Sias, orient. II. Título.

CDD : 907

Franc Islabão Duarte

Do papel à tela:

o texto didático de História no contexto de Ensino Remoto Emergencial

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas.

Banca examinadora:

Professora Doutora Lisiane Sias Manke (Orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Professora Doutora Alessandra Gasparotto
Doutora em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Aos meus pais.

Agradecimentos

Minha caminhada acadêmica é fruto do incentivo de meus pais, Gicelda e David. Agradeço a vocês por estarem sempre ao meu lado, estendendo as mãos nos momentos de dificuldade, sendo minha segurança nos passos dados; minha instrução escolar e acadêmica se deu pela motivação que me dispuseram, à docência também. Os sacrifícios valeram a pena.

Ao meu dindo, Clemi, que fez todo o possível, sempre, para que eu nunca desistisse dos meus sonhos.

Aos meus amigos, não cabe detalhar nomes, os de verdade se reconhecem. Agradeço os laços fundamentais firmados e por fazerem parte da minha constituição como ser.

Às cinco professoras que atuaram como fonte da minha pesquisa, as quais sempre estiveram dispostas e que, de uma forma ou de outra, contribuíram para minha formação profissional.

À professora Alessandra, por ter aceitado o convite de participar da minha banca examinadora.

À professora Lisiane, a inspiração para a produção de minhas pesquisas e este trabalho, quem dispôs de muita paciência e incentivo.

Resumo

DUARTE, Franc Islabão. **Do papel à tela:** o texto didático de História no contexto de Ensino Remoto Emergencial. Orientadora: Lisiane Sias Manke. 2021. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo analisar os materiais didáticos dados a ler nas aulas de História de cinco professoras da rede básica de educação municipal de Canguçu/RS, no Ensino Remoto Emergencial, considerando os suportes de leitura e as especificidades dos textos didáticos. De forma específica, buscamos compreender as práticas educacionais estabelecidas na modalidade remota; distinguir os suportes de leitura empregados pelas professoras; analisar os textos didáticos produzidos de modo a compreender os protocolos e itinerários de leitura estabelecidos nestes textos. Para isso, foram realizadas cinco entrevistas e a análise de 285 materiais didáticos. No decorrer desta produção, contextualizamos o município e as escolas em questão, bem como suas especificidades durante a pandemia. Em relação aos materiais didáticos, constatamos um movimento ou coexistência entre os suportes de leitura impresso e digital, além de variados protocolos e itinerários de leitura estabelecidos na compilação dos materiais didáticos, com a inserção imagens, vídeos, hiperligações, grifos e marcações coloridas.

Palavras-chave: Ensino de História. Protocolos de Leitura. Ensino Remoto Emergencial.

Abstract

DUARTE, Franc Islabão. **From paper to screen:** the didactic text of History in the context of Emergency Remote Teaching. Advisor: Lisiane Sias Manke. 2021. 53 f. Final Paper (Degree in History) – Human Sciences Institute, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2021.

The objective of this Final Paper is to analyze the teaching materials given to be read in the History classes of five teachers from the municipal basic education system of Canguçu/RS, in Emergency Remote Teaching, considering the reading materials and the specificities of the didactic texts. Specifically, we attempted to understand the educational practices established in the remote modality; distinguish the reading materials used by the teachers; analyze the didactic texts produced, understand the protocols and reading itineraries established in these texts. To do so, five interviews were conducted, and 285 teaching materials were analyzed. During this production, we contextualized the city and the schools in question, along with their unique characteristics during the pandemic. About teaching materials, we found a movement or co-existence between printed and digital reading materials, in addition to various protocols and reading itineraries established in the compilation of teaching materials, with the insertion of images, videos, hyperlinks, italics, and colored markings.

Keywords: History Teaching. Reading Protocols. Emergency Remote Learning.

Lista de Figuras

Figura 01: Recorte de texto indicando marcações	30
Figura 02: Recorte de texto indicando função	33
Figura 03: Recorte de texto indicando forma.....	34
Figura 04: Recorte de texto indicando grifos	35
Figura 05: Recorte de texto indicando grifos	36
Figura 06: Recorte de texto indicando recados	37
Figura 07: Recorte de texto indicando recados	37
Figura 08: Recorte de texto indicando imagem	38
Figura 09: Recorte de texto indicando imagem	38
Figura 10: Recorte de texto indicando imagem	39
Figura 11: Recorte de texto indicando mapa.....	40
Figura 12: Recorte de texto indicando mapa.....	41
Figura 13: Página de livro didático	42
Figura 14: Recorte de texto indicando página de livro didático	43
Figura 15: Recorte de texto indicando mapa mental	44
Figura 16: Recorte de texto indicando mapa mental	45
Figura 17: Recorte de texto indicando hiperligação de vídeo.....	46
Figura 18: Recorte de texto indicando hiperligação de vídeo.....	46

Lista de Tabelas

Tabela 01: Representação quantitativa de fontes	27
---	----

Sumário

1. Introdução	10
2. Da escola canguçuense	14
2.1.Princesa dos Tapes.....	14
2.2.Ensino Remoto Emergencial.....	15
2.3.As cinco escolas em questão.....	18
3. Dos textos produzidos	25
3.1.Materialidade das produções textuais.....	25
3.2.Protocolos de leitura.....	32
4. Considerações finais	48
5. Bibliografia	50

1. Introdução

A escrita e a leitura são temas de análise por diferentes ópticas, no que tange ao ambiente escolar, caracterizam-se como basilares. Durante o processo de escolarização somos treinados para atribuir sentidos a certo conjunto de símbolos, que caracterizamos como texto. O texto é escrito por alguém que intenta divulgar algo, partindo desse pressuposto, o autor estabelece protocolos de leitura, que abrangem, sumariamente, o suporte de leitura, já que o texto nunca se desvincula ao modo como é apresentado – livro, jornal, meio digital. Também se caracterizam como protocolos as formas encontradas, pelo autor, para conduzir o leitor pelo material, seja por caixas de diálogo, por marcações em negrito, itálico, sublinhado, ou formas mais sutis, como a disposição das frases que formam o enredo narrativo. Em consenso aos protocolos de leitura, os itinerários de leitura são empregados para conduzir o leitor para fora das páginas que leem – sejam do livro, jornal, meio digital. Estão presentes, principalmente, na leitura do suporte em tela, visto que possui maior facilidade do acréscimo de formas de leitura para além do texto, são exemplos de itinerários de leitura a utilização de hiperligação¹ que conduzem o leitor a ver novas possibilidades de relação com o texto fora dele, de forma fluida e plural (BERTOLLI; COSTA; SOUZA, 2019, p. 137). Com protocolos e itinerários de leitura, o autor planeja quem irá ler seu texto, condicionando a liberdade do leitor, entretanto, o leitor não é, de forma alguma, controlado em todas as prerrogativas, quem atribui sentido ao que é lido, ou seja, quem completa subversivamente a obra, é justamente o leitor (CHARTIER, 1996, p. 96-7).

Este trabalho tem por objetivo analisar os materiais didáticos dados a ler nas aulas de História de cinco professoras² da rede básica de educação municipal de

¹ *Hiperlink* ou *Link*. É qualquer elemento que direcione ao endereço eletrônico de um *hipertexto*, ou seja, que dê a opção de direcionar-se a uma nova página na internet. Tal qual a Nota de Rodapé abaixo. Quanto ao *hipertexto*, é o termo que remete a um texto ao qual se agregam outros conjuntos de informação na forma de blocos de textos, palavras, imagens ou sons, cujo acesso se dá através de hiperligações.

² Utilizamos a profissão no feminino visto que de acordo com o *Perfil do Professor da Educação Básica*, durante o ano de 2017, 69% do corpo docente dos Anos Finais do Ensino Fundamental é composto por mulheres, cito o percentual apenas desta parcela pois é a que analisamos neste trabalho. Para mais informações sobre o assunto CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/486324/Perfil+do+Professor+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica/6b636752-855f-4402-b7d7-b9a43ccffd3e?version=1.13>. Acesso em: 09 jul. 2021.

Canguçu/RS, no Ensino Remoto Emergencial, considerando os suportes de leitura e as especificidades dos textos didáticos. De forma específica, buscamos compreender as práticas educacionais estabelecidas na modalidade remota; distinguir os suportes de leitura empregados pelas professoras; analisar os textos didáticos produzidos de modo a compreender os protocolos e itinerários de leitura estabelecidos nestes textos.

Frente à realidade, a educação é um campo de batalha constante, como resistência aos frequentes ataques que a história, seu ensino e seus docentes vêm sofrendo pela parcela “moralista” partidária brasileira (MENDONÇA, 2020). Esta produção justifica-se ao buscar dar luz ao trabalho de professoras de um pequeno município, majoritariamente rural, além de estar calcado no estudo dos materiais didáticos produzidos e seus itinerários de leitura, propostos por professoras de História, durante o Ensino Remoto Emergencial.

Ler, além de funcional, está repleto de emoções fundamentais, pois ler é reconhecer-se no que é lido, é ativo em sua prática, “o leitor constrói, e não apenas recebe, um sentido global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões” (KLEIMAN, 2002, p. 65). Foi através dos dez livros infantis da coleção *Clássicos de Ouro*, em papel econômico, grampeada, lida e relida pela minha mãe, enquanto eu ouvia atentamente é que tive meu primeiro contato com a leitura, as imagens, o cheiro, a fonte, mesmo sem sentido aparente para uma criança, mas até hoje presentes em minha memória. Oriundo do meio rural de Canguçu, estudei na escola mais próxima, não me recordo das leituras literárias dos primeiros anos, as lembranças mais antigas são dos clássicos juvenis fantásticos de minha época, o mesmo prosseguiu durante o ensino médio, já na cidade, onde obtive a possibilidade de tornar-me professor através do Curso Normal.

Posteriormente, na segunda metade da Licenciatura, frequentei uma disciplina optativa denominada *Ensino de História e Práticas de Leitura*, nesta ocasião descobri que a leitura permeia minha vida e, assim como no ambiente escolar, ela não é, ou não deve ser, elitizada, privada, fatigada. Aprendemos a aprender através da leitura de livros didáticos, textos, na cópia do conteúdo do quadro, aprendemos a não apenas decodificar símbolos, mas a sermos capazes de atribuir sentido e significado ao que lemos. Deste modo, meu trabalho apresenta a motivação de compreender a simbologia criada no ato de ler na escola, mais especificamente nas aulas de História.

Compreendendo o estudo e sua delimitação, a utilização de bibliografia condizente à pesquisa mostra-se fundamental. Algumas produções oferecem suporte teórico à discussão que realizamos, a primeira é o livro *Estratégias de Leitura* de Isabel Solé, que se destina a compreensão do que é, e como utilizar, a leitura no ambiente educacional. Outro autor que significa relevância para este estudo trata-se de Roger Chartier, especialmente ao livro *Prática da Leitura* e de demais artigos produzidos sobre as relações estabelecidas no campo da leitura e seus protocolos. E, por fim, o texto *O livro didático ideal* de Jörn Rüsen, que, mesmo sendo direcionado a compreensão do livro didático, apresenta tópicos fundamentais para a constituição do texto didático.

Para além destes, outros autores dialogam com o assunto investigado, e possibilitam ampliar a análise. O fato é que a leitura é dinâmica, ao longo do tempo a relação entre o leitor e o texto foi se modificando (ALMEIDA; ESPÍNDOLA, 2009, p. 268-230), a leitura oral passou a dividir espaço com a silenciosa, a leitura intensiva tornou-se extensiva (GALVÃO) e com o advento da internet, cada vez mais altera-se o relacionamento entre leitor e o texto (FRAGA; OLIVEIRA, p.117). Nesse ambiente, a sociedade da pressa é moldada, somos bombardeados por propagandas, forçados a ler cada vez mais rápido e de forma fragmentada (SANTOS, 2017, p. 354), em meio a tanta informação é difícil ganhar a atenção do leitor, ainda mais do conectado pelo celular (VIEIRA; GONÇALVES, 2017, p. 2), frente a isso, como reagir ao discente na idade da mídia (OSWALD; ROCHA, 2013)?

A escola é um ambiente frequentemente reconhecido por perpetuar tradições, na era das televisões, nos anos 2000, havia discursos negativos sobre sua validade para a escola, afirmações que os canais abertos não proporcionavam validade intelectual (ROCHA, 2015). Com o celular e os computadores acontece o mesmo, frequentemente o uso dessas tecnologias é proibido no âmbito escolar, mesmo para fins didáticos. Em tempos de tecnologias digitais a escola compete com o *Youtuber*³ que, em certas vezes, não possui o conteúdo científico, mas aporta uma atratividade consideravelmente maior para os educandos, deste modo, competir com as ferramentas digitais é inútil.

Em meio ao caos de informações, a professora acaba na missão de conduzir seus alunos pelos campos do impresso e do digital, em uma hibridização dos suportes

³ Usuário criador de conteúdo do *site* de compartilhamento de vídeos *YouTube*.

(MASSONE, 2020, p. 70). Já afetada pela evolução natural, essa hibridização é forçada pelo Ensino Remoto Emergencial, ao passo que é necessária a reformulação de metodologias e das avaliações (ANDRADE; COSTA; LIMA; ROMÃO, 2021 p. 40), sendo necessária a ampliação da compreensão empática porque todos estão adaptando-se, aprendendo juntos a lidar com o isolamento social e as tecnologias digitais na educação (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020, p.48). É neste novo modelo que o choque a realidade contrasta, considerando a situação de pobreza estrutural existente, acarretada pela pandemia, resulta em muitos alunos sem acesso aos meios digitais (NICOLINI; MEDEIROS, 2021, p. 286), reforçando a necessidade do olhar individual e do material impresso, para atingir onde as telas não alcançam.

Para a produção desta pesquisa, realizamos coleta de dados através de cinco entrevistas com professoras que atuam em cinco escolas do município de Canguçu, contemplamos na análise um total de 285 materiais didáticos utilizados por essas professoras em aulas do Ensino Remoto Emergencial. Ainda, buscamos observar a sala de aula virtual, a partir do acesso ao ambiente virtual de aprendizagem de uma das professoras. Para a análise buscamos considerar os protocolos e itinerários de leitura estabelecidos nesses materiais, os suportes de leitura utilizados (impresso ou digital) e as relações educacionais remotamente estabelecidas, através dos materiais didáticos produzidos e/ou dados a ler nas aulas. As entrevistas ocorreram durante os meses de junho e julho, de acordo a disponibilidade de cada professora, foram totalmente remotas através das plataformas de comunicação disponíveis na internet. Foram realizadas de forma aberta e dinâmica, sem a utilização de perguntas restritas, solicitamos que as professoras expusessem considerações sobre suas práticas remotas, a partir disso, havendo um diálogo para a construção de um panorama do sistema educacional possível.

Com a prerrogativa de realizar tal ação, dividimos o trabalho em dois capítulos. No primeiro capítulo buscamos dar luz à realidade educacional municipal de Canguçu, para assim discutir as relações estabelecidas entre as professoras e seus alunos, considerando as práticas de leitura realizadas no Ensino Remoto Emergencial. Quanto ao segundo capítulo, distinguiremos os suportes de leitura utilizados, analisando os materiais didáticos produzidos para compreender os protocolos e itinerários de leitura estabelecidos.

2. Da escola canguçuense

2.1. Princesa dos Tapes

Localizado na microrregião Sul do estado do Rio Grande do Sul, pertencendo a região fisiográfica das Serras do Sudeste, especificamente na Serra dos Tapes, o município de Canguçu tem sua fundação a 27 de junho de 1857. As origens de seu nome remontam aos seus primeiros habitantes, os indígenas Tapes, cujo significado é mata grande, em referência à extensa mata que cobre o local (CANGUÇU, 2015, p. 8).

Sua colonização tem início na primeira metade do século XVIII, com imigrantes majoritariamente advindos da Ilha dos Açores. Posteriormente, alemães, italianos e escravizados africanos também foram tecendo a história do município, estabelecendo sua principal fonte econômica até os dias atuais: a agricultura (CANGUÇU, 2015, p. 8).

Através da agricultura de subsistência promovida pelos minifúndios canguçuenses, que se ostenta pelo Projeto de Lei nº 5.018 de 2019, o título de Capital Nacional da Agricultura Familiar. A produção municipal caracteriza-se, em maioria, pelo tabaco, milho, soja e batata, embora em outros períodos o linho cânhamo tenha movimentado a economia local (CANGUÇU, 2015, p. 9).

De acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), o município apresenta uma população estimada de 56.370 habitantes. Relacionada à taxa de escolarização, ela atinge 96,9% entre as pessoas de 6 a 14 anos de idade, para além, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) municipal para os Anos Iniciais marca 6,3 e para os Anos Finais, 5,2 pontos.

No campo de infraestrutura educacional, “o vasto itinerário conferido às escolas que permeiam os cinco distritos é de domínio de um robusto sistema de transporte escolar municipal que perfaz cerca de 8.000 quilômetros diariamente” (CANGUÇU, 2019, p.5), demonstrando a expressividade que o meio rural representa. Por conseguinte, o número de pequenas e médias escolas para atender esta extensa faixa territorial totalizam 56 unidades, dessas 31 são municipais atendendo a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, 5 municipais exclusivas para a Educação Infantil (CANGUÇU, 2015, p. 16), 16 escolas estaduais (CANGUÇU, 2015, p. 19-20) e 4 particulares, uma dessas possuindo o Curso Normal. Das escolas, 19 localizam-se na zona urbana e as demais 37 compõem a parcela da zona rural.

Compreendendo a dinamicidade existente entre as escolas da zona rural e urbana, aqui, tomo como fonte para análise os materiais didáticos dados a ler na disciplina de História em cinco escolas municipais de Canguçu, sendo duas urbanas e três rurais, localizadas em diferentes bairros e localidades, com o preceito de constituir uma cobertura ampla da rede básica de educação municipal. Para fins de segurança e proteção institucional, as cinco professoras e suas respectivas escolas serão nomeadas a partir de codinomes, que representam figuras educativas de significância em suas vidas. A escolha dos codinomes foi realizada por cada uma das professoras, sendo os seguintes: Ronaldino, Neuza, Simone, Loila e Leonilda.

A seleção das professoras deu-se a partir do contato direto com as escolas e da explanação dos objetivos, participaram da pesquisa as professoras de História que celebraram a importância da justificativa do projeto de pesquisa e dispuseram-se a contribuir para sua realização.

A partir do contato com as escolas e, posteriormente, com a disponibilidade docente para compartilhar as suas práticas de ensino-aprendizagem realizadas na disciplina de História, foi possível reunir o *corpus* documental da pesquisa. Assim, as fontes constituem-se de entrevistas virtuais realizadas com as cinco professoras e dos materiais didáticos produzidos por elas para suas aulas. Os materiais foram analisados de forma a compreender as práticas de leitura oferecidas pelas professoras aos seus alunos.

2.2. Ensino Remoto Emergencial

Vivemos um momento de incertezas em muitos campos, em 2019, um novo vírus deu início a sua rápida peregrinação mundial, a síndrome respiratória aguda grave causada pelo Coronavírus (Sars-CoV-2)⁴ deixa vítimas por onde se propaga, por isso, o mundo se viu obrigado a parar. No Brasil, o vírus chegou logo em janeiro do ano seguinte⁵, de início as entidades governamentais levaram certo tempo para tomar as medidas necessárias, em parte, frente ao desconhecimento das ações do vírus, comumente chamado de Covid-19.

⁴ Mais informações sobre o assunto, disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 17 abr. 2021.

⁵ Mais informações sobre o assunto, disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/coronavirus/coronavirus-chegou-ao-brasil-antes-do-que-se-sabia-em-janeiro-diz-fiocruz-1-24421276>. Acesso em: 04 jul. 2021.

Já no mês de março do mesmo ano, as aulas da rede pública tiveram início de modo presencial como de costume, contudo, iniciaram-se medidas de distanciamento social obrigatório até segunda ordem. Com a suspensão das atividades letivas presenciais, por algumas semanas se cogitou possibilidades para o atendimento do sistema educacional até que se compreendeu que a única possibilidade para o momento era o Ensino Remoto Emergencial.

Esta modalidade educacional foi planejada em poucos dias e foi firmada através do Parecer nº 05/2020 do Conselho Nacional de Educação, havendo pouquíssima possibilidade de formação docente para o novo universo escolar forçado a entrar em prática. Se antes as aulas eram baseadas na presença física em sala de aula, com a comunicação direta entre os envolvidos no processo de escolarização, agora a distância e a falta de comunicação imperavam. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem tornaram-se a única possibilidade para o desenvolvimento das atividades escolares, nas mais variadas plataformas disponíveis na *rede*, para tanto reestruturar os objetivos, metodologias e avaliação para a educação nacional tornou-se fundamental (ANDRADE; COSTA; LIMA; ROMÃO, 2021 p. 40). A realidade educacional poucas vezes foi tranquila ao longo da história brasileira, a falta de acesso e a precariedade estiveram presentes em muitos locais e períodos (TEIXEIRA, 2015).

O novo modelo educacional, com atividades remotas de caráter emergencial, há duas possibilidades de contato entre os agentes escolares, os contatos síncronos acontecem em reuniões virtuais, nos quais há possibilidade de manter o vínculo institucional, além de promover a aprendizagem dos componentes curriculares obrigatórios; e a segunda maneira é mais diversa, caracteriza-se pelo contato assíncrono, ocorrendo “por correspondência”, as professoras se utilizam de ambientes virtuais para encaminhar materiais, textos, vídeos, músicas, áudios e outros materiais didáticos, com a forma possível para realizarem as práticas educativas.

Portanto, o evento “aula” passou a ser considerado tanto em relação às atividades síncronas quanto em atividades assíncronas, como sendo as duas únicas formas de continuar promovendo a educação em plena situação “apocalíptica”. A forma síncrona normalmente é facultativa aos discentes pela falta de acesso à conexão com a internet, uma das barreiras mais frequentes. Enquanto o assíncrono é extremamente limitado e questionável, em relação a efetivação das aprendizagens. Seria possível o aprendizado mínimo através da leitura de um texto impresso com duas atividades interpretativas ao final, com baixa qualidade gráfica, retirado na escola

mensalmente? Neste questionamento impera o desespero que aplaca a educação, através do assíncrono, seja pelo envio de atividades em plataformas, redes sociais ou o material convertido para o impresso. Haja vista, a limitação existente na situação de alunos que não apresentam meios de comunicação direto com as docentes por não possuírem internet.

Desde o início das enfermidades causadas pelo Coronavírus, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) vem realizando estudos sobre a situação populacional. A 3ª Rodada da pesquisa *Impactos primários e secundários da Covid-19 em Crianças e Adolescentes* realizada através da Inteligência em Pesquisa e Consultoria (IPEC). Nesta ação foram ouvidas 1516 pessoas maiores de idade no período de 10 a 25 de maio de 2021 acerca das condições socioeconômicas enfrentadas e o seu impacto na vida das crianças e adolescentes brasileiros (UNICEF, 2021, p. 2).

Foi constatado que 96% do público-alvo considerando pessoas em idade escolar estavam devidamente matriculados em escolas, sejam elas atendidas pelo setor público ou privado. Destes, 93% afirmam que o Ensino Remoto Emergencial está sendo ofertado. Compreendendo as totalidades de acesso à educação, a pesquisa apresenta números preocupantes, o indicador percentual do número de alunos que apresentam falta de acesso ou qualidade duvidosa à conexão de internet atinge a casa dos 35, o mesmo número estende-se aos que são desatendidos por adultos durante a realização das atividades escolares, aqui a pesquisa não esclarece se por falta de tempo devido ao trabalho, falta de qualificação e/ou desinteresse para tal acompanhamento. Totaliza 31% o quantitativo que não dispõem de equipamentos adequados para a conexão das aulas e 24% não realizam os estudos em decorrência da necessidade de inserção ao mercado de trabalho para composição de renda familiar ou ainda são envolvidos em cuidados com demais familiares (UNICEF, 2021, p. 28-41).

Deste modo, percebemos que as distintas camadas sociais lidam de formas diferentes com as implicações do combate ao Coronavírus (NICOLINI; MEDEIROS, 2021, p. 287). Ao mesmo tempo que os mais abastados possuem inúmeras conexões virtuais, com ferramentas, espaço e tempo destinados ao estudo, conforme a linha da riqueza decresce as dificuldades de acesso e conexão tendem a ficarem piores.

É nesta situação que cabe aos discentes o desenvolvimento de uma autonomia forçada, nas práticas ditas normais – antes do remoto, mesmo o processo de ensino

calcado na figura do aluno, a professora ainda se apresentava como o centro da aula, já que é por sua figura que os conteúdos são apresentados e discutidos. Cabe ao aluno, no Ensino Remoto Emergencial, acessar o ambiente de convivência escolar, buscar as propostas docentes, realizar atividades de forma quase independente, pois o contato é limitado. Para o caso dos alunos que apresentam pleno acesso digital, contudo, há alunos que não usufruem de tais tecnologias, cabendo a esses ficarem à mercê do mundo impresso, do risco de contaminação, enquanto se direcionando semanalmente às escolas para retirarem fichas com textos e atividades, que devem ser retornadas posteriormente.

Em meio às dificuldades conectivas, há de se considerar que não somente o conteúdo escolar é avariado, as condições psicológicas são dilaceradas pela falta de contato humano. O medo da morte iminente, a falta de perspectiva e a miséria assolam a sociedade, o quadro desta situação resulta em inúmeras doenças da mente e do corpo. As professoras não são super-heroínas, inertes à situação, são igualmente afetadas pela pandemia e suas consequências, mas continuam atuando na linha de frente, em outra área que não a da saúde. O contato semidireto com seus alunos permite perceber a desestabilização emocional e econômica da população, assim, auxiliam no encaminhamento e, juntamente aos profissionais devidamente capacitados, no tratamento desses problemas, assim como combatendo a desinformação e tecendo redes de acolhimento e resiliência (LUCAS; ALVIN; PORTO; SILVA; PINHEIRO, 2020, p. 76).

Dadas as informações do cenário pandêmico brasileiro, essas servem para localização temporal e situacional deste trabalho, que se dedica a estudar as práticas de leituras escolares das aulas de História no município de Canguçu no ano de 2021, o segundo ano das práticas remotas de ensino.

2.3. As cinco escolas em questão

Frente à situação sanitária, a 02 de abril de 2020 de acordo com o Decreto Municipal nº 8.269 a nova modalidade educacional é implementada em Canguçu, considerando aulas assíncronas e síncronas. Nesse cenário é que as relações entre as professoras e seus alunos ocorrem, nas cinco escolas em que circulam os textos didáticos aqui analisados.

Como auxílio às professoras, a Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Cultura de Canguçu proporcionou a participação de cursos de formação para a aplicação do Ensino Remoto Emergencial. Dentre eles, a utilização do *Google Drive*⁶, *Google Formulários*⁷, *Google Sala de Aula*⁸, *YouTube*⁹, gravação de conteúdos e criação de materiais didáticos visualmente atrativos, formações que contribuem com à docência e suas produções, as fontes de análise desta pesquisa.

Para além dos traumas pandêmicos, de forma geral, das 37 escolas rurais canguçuenses, oito possuem organização curricular específica; três destas oito constituem o *corpus* investigativo desta pesquisa, sobre as quais me deterei no momento. Essas escolas com uma diferenciação no processo educacional apresentam a implementação do projeto *Educação do Campo de Canguçu*. Contêm a mesma grade curricular das demais, o que se difere é a carga horária que considera o turno integral com 28 horas presenciais na escola e 7 horas à distância, consistindo então de 35 horas de aula ao longo da semana. Esse acréscimo da carga horária considera maior tempo em sala de aula, a construção de subprojetos visando o enriquecimento da experiência discente e a aplicação dos conhecimentos escolares na vida prática durante o período de aplicação destes nas propriedades rurais onde residem. A metodologia visa objetivos diferentes, é justamente a base para o processo educacional no projeto, a utilização da pedagogia da alternância para evitar o êxodo rural, estimular os minifúndios e a agricultura de subsistência de um modo sustentável, agindo através da educação de qualidade, formando agentes conscientes da necessidade de cuidado com o ecossistema (CANGUÇU, 2019).

O projeto *Educação do Campo de Canguçu* é recente e ainda colhe seus primeiros frutos, a popularidade da experiência é considerável entre os pais e alunos; pais que vão à lavoura tranquilos por saberem que seus filhos estão seguros na escola, alimentados e aprendendo; alunos que reconhecem a educação como principal fonte de mudança nos padrões de vida; a maior das rebeldias possível.

Quanto às outras duas escolas analisadas, localizam-se na zona urbana, a carga horária semanal dos estudantes é de 20 horas, utilizando-se de grade comum

⁶ Plataforma digital que fornece serviço de armazenamento e sincronização de arquivos ancorada à um servidor.

⁷ Plataforma digital de gerenciamento de pesquisas. Serve como ferramenta de atividades.

⁸ Plataforma digital que centra rede comunicativa auxiliadora às ações educativas, sendo possível a organização e compartilhamento de materiais didáticos distintos.

⁹ Site de compartilhamento de vídeos.

curricular. São desenvolvidos projetos e práticas educativas visando a construção do ser crítico e consciente a partir de relações sociais motivadoras. Pela sua localização, apresentam uma variada clientela, assim destaca-se o trabalho de convívio em sociedade.

Compreendamos então a humanidade dos sujeitos promotores nas práticas educativas e seus ambientes escolares específicos.

A primeira escola localiza-se na zona rural, portanto, nos padrões educacionais de Educação do Campo, conta com 51 alunos nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A professora de História, que se utiliza da alcunha de Ronaldino – professor que fez grandes feitos em sua vida escolar, por isso assim deseja ser mencionada –, apresenta formação no Curso Normal, Licenciatura em Geografia e Especialização em Metodologia de Geografia, Licenciatura em Pedagogia e Especialização em Língua Brasileira de Sinais. É concursada no município como professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no momento atua nas disciplinas de Geografia e História do 6º ao 9º ano. Durante o período de vigor do Ensino Remoto Emergencial as aulas ocorrem através do envio de atividades semanais na rede social *WhatsApp*¹⁰ e na retirada de materiais impressos na escola. Dos 51 alunos, apenas três não possuíam conexão com a internet. Mesmo considerando o largo acesso à internet, a parcela de alunos que prefere retirar o material impresso na escola é quase a totalidade, indicando a necessidade que apresentam do contato com o material físico para a produção do conhecimento. As devolutivas de materiais também totalizam um número significativo na forma impressa. A outra modalidade metodológica empregada, o modo síncrono, ocorre semanalmente através do *Google Meet*¹¹, também frequentada pela maioria.

A segunda escola é pequena, atende 27 alunos nos Anos Finais seguindo o modelo de educação do Campo. A professora aqui chamada de Neuza possui Curso Técnico em Agropecuária, Licenciada e Mestre em Geografia, especialista em Ensino de Geografia e História. É concursada no município como professora de Geografia, atualmente ministra aulas de Geografia e História para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Mudou sua alocação de trabalho durante a pandemia, então não

¹⁰ Aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz e vídeo para celulares móveis.

¹¹ Plataforma que disponibiliza chamadas de vídeos com alto número de pessoas simultaneamente e o compartilhamento de apresentações.

conhece presencialmente seus alunos. A quantidade diminuta de alunos não reduz o caráter problemático do ensino remoto. Recorrendo à utilização do *WhatsApp* para o envio de materiais de estudo, atividades semanais e a comunicação direta, quando possível, pois quatro alunos não possuem conexão com a internet, então retiram o material impresso na escola semanalmente. Frente ao número de atrasos e a qualidade nas devolutivas das tarefas, segundo a professora, a solução conveniente foi de incentivar a participação dos momentos síncronos, produzindo aulas dialogadas, com atividades e brincadeiras que permitissem o desenvolvimento do senso crítico. Para isso, buscou produzir materiais didáticos sintetizados com atividades que possibilitasse a leitura e o entendimento pleno do conteúdo, mas não sendo a base da aula, apenas um suporte para preparar os alunos para as discussões através do *Google Meet*. Mesmo com o desempenho da escola e da professora para auxiliar os alunos, pouco mais da metade participa das aulas síncronas.

Quanto à última escola do Campo, possui 55 alunos divididos nos quatro últimos anos do Ensino Fundamental. A professora de codinome Simone possui Licenciatura, Mestrado e é doutoranda em Geografia, Especialização em Ensino de Geografia e Planejamento Pedagógico. É contratada como professora de Geografia, atua nas disciplinas de Geografia e História para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Seu primeiro ano de docência iniciou concomitantemente com a pandemia. Apenas uma pequena parcela de alunos está recorrendo aos materiais impressos retirados na escola, a maioria dá preferência pelo trato comunicativo via *WhatsApp*, quase metade dos alunos frequenta regularmente o ambiente virtual promovido através do *Google Meet*. Em sua prática afirma que manter o vínculo de conteúdo e de relacionamento não é fácil visto que não conheceu os alunos em momentos ditos normais, porém mostra-se otimista com a parcela que devolve as atividades e entram em contato.

Nas escolas urbanas a proporção de alunos tende a crescer, a primeira escola urbana possui 119 alunos em suas turmas dos Anos Finais. A professora denominada como Loila é formada em Licenciatura e Especialização em História. É nomeada no município como Professora dos Anos Iniciais e em História. A maioria dos alunos apresentam conexão com internet, embora a de alguns sejam pelos dados de rede móvel, dificultando seu acesso às aulas que ocorrem pelo *Google Meet*. Para os alunos que apresentam instabilidade de conexão e dados limitados para esta plataforma de aulas síncronas, a professora ainda repete os estudos semanais via

chamada de vídeo no *WhatsApp*. Da parcela de alunos que não apresenta nenhuma conexão ou de forma limitada, semanalmente a escola fornece internet via *Wi-Fi* para acesso aos materiais na plataforma do *Google Sala de Aula* e no grupo de *WhatsApp*. A escola disponibiliza material impresso apenas aos alunos com necessidades especiais, estes que somam cinco nas aulas desta professora, os demais alunos costumam realizar a impressão do material por conta própria para melhor estudo, indício da dependência do material no suporte físico. O índice de devolutivas é alto perante as demais escolas, confirmando que, mesmo com a conexão de dados móveis, os alunos e seus responsáveis compreendem a necessidade de continuação dos estudos, mesmo com as dificuldades impostas.

A segunda escola urbana é de periferia, apresenta 80 alunos matriculados no Ensino Fundamental II, carrega o estigma de ter o alunado com carências e dificuldades financeiras. A professora de codinome Leonilda é Licenciada em História. Professora efetiva da rede municipal e estadual na área de História, embora também ministre Língua Estrangeira no município. Grande parte dos alunos não possui conexão suficiente com a internet para acessarem o meio virtual de aprendizagem. Contudo, diferente das demais, a professora optou para além da utilização do *WhatsApp* como forma de conexão, usar como meio complementar a fim de organizar os materiais e as discussões foi centrado o *Google Sala de Aula*, mesmo sendo baixo o número de alunos com acesso, por entender que ainda se mostrava uma ferramenta importante. Foi-nos permitido pela escola adentrar neste ambiente para análise do histórico de conversação, o que possibilitou perceber que, além dos conteúdos, a professora sugere inúmeras vezes que o contato afetivo em meio aos desastres é mais fundamental do que o aluno compreender a história propriamente dita, por considerar que o vínculo entre aluno e escola não pode ser quebrado em meio a pandemia, centrando suas ações educativas em estabelecer laços empáticos e na tentativa de resgatar os alunos com dificuldades, sejam elas de cunho econômico ou pessoal. De todo modo, os alunos que retiram materiais de estudos impressos na escola são quase nulos, os que participam dos encontros mensais no *Google Meet* também.

É perceptível que dentro de um mesmo município há distinções e semelhanças entre as relações estabelecidas na rede de educação. Observamos que os recursos de suporte se apresentam limitados. Em suma, as aulas síncronas são realizadas através do *Google Meet* com os poucos alunos conectados. Para as assíncronas

restam o *WhatsApp*, quando não o têm, ou de forma não significativa, o material impresso supre a demanda como vem fazendo há séculos.

Embora o Ensino Remoto Emergencial não seja parte central deste estudo, caracteriza-se como situação vigente e certamente forçou a inserção de ferramentas digitais que alteram as relações e os suportes de leitura no ambiente educativo.

Percebemos que os materiais didáticos se constituíram por duas formas de apresentação aos alunos: o impresso e o digital. Sendo esta, a materialidade ou o suporte de leitura empregado nas escolas em que se realizou a pesquisa. Aspecto fundamental de ser considerado, uma vez que, conforme alerta Chartier (2002, p. 127) “É necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor”. Desta forma, o texto enviado ou dado a ler está inevitavelmente relacionado ao seu suporte de leitura e deve assim ser considerado, um texto impresso deve ser pensado como impresso, um texto digital, como digital, em suas especificidades. Essa prática é razoavelmente nova na escola, já que as atividades eram pautadas no campo impresso, que agora passam a dividir espaço com o texto digital.

Há um bom tempo convivemos com os dispositivos eletrônicos, os livros digitais, as redes sociais, páginas da *web*¹². O mundo físico coexiste ao digital, entretanto esta parceria ainda dá seus primeiros passos no mundo à parte que se constituiu como escola. Deste modo, com o ensino remoto há, de forma forçada, uma acelerada mescla de suportes utilizados para a leitura na sala de aula, uma hibridização educacional (MASSONE, 2020, p. 70) ou um movimento entre as culturas impressas e digitais (RIBEIRO, 2016, p. 108). No entanto, como considera Chartier (2002, p. 8): “a era do texto eletrônico será ainda, e certamente por muito tempo, uma era do manuscrito e do impresso.”, ou seja, uma nova prática não encerra por si só a existência das demais.

Assim, no que se refere ao Ensino Remoto Emergencial, cabe às professoras planejar seus materiais embasadas no suporte que serão apresentados, seja na mensagem ou no texto encaminhado através de *WhatsApp*, por correspondência eletrônica, publicado no *Facebook*¹³, no *Google Sala de Aula* ou impresso e disponibilizado na escola. A essa análise de materiais didáticos, mais especificamente

¹² *World Wide Web* (Rede de alcance mundial).

¹³ Rede social que permite o compartilhamento de mensagens, *links*, vídeos e fotografias.

de textos didáticos, produzidos para esse contexto educacional que será discutida no capítulo seguinte.

3. Dos textos produzidos

Uma das maiores invenções humanas é a escrita, tão necessária para as sociedades alfabetizadas. A gravação de símbolos, díspares, mudou desde seu surgimento e diverge na atualidade, guiada pelos troncos linguísticos e culturais a quem é destinada. Da cunhagem em placas de argila, a utilização do rolo, a criação do códice reunindo placas informativas, o livro manuscrito, a xilogravura, a conhecida revolução de Gutenberg com a prensa e a produção massiva de suportes escritos, os documentos digitais com o avanço das tecnologias eletrônicas (BRANDÃO, 2012, p. 3-5), a escrita permeia a maioria das sociedades, acompanhando suas evoluções e revoluções e, em parte, sendo um meio para tal.

Durante o exercício da leitura são ativados mecanismos cerebrais que decodificam signos em significados, contudo, não é tão simplista, a leitura é viva, no processo o leitor atribui sentido próprio de acordo com suas lentes culturais (RODRIGUES, 2008, p. 114). Assim, cada leitor, a cada vez que destina interpretação sobre o que é lido, compreende uma singularidade diferente dependendo de suas motivações, expectativas (SOLÉ, 1998, p. 22, 42-3), bem como, de suas aptidões para a leitura (ROJAS *apud* CHARTIER, 1992, p. 212). Ou seja, para produzir sentido, precisamos conhecer o código escrito, a partir de tal competência, criamos objetivos para ler algo, seja por interesse pessoal ou por alguma obrigação, e, por fim, criamos expectativas que serão confirmadas ou refutadas durante o ato da leitura.

No exercício da docência, as professoras são produtoras de materiais, escrevem, mediam leituras e constroem sentidos juntos aos seus alunos. No que tange ao ensino de História e a produção de textos didáticos, o desejável é que a abordagem do conteúdo e sua formatação do texto, sejam capazes de conduzir o aluno para o passado, de causar espanto ao desnaturalizar pensamentos arraigados, tornando o passado uma fascinante viagem lúdica, capaz de ampliar a compreensão entre as temporalidades (RÜSEN, 2010, p. 116-7).

3.1. Materialidade das produções textuais

Ao longo do ano letivo de 2021, as cinco professoras entrevistadas produziram um grande quantitativo de textos didáticos, neste trabalho examinamos 285 materiais didáticos. É possível declarar que houve dois modos de escrita, ambos através do

computador, as duas ferramentas para a escrita e edição textual utilizadas foram o *Microsoft Word* e o *Google Documentos*. Os dois aplicativos apresentam praticamente as mesmas ferramentas, o primeiro é pago, o segundo, gratuito, mas necessita de conexão com a internet para que todas as ferramentas estejam disponíveis. Esses não são novidade para grande parte das pessoas do nosso tempo, utilizamo-nos deles para escrever, revisar e editar distintos textos. Sua dinamicidade é totalmente oposta à escrita à mão, quando redigimos um texto em um caderno, além da necessidade de legibilidade calígrafa, torna-se difícil adaptações visto a necessidade de passar a página inteira a limpo. No meio digital, é totalmente fluido, é possível realizar alterações quantas vezes necessárias sem deixar vestígios (RIBEIRO, 2016, p. 109).

A vida docente nem sempre é tranquila, os prazos apertados e o quantitativo de trabalho é expressivo, planejar aulas, produzir textos e atividades exige tempo. Na era conectada temos certa facilidade para encontrar materiais, desde que sabendo onde pesquisar. Há grupos de *Facebook* onde professores e professoras trocam ideias de atividades lúdicas, planos de aula, discutem em fóruns de ensino; o que se constitui uma boa fonte para dinamizar as aulas, desde que utilizado com cautela. O mesmo aplica-se ao *YouTube*, onde usuários publicam videoaulas sobre os mais variados assuntos. Ainda, há os meios mais ortodoxos de pesquisa, diretamente pelas ferramentas de pesquisa pela *web* – como é o caso do *Google*, que fornece acesso à infinitas redes de conhecimentos que podem ser sintetizados para a educação; ou as páginas de diretórios acadêmicos, através da consulta de artigos e trabalhos científicos; ou pelas consultas em livros didáticos.

Através das entrevistas e análise da produção didática, constatamos que ambas as professoras se utilizam das pesquisas do *Google* para encontrar textos condizentes aos conteúdos que devem ser estudados. Entretanto, em verificação foi possível perceber que o texto não é copiado na íntegra, havendo modificações de palavras, explicações e na supressão ou acréscimo de parágrafos.

O que os professores ensinam é o resultado de um processo de decodificação – interpretação, significação, recriação, reinterpretação, etc. – de ideias, condições e práticas que se tornam mais ou menos visíveis e viáveis em um contexto situacional de interação e intercâmbio de significados (ACOSTA, 2013, p. 189).

Demonstrando que, independentemente da fonte, o texto escolar deve ser produzido àqueles alunos, utilizando suas noções como base para a ampliação da consciência histórica.

A tabela abaixo apresenta os materiais e especificidades em que se apresentam. Os 285 materiais didáticos que analisamos, produzidos por cinco professoras, apresentam divergência entre os números totais de produção individual, visto que se baseiam por produções próprias e da dependeram da disponibilidade de envio.

Tabela 01: Representação quantitativa de fontes

	Ronaldino	Neuza	Simone	Loila	Leonilda
Total de materiais analisados	14	71	91	28	81
Aula contendo apenas texto escrito	01	00	06	00	34
Textos com grifos	00	62	20	06	06
Marcação no texto	00	54	00	00	00
Texto com imagens	05	71	67	15	08
Texto com mapas	00	28	07	02	05
Texto com vídeos em hiperligação	07	61	02	19	03
Livro didático	01	00	03	00	14
Texto com <i>link web</i>	00	06	00	10	03
<i>Link</i> de atividade	00	00	00	00	02
Lista de atividade	02	00	06	03	20
Texto com bibliografia	00	01	00	01	01
Média de páginas de cada texto	02	03	02	02	02

Fonte: Produção autoral

Do montante total de material analisado, mais 95% foram produzidos no formato Documento¹⁴, ou seja, em ferramentas de digitação de texto no computador, o restante diz respeito a fotografias de livros didáticos. Quando enviado aos alunos, 46% dos materiais foram convertidos para o Formato Portátil de Documento¹⁵. Esse formato, diferente do Documento, evita a desconfiguração do leiaute do documento ou a exclusão de excertos por acidente. Embora a maioria, 50%, tenham sido encaminhadas no formato editável, e os 4% restantes, através de Imagens.

Pelas entrevistas, constatamos o envio semanal de materiais didáticos aos alunos no formato de textos e atividades, essa se constituindo a parcela assíncrona das aulas. Perante a regularidade de envio, os documentos seguem determinada média acerca do seu número de páginas, no geral, estendendo-se de duas a três páginas por aula. Contudo, o tamanho do material é relativo, depende da sua forma de apresentação, quando há imagens, mapas e outras informações extras, o texto escrito tende a ser menor. Ao verificar a tabela 01, a linha que trata de *Aula contendo apenas texto escrito* apresenta os números de materiais didáticos que se caracterizaram apenas como texto escrito, sem a utilização de imagens, mapas ou marcações de qualquer razão.

Acerca da disponibilidade do material impresso na escola, variou de acordo com a realidade de cada professora. Os materiais produzidos pela professora Ronaldino foram disponibilizados na forma digital e impressa para os que apresentam limitação de internet ou têm interesse em retirá-los semanalmente na escola, entretanto, a parcela que utiliza o material impresso é quase totalidade. Levando a considerar a movimentação entre digital e impresso, ou seja, da hibridização das práticas de leitura. Visto que em metade das aulas a professora apresenta hiperligação para vídeos extras ao texto escrito, deste modo, os alunos podem realizar a leitura no texto impresso e acessar os itinerários complementares através das telas. Como observamos na tabela 01, dos 14 textos disponibilizados, sete contém hiperligação para vídeos disponíveis na internet.

A professora Neuza produz materiais com diversificados protocolos e itinerários de leitura, é significativa a presença de mapas, imagens e hiperligações nos materiais que produz. No caso desta professora, apenas quatro alunos fazem uso do material

¹⁴ *Doc.* Na computação, é o formato de processamento de texto do *Microsoft Word* e do *Google Documentos*.

¹⁵ *Portable Document Format – PDF.*

impresso por não disporem de internet, esse reduzido número induz que a professora apresenta maior liberdade na produção dos materiais, visto que apresenta baixas limitações na impressão.

A professora Simone disponibiliza materiais com significativo uso de imagens e mapas, mas com reduzida indicação de hiperligação no texto, embora sejam poucos os alunos que fazem uso do material impresso. Já os materiais da professora Loila são disponibilizados impressos apenas aos alunos com necessidades especiais, os demais acessam somente na forma digital. A escola oferta internet semanalmente para os alunos baixarem¹⁶ os materiais, porém, a maioria dos alunos imprime por conta própria, fazendo semelhança à forma de interação que fazem os alunos da professora Ronaldino, uma vez que, os textos apresentam significativa indicação de hiperligações, o que levaria a diferentes itinerários de leitura e a uma hibridização entre o impresso e digital.

E por fim, os materiais da professora Leonilda são disponibilizados na forma impressa somente para os alunos em situação de vulnerabilidade, os demais fazem uso do meio digital para seus estudos. Contudo, é o conjunto de materiais que mais se caracterizam como “textos corridos”, por se constituírem especialmente de texto escrito, seguido de atividades.

De modo geral observamos que os materiais compilados pelas professoras são planejados para abarcarem a forma impressa e digital, logo, são planejados para serem híbridos entre os dois suportes de leitura, visto que os textos são impreterivelmente ligados à forma como se dão a ler. Por conseguinte, consideramos nos textos a presença de grifos e marcações. Por grifo, consideramos toda marcação no texto, como negrito, sublinhado, itálico e marca-texto, que direcionam para uma determinada a leitura. Os grifos estavam presentes em menos de 1/3 dos materiais didáticos, com especial presença nos materiais disponibilizados pela professora Neuza.

Pela instância da impressão, disponibilizada totalmente em escala de cinza, há limitações na qualidade de alguns dos protocolos de leitura estabelecidos. As imagens e mapas são as que mais sofrem distorção no material impresso, entretanto, imagens fizeram parte de 58% dos textos, os mapas tiveram aparições mais tímidas, apenas 14%. Alguns casos de destacam, a professora Neuza fez uso de imagem em todas

¹⁶ *Download*. Fazer uma cópia de um arquivo de um servidor remoto *web* em outro dispositivo computacional.

as aulas e os mapas marcaram presença em 28 dos 71 materiais analisados. Lembramos que as aulas desta professora são sumariamente digitais, o que proporcionou a utilização de uma estratégia diferente das demais. Dentre os materiais que disponibilizou, há 54 textos com marcação, ou seja, com a utilização da ferramenta *Cor do Realce do Texto do Word*, ou *Cor de destaque no Google Documentos*, é como definimos o marca-texto no meio digital. De forma mais específica, no caso desses materiais, diferente de um simples grifo, nessa função foi empregada a marcação completa do texto, ou seja, cada parágrafo ou assunto aparece com uma cor diferente. A professora esclareceu que não sabe ao certo de onde partiu a ideia, apenas aplicou as marcações e percebeu que funcionavam, a escolha de cores se dá respeitando as cores que, em sua concepção, remetem ao tema apresentado. É possível ver o emprego dessas marcações através da figura abaixo, onde cada assunto apresenta coloração, diferindo-se nos/dos títulos:

A partir do século XVII, especialmente após expulsão dos holandeses do Nordeste, a coroa portuguesa passou a fortalecer a ideia de ocupar o território em direção ao interior. Além das expedições militares organizadas pelo próprio governo e que garantiam a ocupação do litoral e da região sul da colônia, a expansão do território ou interiorização territorial, como preferem alguns historiadores, ocorreu através dos bandeirantes, dos pecuaristas e das missões jesuíticas. A ocupação de novos territórios provocou, por sua vez, a assinatura de novos acordos entre as coroas Portugal e Espanha. Por fim, a descoberta do ouro, no início do século XVIII, vai provocar definitivas mudanças econômicas e sociais na colônia.

Expedições Militares: expansão oficial



O governo português organizou várias expedições militares de caráter oficial que tinham especialmente o objetivo de ocupar e defender o território brasileiro que era constantemente ameaçado pela presença de estrangeiros. Essas expedições eram organizadas pelo próprio governo, porém, muitas vezes foram os próprios colonos luso-brasileiros que lutaram pela conquista e ocupação do litoral e de alguns pontos do norte e do nordeste.

A partir de 1750 o governo passou a direcionar as expedições “sertão adentro” procurando ocupara de forma mais efetiva o oeste e o sudoeste e ao mesmo tempo conter um possível avanço espanhol.

Essas expedições desconsideravam a linha do Tratado de Tordesilhas que dividia as terras entre portugueses e espanhóis. A expansão em direção ao sul do território foi inicialmente feita por mar e tinha o objetivo de controlar o rio da Prata, ponto estratégico que servia de entrada para o interior do continente. Procurando fixar uma fronteira natural os portugueses fundaram, em 1680, na margem esquerda do Rio da Prata em frente a Buenos Aires, a **Colônia de Sacramento**.

Bandeirantes

Desde o início da colonização os portugueses exploraram o território em busca de ouro. As expedições organizadas e financiadas pelo próprio governo e que tinham esse objetivo eram chamadas

Figura 01: Recorte de texto indicando marcações

Fonte: Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

Interagindo com a plataforma do *Google Sala de Aula* das turmas da professora Leonilda, encontramos duas publicações de aulas que pertencem somente ao meio digital. Essa informação está disposta na tabela na linha *Link de atividade*. As duas aulas consistiam em hiperligações contendo atividades de múltipla escolha para revisão de conceitos históricos através de uma ferramenta chamada *WordWall*. A ferramenta é de fácil interação, com perguntas, imagens ilustrativas e as alternativas de respostas, a cada resposta correta ou incorreta há um sinal sonoro, bem como na finalização da atividade, onde é possível ver a colocação de cada um dos colegas, sua pontuação e o tempo que destinou ao percurso.

Outra forma de hiperligação recorrente nos materiais foi a utilização de vídeos do *YouTube* e páginas informativas na internet. Para analisarmos os números de forma precisa, separamos na tabela em duas linhas diferentes. Para as hiperligações que dizem respeito aos vídeos, estão representadas na linha homônima, que somam aparição em 112 aulas; para as hiperligações de páginas, *Texto com link web*, estas aparecem em 19 aulas. Estes itinerários de leitura podem ser de fácil acesso para o leitor na tela, mas não atingem os leitores do impresso. O anexo de vídeos e hiperligações fazem parte da cultura digital, um *link* em uma impressão até existe, principalmente através de um *Código QR*¹⁷, todavia depende de conexão de internet, diante disso, são intrinsecamente ligados à cultura digital.

O livro didático é o instrumento integrante de trabalho mais utilizado na escola (BITTENCOURT, 2018, p. 245). As fontes comprovam três formas de uso desta ferramenta, a primeira delas foi através das aulas da professora Simone, nas quais ocorre o uso da captura de tela¹⁸ para salvar um recorte do livro didático digital, facilmente encontrados pela internet. Neste caso, a professora faz uso de mapas e excertos explicativos, adicionando a captura de tela ao texto autoral desenvolvido. A segunda maneira é utilizada pela professora Leonilda, que faz fotografias do livro didático físico, essas imagens são encaminhadas aos alunos como texto. Por fim, a professora Ronaldino faz uso do livro didático físico ao informar os alunos – todos possuem os livros didáticos em casa – em qual livro, páginas e atividades devem se dirigir para realizar os estudos semanais.

¹⁷ Código de barras bidimensional que serve para comunicar mensagens e/ou *hiperlinks*.

¹⁸ *Print screen*. Autofotografia do sistema da tela em que se lê, forma de salvar para depois algum registro importante.

Alguns dos materiais didáticos não são textos propriamente dito, são atividades avaliativas através de perguntas, classificadas como *Lista de atividades* na tabela 01.

As referências bibliográficas foram escassas nos materiais didáticos produzidos. Embora sejam comuns nas produções acadêmicas, não são tão frequentes na educação básica, sobretudo, no Ensino Fundamental, visto que o conteúdo é priorizado em detrimento da fonte a partir de qual foi produzido e quem o produziu. Entretanto, o firmamento do que se apresenta através da comprovação por meio de referências bibliográficas é fundamental para que haja uniformidade de ideias, sem contradições aos conhecimentos científicos (RÜSEN, 2010, p. 123), visto que a ciência histórica não considera o passado como acabado, justamente pelo objeto de estudo ser o *homem*, ou melhor, a *humanidade*, e suas relações com o tempo (BLOCH, 2001, p. 55), ressignificados pela sociedade presente contínua.

Através das entrevistas, as professoras consideraram um grande desafio proporcionar textos que conduzam seus alunos aos conhecimentos históricos. Visto que antes da pandemia, no formato normal das aulas, elas realizavam leituras em conjunto na escola, chamavam a atenção para os pontos importantes do texto, agora, na forma remota, relatam que os alunos precisam ler e compreender o que leem de forma autônoma. Ainda há de se considerar a alteração nos suportes de leitura, que se alteram entre impresso e digital, que acontece no celular ou no computador (o que também guarda diferenças). Esta movimentação forçada permite novas estratégias tanto na produção de materiais didáticos, quanto na leitura e fundamentação de sentidos.

3.2. Protocolos de leitura

Ao abordar os textos didáticos compilados pelas professoras, é possível perceber a formação que tiveram para a produção desses. O texto ou “a folhinha”, como é comumente tratada na escola, é parte fundamental do processo de aprendizagem e deve receber atenção para que se compreenda os processos de ensino aprendizagem. Para analisar essa fonte, dialogamos com Jörn Rüsen (2010, p. 109-127) ao tratar do livro didático, uma vez que o livro didático se constitui de textos didáticos.

O livro didático é imprescindível para auxiliar as professoras nos processos de ensino, mas nem sempre o livro que se tem é o ideal, ou se tem exemplares suficientes

a todos os alunos. Quando não se dispõem de livro didático outros formatos de textos entram em cena: seja impresso, fotocopiado, copiado do quadro, ou ainda, digital.

Portanto, aqui, discutimos a produção do texto e suas complexas formulações de acordo com as análises nas produções das cinco professoras das escolas de Canguçu.

Não há regras extremamente definidas e inquebráveis quanto a forma de apresentação de leiaute, ou seja, das disposições dos elementos na página. Forma e função andam de mãos dadas neste processo, às vezes uma dá um passo à frente da outra, tudo depende da intenção de quem escreve e do seu hipotético leitor. Ao estabelecer protocolos de leitura, as professoras guiam seus alunos pelo corpo do texto, então é preciso que esteja claro, onde se deve iniciar e concluir a leitura do texto, das imagens e dos mapas.

Arial, Calibri e Times New Roman são as fontes frequentemente recorridas nos corpos documentais, temos preferências próprias quanto a elas, as diferenças vão além do puro estético, da forma. Na tipografia, serifa, sem serifa, humanista e geométrica são algumas das possibilidades de forma, cada uma apresentando suas funções. Lupton (2011, p. 47, tradução autoral) corrobora esclarecendo que “Os tipos humanistas são relacionados com a caligrafia e o movimento da mão. Os de transição e os modernos são mais abstratos e menos orgânicos”.

Nem sempre a fonte combina com o jogo de figuras e representações que temos disponíveis, os tipos são adaptados de acordo com a função e a situação (LUPTON, 2011, p 13), desta maneira, a forma sobressai a função. Vemos isto de mais evidente de acordo com a figura abaixo, que foi retirada do material produzido pelas professoras:

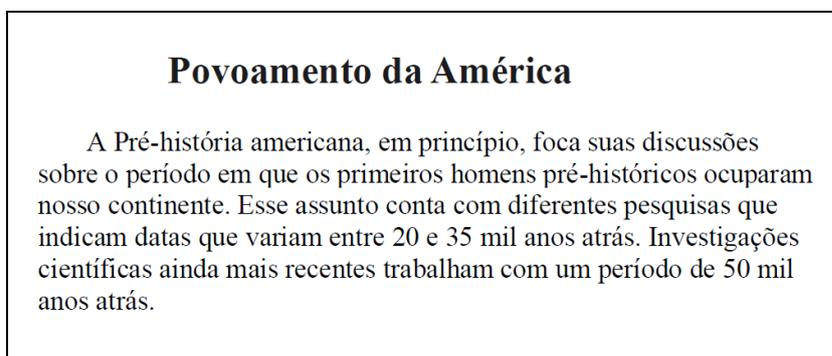


Figura 02: Recorte de texto indicando função
Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Loila

Vemos uma produção com o título em negrito, com fonte maior do que a do corpo do texto, ambos em Times New Roman, alinhados à esquerda com espaçamento simples entre linhas. A função é clara, informar o leitor sobre o Povoamento da América, e isso é destacado com os dispositivos textuais empregados no título, com o uso de fonte maior e negrito. Observemos a próxima figura:



Figura 03: Recorte de texto indicando forma

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Loila

A situação muda, temos uma imagem que faz parte de uma atividade. Em fonte Calibri, com o alinhamento justificado em espaçamento simples, a imagem encontra-se alinhada à direita, a fonte em certo acordo com os escritos nos balões de diálogo, o texto principal é justamente a imagem. Desta forma, a escolha da tipografia a ser empregada é variável, é preciso analisar o contexto geral da produção.

Outro aspecto a ser analisado são marcações que conduzem o leitor pelo que é lido:

Causa imediata (estopim) – O Assassinato do Príncipe Francisco Ferdinando (28/06/1914) – herdeiro do trono austríaco. Foi assassinado por um fanático estudante bosniano, Gravilo Princip, na cidade de Sarajevo. A Áustria - Hungria exigiu uma satisfação da Sérvia, onde o crime fora tramado, por meio de um ultimato. A Rússia, decidida a não admitir uma humilhação à Sérvia, rejeitou as propostas conciliatórias da Alemanha e decretou a mobilização geral. A Alemanha, aliada da Áustria, declarou guerra à Rússia no dia 1º de agosto e, dois dias depois, à França. Tinha início a Primeira Guerra Mundial.

POLÍTICA DE ALIANÇAS

Foi celebrada uma aliança defensiva entre a Alemanha e o Império Austro-húngaro em 1879. Com a entrada da Itália em 1882, surgiu a “Tríplice Aliança”.

1907, formou-se a “Triple Entente”, constituída pela Inglaterra, Rússia e França. A Inglaterra estava preocupada com o crescimento econômico da Alemanha e com o desenvolvimento da marinha alemã, que ameaçava sua soberania marítima. A “Triple Entente”, assinada por Eduardo VII, da Inglaterra, iniciou a política de cerco à Alemanha.

PAZ ARMADA

Figura 04: Recorte de texto indicando grifos

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Leonilda

Na figura acima vemos um texto sobre a Primeira Guerra Mundial, não analisamos o conteúdo em si, mas a apresentação e a finalidade do texto. Na figura é utilizada uma fonte com discretas serifas, o tamanho é 11, em acréscimo do espaçamento simples. Este leiaute dá noção de cansaço ao ser lida, há muita informação em pouco espaço. Lee explica que os textos se caracterizam por conter legibilidade e leiturabilidade; legibilidade seria a qualidade tipográfica que o texto apresenta, enquanto a leiturabilidade diz respeito ao conforto disposto na leitura (LEE, 2004, p. 128, *apud* NASCIMENTO, 2011, p. 35). Então, a legibilidade é caracterizada pela boa qualidade da fonte e de sua impressão, o que ocorre com o texto da figura acima, ele é passível de leitura. Todavia, pelas suas características, apresenta baixa leiturabilidade, pois não é confortável de ser lido por muito tempo.

Quando a professora Leonilda cria tópicos em negrito e sublinhado, ela contextualiza, cronologicamente, fatos históricos, organizando o acesso ao conhecimento, mesma função de um índice, porém, ao invés de ser deslocado do texto, este o acompanha. As aspas empregadas em Tríplice Aliança e Entente são indicadores de pronomes importantes à compreensão do que é lido. Similaridades são encontradas nos materiais desenvolvidos pela professora Neuza:

A Idade Antiga, ou Antiguidade, vem logo depois da Pré-História, ocorreu entre meados dos anos **4.000 a.C. até 476 d.C.** Essa época se refere desde o momento de descoberta e uso da **escrita** até o declínio do Império Romano Ocidental em 476 d.C.

O período teve início, a partir da criação da primeira forma escrita pelo humano, onde os povos antigos escreviam e desenhavam em paredes acontecimentos sobre si mesmos e também sobre outros povoados em torno, com o propósito de registrar os fatos históricos passados por eles, além dos costumes seguidos na época.

A Idade Antiga é caracterizada por duas importantes divisões de civilizações: a **civilização oriental** e a **civilização ocidental ou clássica**.

Na civilização oriental, os povos mais estudados e que tiveram maior impacto na sociedade são os egípcios, mesopotâmicos, hebreus, fenícios e persas.

Já na civilização ocidental, os destaques são para gregos e romanos.

Mas, vale destacar que esses não eram os únicos povoados que compunham civilizações antigas, também consideramos como parte importante do surgimento das civilizações os povos asiáticos, americanos, indianos africanos etc.

Esse período foi marcado pela construção de grandes cidades e intensos conflitos territoriais. Mas também foi nessa época que surgiram os primeiros registros de rituais religiosos, leis e modelos de economia.

INVENÇÃO DA ESCRITA



Figura 05: Recorte de texto indicando grifos

Fonte: Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

Assim como na figura 03, na figura acima, encontramos negritos e sublinhados, em tamanho 11, sem serifa, surgindo o acréscimo de fontes e marcação colorida, está divide o conteúdo em tópicos, organizando e criando categorias de conhecimentos. A cada parágrafo apresenta coloração diferente, além de grifos específicos, ou seja, índices para guiar os alunos na leitura inicial e na revisão de conceitos posteriormente. A apresentação de imagem atrelada ao corpo textual abarca a representação do que é lido, uma estratégia de leitura que direciona o aluno para um determinado entendimento do texto. Mesmo com o emprego de inúmeros protocolos de leitura além do material representado pela figura 03, a leiturabilidade através da segunda figura é superior. À vista disso, torna-se claro a compreensão que um texto legível nem sempre é leiturável, no entanto, todo texto leiturável é legível (NASCIMENTO, 2011, p. 35).

Os grifos utilizados são importantes pois direcionam a leitura pretendida pelas professoras, para além, ainda há outros fatores que se mostram efetivos enquanto protocolos de leitura, como bem esclarece Chartier (2002, p. 123): “Dessas estratégias, umas são explícitas, recorrendo ao discurso (nos prefácios, advertências, glosas e notas), e outras implícitas, fazendo do texto uma maquinaria que, necessariamente, deve impor uma justa compreensão”.

Uma estratégia explícita nas fontes analisadas é o diálogo entre professora e aluno, enquanto se estima o que compreender pela parte de quem lê. Vemos duas maneiras de recados deixados pelas professoras nas figuras seguintes:

Queridos alunos, após fazer a atividade não esqueça de colocar seu nome e sua turma.
Bom trabalho! Beijos

Figura 06: Recorte de texto indicando recados

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Leonilda

Aqui, vemos um recado amoroso. Alves (2004 p. 27) escreveu que “Os alunos são crianças de carne e osso que sofrem, riem, gostam de brincar, têm o direito de ter alegrias no presente, e não vão à escola para serem transformados em unidades produtivas no futuro”. Quando a professora se utiliza de recados, criando laços, comprova sua motivação de ser um ponto de apoio para seus alunos frente ao distanciamento das práticas de ensino. A escola não é uma prisão ou depósito de alunos, é onde são altamente instruídos para o pensamento e a liberdade.

A figura abaixo traz outro modo de produzir um recado interativo:

Viagem à Grécia
Bem-vindos à terra dos deuses, filósofos e artistas.

Figura 07: Recorte de texto indicando recados

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Simone

A professora Simone utiliza-se dos recados para convidar os alunos a embarcar na leitura do fantástico mundo passado. Considerando que a história pode ser transposta de forma fascinante, que faz com que o aluno se espante ao imergir no mundo passado, promovendo sua orientação histórica, conforme considera Rösen (2010, p. 116).

A interpretação motivada pela construção do texto não é fácil, lidamos com públicos distintos, mesmo dentro de um alunado, logo, a construção de sentidos ocorre por vieses diferentes. O emprego de imagens, não apenas para fins de ilustrações, promove autonomia, estimulam interpretações e comparações (RÜSEN, 2010, 119-120) e dão contexto ao que é lido. Dificilmente um aluno do 6º ou 7º ano compreende o que é um zigurate apenas pela sua descrição, mesmo que seja extremamente minuciosa e convidativa, desta maneira, a imagem entra como artifício e contribui para esclarecer o assunto estudado. Abaixo vemos a representação dos zigurates em consenso ao texto:



Figura 08: Recorte de texto indicando imagem

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

Outra utilização de imagens em textos didáticos diz respeito à criação de estranheza e desnaturalização do passado, a imagem deve corroborar para a construção da criticidade (RÜSEN, 2010, p. 120). A figura seguinte dá luz a prática comum em cultos religiosos de alguns povos pré-colombianos na América Central, os sacrifícios humanos. A prática não é nem um pouco comum em nossa sociedade, portanto, há uma grande ruptura com o passado (MENEGELLO, 2019, p. 59), ele, certamente, é estranho aos olhos dos alunos. O texto presente na figura está dividido através de um sistema de marcações coloridas, onde cada parágrafo apresenta cor distinta aos demais.

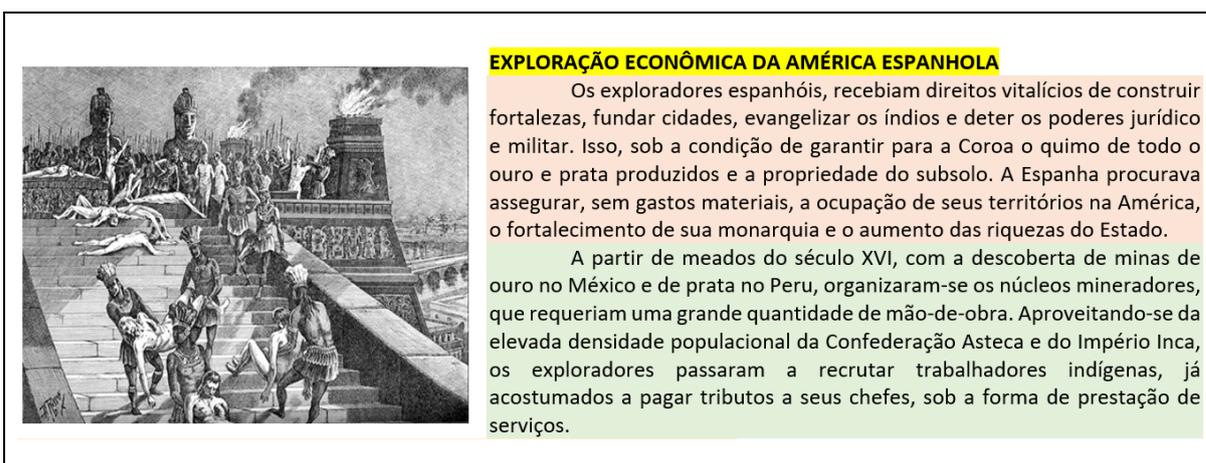


Figura 09: Recorte de texto indicando imagem

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

Todavia, nem sempre é a estranheza que queremos provocar, as continuidades e usos do passado na temporalidade presente também são reverberadas (MENEGELLO, 2019, p. 59). Diferentemente da estranheza, causada pelos sacrifícios humanos, a revolta da vacina contra a varíola no século XX apresenta certa ligação

ao negacionismo que alguns brasileiros apresentam perante a vacinação contra o Coronavírus. Porém, essa continuidade não é obrigatória, assim como nenhuma outra (MENEGLLO, 2019, p. 64). A figura abaixo apresenta imagens à esquerda que são coniventes ao assunto abordado no texto: A Revolta da Vacina (1904), a imagem assim deve ser, proporcionando antecipações na leitura, para que o aluno seja capaz de interpretar o que se expõe sob diferente ópticas (RÜSEN, 2011, p. 120).

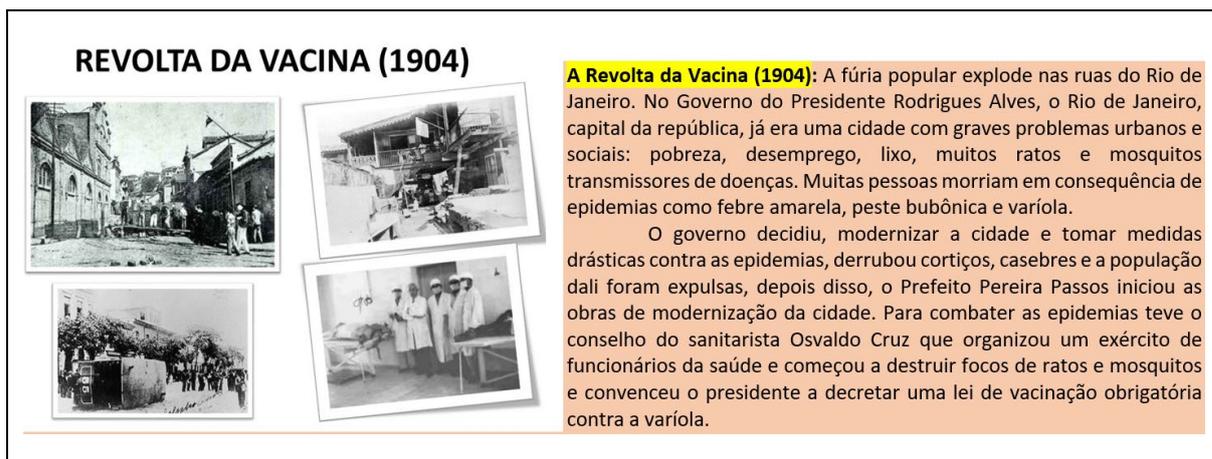


Figura 10: Recorte de texto indicando imagem

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

Embora, como Paiva (2002, p. 17-19) conceitualiza, seja necessário considerar que as iconografias são idealizadas de acordo com a sociedade que as criou, por tal razão, não devem ser consideradas como figuras ou provas da verdade histórica, seu papel é o de causar reflexão sobre o passado, quem representou o passado na ilustração e porque o fez assim, reconhecendo os símbolos ali inseridos. Afinal, “O documento não é inócuo” (LE GOFF, 1990, p. 547).

Imagens não são apenas representações de materialidades que se quer analisar. Embora sua representação seja estática, mapas são fundamentais para o encontro entre tempo e espaço (RÜSEN, 2010, p,120). De nada vale que o aluno desfrute de uma viagem através das temporalidades encontrando o mundo (*o livro das maravilhas* se não dispor do plano geográfico que frequenta. As atividades que proporcionam relações entre os alunos e os mapas necessitam sobressair a estaticidade que lhe é empregada perante sua representação. Independe dos locais estudados serem geograficamente familiares, ou nem tanto, como na Guerra do Paraguai, como vimos na figura seguinte, onde há a representação do mapa e um

texto ao lado, contextualizando-o, com marcação colorida, em semelhança a cor predominante da imagem cartográfica:

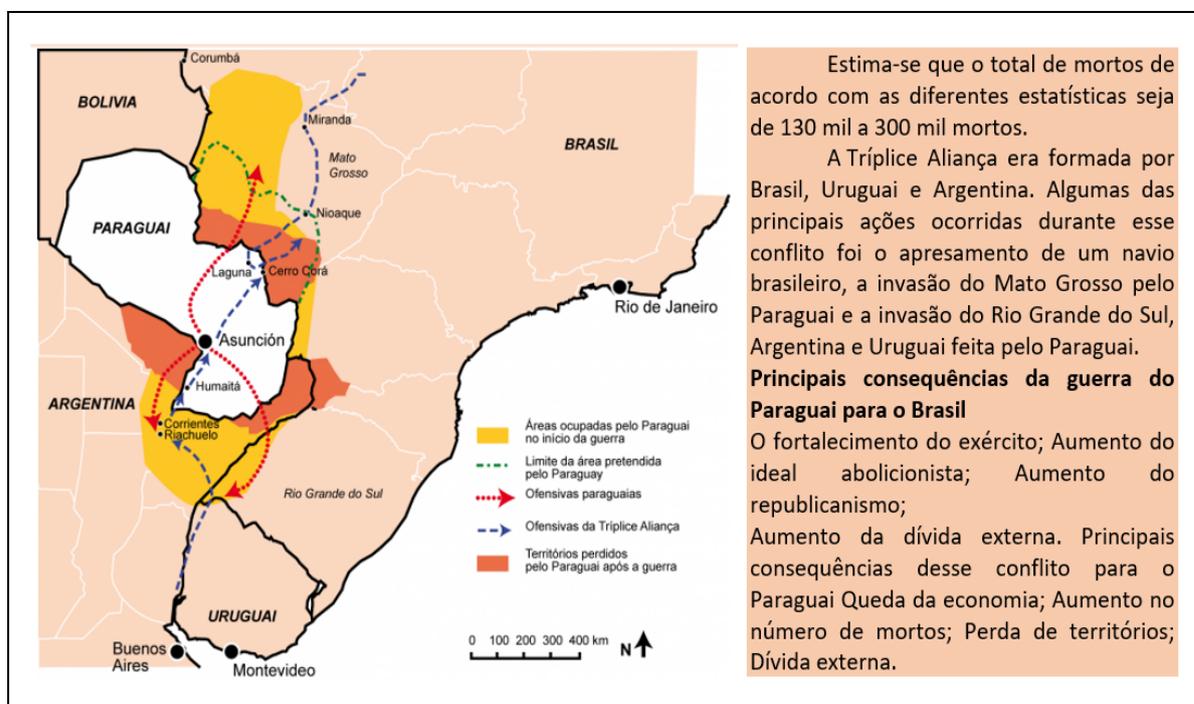


Figura 11: Recorte de texto indicando mapa

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

Ou de lugares e tempos longínquos, como representado abaixo, pela correspondência de uma imagem de um mapa retirado de um livro didático digital através de captura de tela:

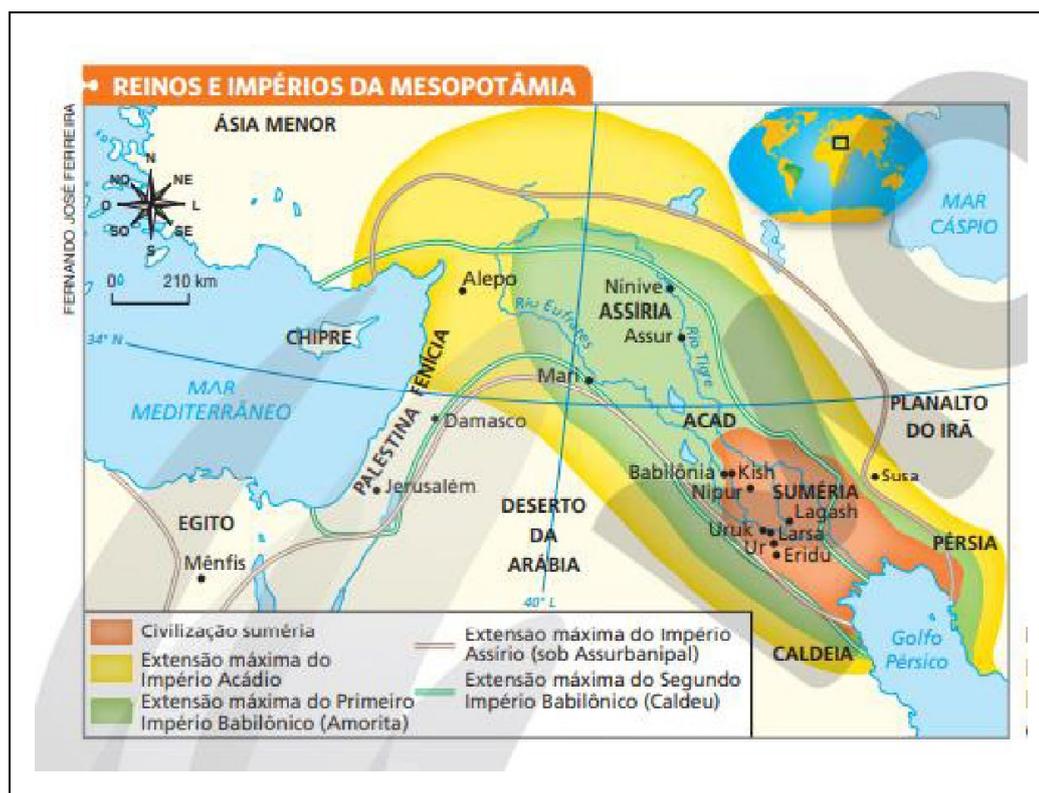


Figura 12: Recorte de texto indicando mapa

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Simone

Mesmo com a produção autoral do texto, “o livro didático é a ferramenta mais importante no ensino de história” (RÜSEN, 2010, p. 109), por conseguinte, marcou presença nas fontes desta pesquisa de três modos. A professora Simone fez uso do recorte de alguns livros, em momentos retirando trechos explicativos e adicionando-os ao seu texto autoral, em outros, utilizando os mapas presentes nos livros didáticos, como observamos pela figura acima. Quando empregamos mapas aos materiais didáticos, frequentemente esbarramos na dificuldade de encontrar mapas convenientes, em português e com qualidade gráfica, já que nem todos podem criar os próprios mapas, recorrer aos disponíveis em livros didáticos é uma possibilidade. A professora Leonilda encaminhou fotografias, por ela registradas, com as páginas de alguns livros aos seus alunos, servindo então como o texto, como podemos observar a seguir:

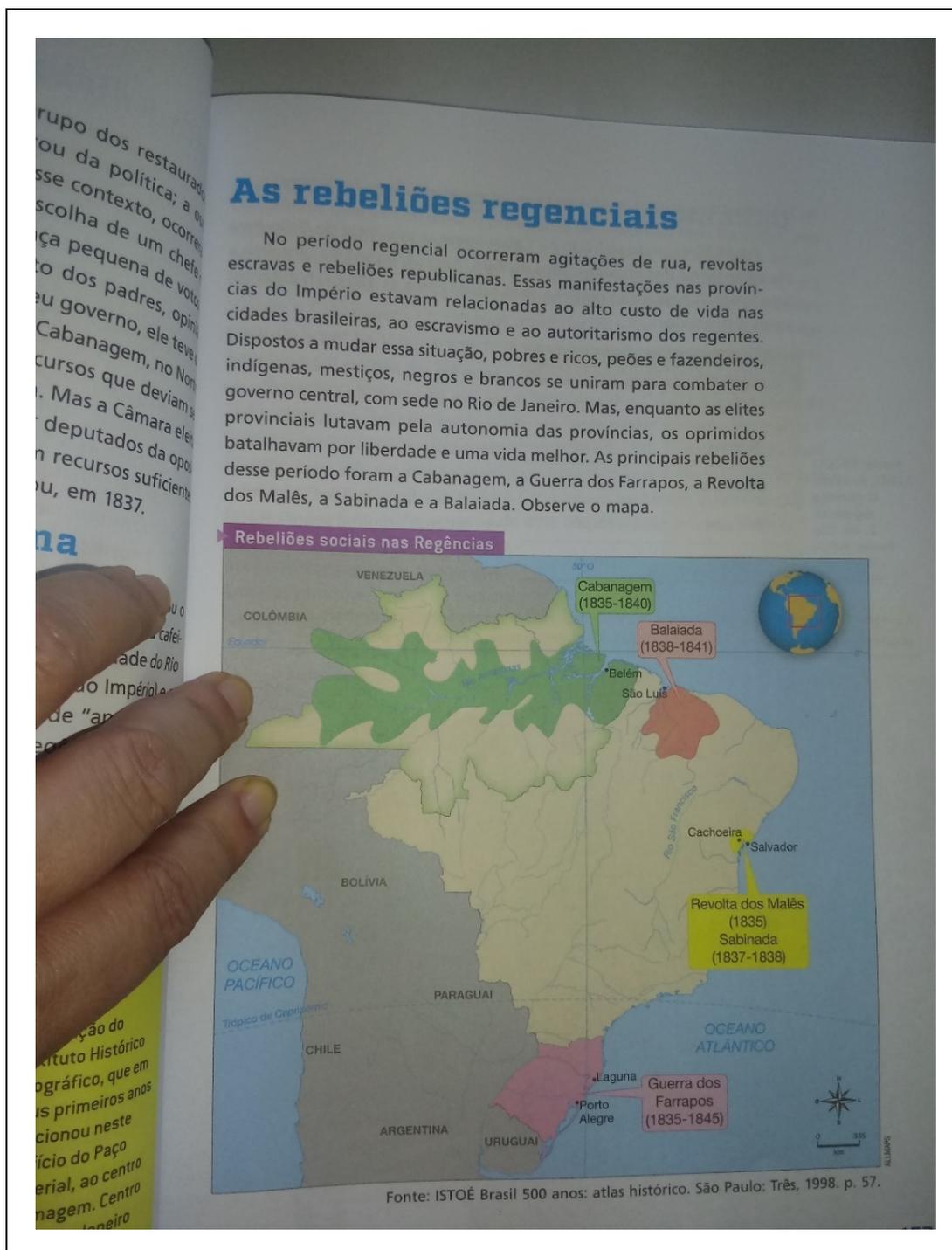


Figura 13: Página de livro didático

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Leonilda

Em decorrência da distribuição do livro didático aos alunos, a professora Ronaldino fez uso do envio de indicações de leituras nesse suporte de leitura. A figura abaixo demonstra um destes encaminhamentos, ainda havendo o acréscimo de uma questão, reiterando a importância que as professoras apresentam com as especificidades de cada turma:

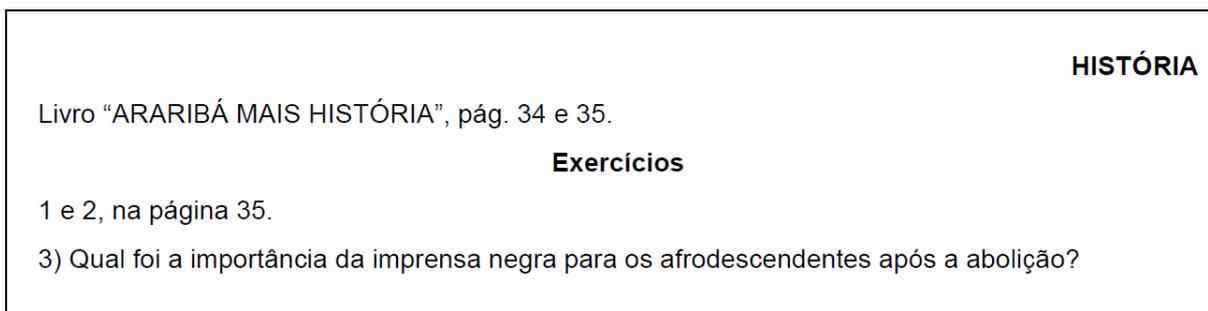


Figura 14: Recorte de texto indicando página de livro didático

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Ronaldino

Como uma forma de síntese e revisão do conteúdo, os distintos estilos de mapas mentais dados a ler ou construídos com os alunos são habilidades que merecem atenção. Niemeyer (1994, p. 06) usa a definição de mapas mentais como “[...] produtos de mapeamentos cognitivos, tendo diversas formas como: desenhos e esboços de mapas ou listas mentais de lugares de referência elaboradas antes de se fazer um percurso”.

Nos materiais fornecidos, não foram construídos com os alunos, apenas encaminhados como meio de estudo. Este modelo de texto apresenta uma breve explicação do conteúdo através de tópicos, imagens, desenhos, colagens, setas e cores, possuindo uma gama de formas de apresentação. A figura a seguir foi retirada de uma página do *Instagram*¹⁹, como vemos pela marca d’água, e aplicada em uma aula. É uma imagem de um texto manuscrito, ao centro há o título do conteúdo estudado, Revolução Inglesa, setas indicam informações sobre o assunto, na forma de tópicos, é empregada duas cores na fonte, à caráter de indicar a atenção do leitor.

¹⁹ Rede social de publicação de imagens e vídeos.



Figura 15: Recorte de texto indicando mapa mental

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Loila

O segundo mapa mental apresentado é produzido digitalmente, retirado da internet, visível pela assinatura de quem desenvolveu:

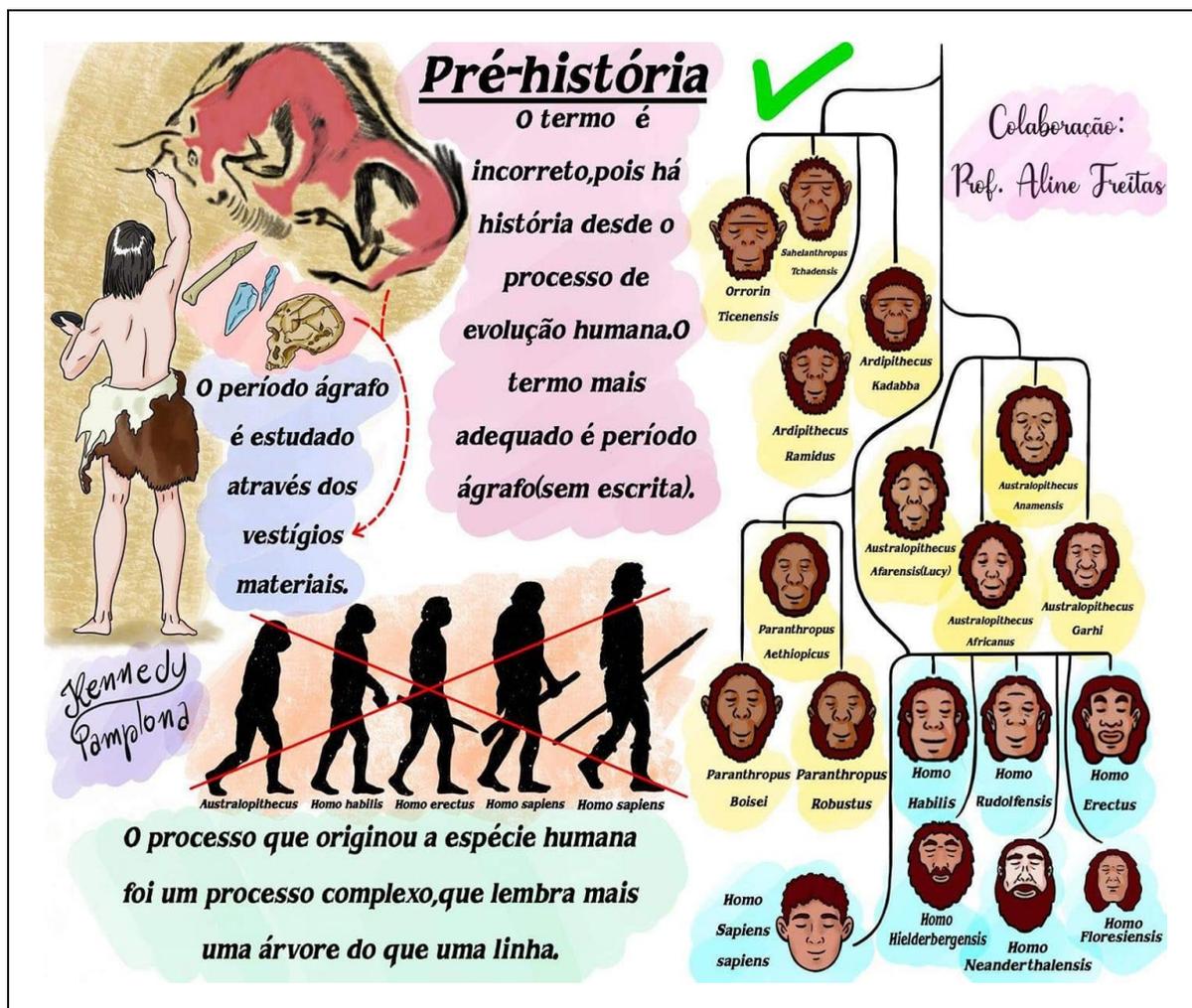


Figura 16: Recorte de texto indicando mapa mental
Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

O título é a primeira palavra de uma frase problematizadora, que justifica o objetivo da produção deste mapa mental, são inseridas representações do período estudado e marcações coloridas, como borrões em forma de um fundo às imagens e textos, facilitando sua leitura, além da árvore da evolução humana, refutando a ideia de linha.

Os materiais apresentados neste tópico, até o momento, constituem-se através do uso de protocolos de leitura totalmente híbridos, podendo ser aplicados de forma impressa e digita. Compreendemos como itinerários de leitura aqueles caminhos empregados na leitura do texto que acionam às dimensões além dele mesmo. Quando as professoras sugestionam hiperligações para explicar palavras ou complementos daquilo que é apresentado ao longo do texto, realizam o emprego de itinerários de leitura, o mesmo acontece quando indicam vídeos complementares, fornecem uma nova forma e relação de leitura. Como analisamos na figura abaixo:

Sugestões de vídeos:

- ✚ O QUE FOI O RENASCIMENTO? (HISTÓRIA ILUSTRADA): <https://www.youtube.com/watch?v=mllMI-dJcql>
- ✚ RENASCIMENTO CULTURAL | TEMPO DE ESTUDAR: [HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=RCG-UKBBIE4](https://www.youtube.com/watch?v=RCG-UKBBIE4)
- ✚ RENASCIMENTO | QUER QUE DESENHE | DESCOMPLICA: [HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=6NBSXIDOBDK](https://www.youtube.com/watch?v=6NBSXIDOBDK)
- ✚ PARÓDIA O RENASCIMENTO | HISTÓRIA COM MÚSICA: [HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=KFLRPLZEWMY](https://www.youtube.com/watch?v=KFLRPLZEWMY)
- ✚ HITS DO CHICO: RENASCIMENTO CULTURAL - PARÓDIA DE HISTÓRIA: <https://www.youtube.com/watch?v=zXKBalXtPLs>
- ✚ O RENASCIMENTO.WMV REGGAE: <https://www.youtube.com/watch?v=k3Su70uCsIQ>

Figura 17: Recorte de texto indicando hiperligação de vídeo

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Neuza

Ao indicarem páginas de internet para complementar o conteúdo, os itinerários são exclusivos aos suportes de leitura digital. De acordo com a figura 16, vídeos e músicas no *YouTube* são recomendados para discussão da aula, formando uma lista de matérias para estudo, com acesso somente na internet, ou seja, distante do texto impresso.

O envio de vídeos e páginas virtuais através de hiperligação foi frequente. Ambos mantinham relação com os conteúdos da aula, os vídeos eram ancorados no *YouTube*, as páginas atreladas à buscadores educacionais da internet. Essa utilização demonstra que a internet é uma ferramenta de recursos e conhecimentos inesgotáveis, desde que se compreenda como pesquisar e filtrar o que é ou deixa de ser verídico.

Abaixo vemos uma figura ilustrando a utilização do itinerário de leitura através da hiperligação:



Figura 18: Recorte de texto indicando hiperligação de vídeo

Fonte: Excerto do texto didático produzido pela professora Ronaldino

A professora Ronaldino produz diferentes itinerários de leitura para seus alunos. Na figura, vemos a hiperligação de um vídeo adicionada à uma imagem. Assim, ao clicar na imagem, os alunos são direcionados a um vídeo no *YouTube* que complementa o conteúdo estudado no dia.

Com a utilização desses itinerários de leitura, a concepção de movimentação entre os suportes de leitura fica evidenciada (RIBEIRO, 2016, p. 108). Ambos, protocolos e itinerários de leitura, são mecanismos de controle que o autor utiliza para guiar o seu leitor no processo de leitura, independente das especificidades de cada um. Sempre amparados pela materialidade do suporte em que o texto ou o que quer que seja (CHARTIER, 1996, p. 96-7). Como o texto é suportado na maneira digital e impressa – mesmo que com interações reduzidas –, as duas maneiras existem e são utilizadas simultaneamente no ato de ler, ou seja, um suporte, não necessariamente substitui o outro.

4. Considerações finais

Ao realizarmos o estudo proposto neste Trabalho de Conclusão de Curso através da análise dos materiais didáticos disponibilizados nas aulas de História do município de Canguçu/RS, no Ensino Remoto Emergencial, e as práticas de leitura estabelecidas pelas cinco professoras estudadas, foi possível compreender que as práticas educativas, mediadas por materiais didáticos sofreram uma mudança significativa quanto aos suportes de leituras empregados. Visto que tínhamos uma importante predominância do uso de livros didáticos, por vezes, como único suporte de leitura nas aulas de História, como indicam algumas pesquisas na área (BITTENCOURT, 2018; MANKE, 2019, RÜSEN, 2010).

Perante a situação pandêmica, no qual o isolamento social é obrigatório, as escolas não apresentam aulas presenciais, o Ensino Remoto Emergencial entra em prática através de aulas síncronas e assíncronas. Pelo caráter das tecnologias digitais que nossa sociedade dispõe e a distância criada entre os agentes educativos, o ensino remoto acelerou a movimentação entre a cultura digital e escrita (RIBEIRO, 2016, p. 108), desta forma, havendo uma recorrência de materiais didáticos híbridos (MASSONE, 2020, p. 70).

Para isso, é imprescindível que os materiais didáticos sejam idealizados e construídos de acordo com o suporte que serão lidos (CHARTIER, 2002, p. 127). Por esta razão e de acordo com as fontes estudadas, constatamos que as professoras buscaram construir materiais que pudessem ser lidos no papel e na tela. Utilizando protocolos de leituras para conduzir os alunos na produção de sentidos históricos, nos dois suportes. Com a exceção da limitação de impressão quanto aos materiais coloridos, visto que as escolas dispunham apenas da escala de cinza, limitando a visualização de imagens e das marcações coloridas; e dos itinerários de leitura que conduziam os alunos à utilização de hipertexto, somente acessíveis através da leitura digital.

De forma geral, os materiais didáticos compilados e enviados ao estudo dos alunos eram em formato *Doc* ou *PDF*, com a média de duas ou três páginas, normalmente com imagens e figuras ilustrativas para conceitualizar os assuntos estudados. A utilização do itinerário de hiperligação para vídeos no *YouTube* esteve presente, em maior ou menor grau, nas aulas de todas as professoras. Os mapas, livros didáticos e mapas mentais foram outras formas de complementar os textos,

além dos protocolos de leitura estabelecidos pelos grifos existentes. Quanto ao conteúdo, quase totalidade foi retirado da internet e adaptado à classe que foi ministrado, as exceções são materiais retirados dos livros didáticos, sejam físicos ou digitais. Não nos ocupamos do conteúdo apresentado, somente como ocorreu tal apresentação.

O ensino remoto afetou as relações educacionais, através das entrevistas, percebemos professoras exauridas pelo excesso de trabalho que são submetidas. A produção de materiais didáticos requer tempo, que nem sempre existe, sobretudo, para produzir materiais híbridos, diferente do material que “se passa no quadro”, o comum nas práticas escolares.

A pandemia causada pelo Coronavírus nos abala de maneiras diversas, vem modificando muitas ações humanas, e as relações educacionais estão sendo profundamente afetadas de um modo ou de outro.

5. Bibliografia

ACOSTA, Javir Marrero. O currículo interpretado: o que as escolas, os professores e as professoras ensinam? In: SACRISTÁN, José Gimeno (org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Editora Penso, 2013. p. 188-208.

ALVES, Rubem. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.

ANDRADE, Andreia Rodrigues de; COSTA, Francisco Silva da; LIMA, Nádia da Costa; ROMÃO, Guilherme Vinícius Silva. Desafios e perspectivas: o ensino de história no contexto pandêmico. In: TEODORO, João Vitor; PINTO, Inês Mendes (org). **Ações educativas em tempos de pandemia**. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. p. 39-47. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Jaqueline-Inez-De-Santana/publication/350963045_Acoes_educativas_em_tempos_de_pandemia/links/608018c8881fa114b416ff6f/Acoes-educativas-em-tempos-de-pandemia.pdf#page=40. Acesso em: 04 jul. 2021.

BERTOLLI, Sarah Suzane; COSTA, Alexandre Ferreira da; SOUZA, Agostinho Potenciano de. Itinerários de leitura na contemporaneidade: pedagogia e práticas leitoras na cultura digital. **Revista Graphos**, v. 21, n. 1, p. 135-158, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/46532>. Acesso em: 06 dez. 2021.

BITTECOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Editora Cortez, 2018.

BLOCH, Marc. **Apologia da história: ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRANDÃO, Marcus Vinícius Dohmann. Trajetórias, formas e sentidos da cultura escrita. In: BRANDÃO, Marcus Vinícius Dohmann. **Seminário Imagem & Imaginação: práticas de artes visuais e de leitura**. 2012. p. 1-10.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes para escolas durante a pandemia**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 02 set. 2020.

CANGUÇU. Unifica a legislação municipal que trata da pandemia do Covid 19 revogando os Decretos Municipais nºs 8.256/2020, 8.258/2020, 8.259/2020, 8.260/2020 e os artigos 2º e 3º do Decreto Municipal nº 8.266/2020, reitera a declaração de estado de calamidade pública em todo o território do Município de Canguçu-RS fixando as medidas para fins de prevenção e de enfrentamento à pandemia causada pelo Covid-19 e dá outras providências. **Decreto Nº 8.269/2020**. Canguçu, 02 abr. 2020. Disponível em: https://cangucu.rs.gov.br/arquivos/decreto_n%C2%BA_8269_2020_-_unifica_a_legislaCAo_municipal_que_trata_da_pandemia_do_covid_19_02124535.pdf. Acesso em: 11 set. 2021.

CANGUÇU. Secretaria Municipal de Educação e Esportes. **Plano Decenal Municipal de Educação**. Canguçu: Secretaria Municipal de Educação e Esportes / Conselho Municipal de Educação, 2015. Disponível em: <https://www.lagoasanta.mg.gov.br/listoffiles0/category/133-downloads?download=9099:plano-decenal-municipal-de-educacao-2015-2025>. Acesso em: 02 set. 2021.

CANGUÇU. Secretaria Municipal de Educação e Esportes. **Proposta Educação do Campo de Canguçu – EDUCCAN: Do diálogo à prática – Uma educação voltada à gênese do município da Agricultura familiar: a valorização do contexto rural**. Canguçu: Secretaria Municipal de Educação e Esportes / Conselho Municipal de Educação, 2019.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 2002.

CHARTIER, Roger. As revoluções da leitura no Ocidente. In: ABREU, Marcia (org.). **Leitura, História e História da Leitura**. São Paulo: FAPESP, 1999. p. 19-32.

CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHARTIER, Roger. Textos, Impressões, Leituras. In: HUNT, Lynn. **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 211-238.

ESTATÍSTICA, Instituto Brasileiro de Geografia e. **Canguçu: panorama**. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/cangucu/panorama>. Acesso em: 06 mar. 2021.

KLEIMAN, Ângela. **Texto & Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

LUCAS, Lílian Schwanz; ALVIN, Antônio; PORTO, Deisy Mendes; SILVA, Antônio Geraldo da; PINHEIRO, Mayra Isabel Correia. Impactos da pandemia de Covid-19 na saúde mental de crianças e adolescentes: orientações o departamento de psiquiatria da infância e adolescência da Associação Brasileira de Psiquiatria. **Debates em Psiquiatria**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 74–77, 2020. DOI: 10.25118/2763-9037.2020.v10.34. Disponível em: <https://revistardp.org.br/revista/article/view/34>. Acesso em: 29 set. 2021.

LUPTON, Ellen. **Pensar con tipos: una guía clave para estudiantes, diseñadores, editores y escritores**. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2011.

MANKE, Lisiane Sias. Leitura em aulas de História: práticas e possibilidades de ensino-aprendizagem. **Educação**, v. 42, n. 2, p. 287-297, 6 nov. 2019. EDIPUCRS. <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2019.2.28677>. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/28677>. Acesso em: 10 abr. 2021.

MASSONE, Marisa Raquel. **Enseñar a leer y escribir en Historia hoy: los cambios escolares en un contexto de transición cultural**. 2020. 419 f. Tese (Doutorado) –

Curso de História, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020.

MENDONÇA, Amanda de. “Professor Doutrinador”, Homeschooling e “Ideologia De Gênero”: a tríade que ameaça a educação brasileira. **Escritas: Revista do curso de História de Araguaína**, Araguaína, v. 12, n. 2, p. 34-51, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/escritas/article/view/9104>. Acesso em: 08 set. 2021.

MENEGUELLO, Cristina. Continuidade e ruptura. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 59-65.

NASCIMENTO, Luiz Augusto do. **O design do livro didático de alfabetização: tipografia e legibilidade**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, 2011.

NICOLINI, Cristiano; MEDEIROS, Kênia Érica Gusmão. Aprendizagem histórica em tempos de pandemia. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p. 281-298, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/y8vR5W3t6YRvnRk4fWdM54y/?lang=pt>. Acesso em: 04 jul. 2021.

NIEMEYER, Ana Maria de. Desenhos e mapas na orientação espacial: pesquisa e ensino de antropologia. **Textos Didáticos**, Campinas / SP, n. 12, pág. 03-19, janeiro 1994

PAIVA, Eduardo França. **História & Imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RIBEIRO, Ana Elisa. Questões provisórias sobre literatura e tecnologia: um diálogo com Roger Chartier. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 47, p. 97-118, jun. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/2316-4018475>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/cYWmqxdsSSWDyW5BpWqLnjf/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 09 nov. 2021

RODRIGUES, José Carlos. Os outros e os outros. In: RODRIGUES, José Carlos. **Antropologia e Comunicação: Princípios Radicais**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2008. p. 111-180.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia da Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 01 jul. 2021.

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen: e o ensino de história**. Curitiba: Editora UFPR, 2010. p. 109-127.

SENADO FEDERAL. Confere ao Município de Canguçu, no Estado do Rio Grande do Sul, o título de Capital Nacional da Agricultura Familiar. **Projeto de Lei Nº 5.018**.

Brasília, ago. 2019. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8007145&ts=1594036512106&disposition=inline>. Acesso em: 06 mar. 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

TEIXEIRA, Albano Luiz Francisco. Um breve histórico da educação brasileira: sob o signo da precariedade. **Revista Encontros**, v. 13, n. 24, p. 60-76, 2015. Disponível em: <http://cp2.gov.br/ojs/index.php/encontros/article/view/417/352>. Acesso em: 21 set. 2021.

UNICEF, Brasil. **Impactos Primários e Secundários da COVID-19 em Crianças e Adolescentes**: Relatório de Análise 3ª rodada. Brasília: Escritório da Representação do Unicef no Brasil, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/impactos-primarios-e-secundarios-da-covid-19-em-criancas-e-adolescentes-terceira-rodada>. Acesso em: 29 set. 2021.