

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - UFU
INSTITUTO DE HISTÓRIA - INHIS
GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA: LICENCIATURA E BACHARELADO

LUCAS DO REIS DE JESUS

**PENSANDO O ENSINO PRESENCIAL A PARTIR DO REGIME ESPECIAL DE
ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS (REANP): EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA (2021-2022)**

UBERLÂNDIA

2025

LUCAS DOS REIS DE JESUS

**PENSANDO O ENSINO PRESENCIAL A PARTIR DO REGIME ESPECIAL DE
ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS (REANP): EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO
SUPERVISIONADO EM HISTÓRIA (2021-2022)**

Monografia apresentada no Curso de Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção do título de Licenciado e Bacharel em História.

Orientadora: Prof. Dra. Marta Emísia Jacinto
Barbosa

UBERLÂNDIA

2025

A minha mãe, que criou condições para que
eu ingressasse na universidade, permanecesse
e me formasse.

AGRADECIMENTOS

A minha mãe, Olinda dos Reis Neta, por ser meu primeiro e mais firme porto. Pelo cuidado cotidiano, pelo apoio material e afetivo, e por me lembrar, nos dias difíceis, do sentido de seguir estudando. Este trabalho é, também, fruto do seu esforço.

À amiga Denise Lourenzoni, com quem dividi o cursinho e a travessia rumo à universidade. Sua companhia, parceria de estudos e incentivo constante foram indispensáveis para que eu chegasse até aqui.

Aos amigos que se tornaram irmãos na graduação — Afonso Guanaes, Bruno Ferreira, Giovanna Lopes e Paula Fonseca — que, em momentos diferentes, foram minha família em Minas Gerais. Obrigado pelas conversas, pela escuta generosa, pelas risadas e pela rede de apoio que sustentou o percurso.

À Prof.^a Dra. Marta Emisia, minha orientadora, pela escuta atenta, pelas leituras e indicações precisas, pelo rigor acadêmico aliado ao respeito à minha autonomia e pela confiança no desenvolvimento desta pesquisa.

Aos professores e professoras do Instituto de História da UFU, pelas aulas, debates e referências que estruturaram minha formação, e pelo compromisso com a educação pública que me inspira a seguir.

A todas e todos que, de alguma forma, contribuíram para este trabalho, deixo registrado o meu sincero muito obrigado.

EPÍGRAFE

Aqui em casa pousou uma esperança. Não a clássica, que tantas vezes verifica-se ser ilusória, embora mesmo assim nos sustente sempre. Mas a outra, bem concreta e verde: o inseto.

Houve um grito abafado de um de meus filhos:

- Uma esperança! e na parede, bem em cima de sua cadeira! Emoção dele também que unia em uma só as duas esperanças, já tem idade para isso. Antes surpresa minha: esperança é coisa secreta e costuma pousar diretamente em mim, sem ninguém saber, e não acima de minha cabeça numa parede. Pequeno rebuliço: mas era indubitável, lá estava ela, e mais magra e verde não poderia ser.
- Ela quase não tem corpo, queixei-me.
- Ela só tem alma, explicou meu filho e, como filhos são uma surpresa para nós, descobri com surpresa que ele falava das duas esperanças.

(Clarice Lispector)

RESUMO

O trabalho analisa experiências de Estágio Supervisionado em História realizadas na rede estadual de Uberlândia (MG) entre 2021 e 2022, com foco em ler o ensino presencial à luz do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), criado pelo Governo de Minas Gerais como resposta emergencial à pandemia de COVID-19. Adota abordagem qualitativa, descritivo-analítica, a partir de três conjuntos de fontes: (i) normativas da SEE/MG; (ii) materiais curriculares (Plano de Estudo Tutorado – PET, eds. 1 e 2/2021) e (iii) documentação produzida nos estágios (fichas de observação e relatórios finais). O Capítulo 1 recompõe a cronologia da emergência sanitária e examina o REANP e o PET como arranjos de continuidade, descrevendo condições e limites do trabalho docente e a experiência discente quanto a acesso, participação e sociabilidade. Os achados indicam que o PET operou como eixo administrativo-curricular, porém com ambivalências de conteúdo e orientação didática; que houve intensificação do trabalho docente, com baixa oferta de suporte/formação; e que barreiras materiais acentuaram a seletividade do acesso, sem recompor a sociabilidade escolar. O Capítulo 2 desloca o foco para o Estágio IV (presencial), mostrando a recomposição de ritmos e vínculos, a centralidade do diálogo e a reativação de espaços da escola como mediações para aprendizagens significativas. Conclui-se que, embora o remoto/híbrido tenha assegurado continuidade parcial, é no presencial que a escola se aproxima do sentido amplo de educação (formação humana, mediação cultural e sociabilidade).

Palavras-chave: REANP; Plano de Estudo Tutorado (PET); ensino remoto e híbrido; sociabilidade escolar; estágio supervisionado em História.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Notícia sobre o surto de pneumonia em Wuhan.....	p. 20
Figura 2 - Notícia sobre a identificação de um novo coronavírus.....	p. 20
Figura 3 - Notícia sobre a primeira morte ligada ao surto de Wuhan.....	p. 20
Figura 4 - Notícia sobre o primeiro caso de Covid-19 fora da China.....	p. 20
Figura 5 - Notícia sobre a oficialização das denominações da doença e vírus pela OMS.....	p. 21
Figura 6 - Notícia sobre a OMS ter declarado pandemia da Covid-19.....	p. 21
Figura 7 - Notícia sobre o MS ter declarado ESPIN.....	p. 22
Figura 8 - Notícia sobre o Senado ter decretado Estado de calamidade Pública	p. 22
Figura 9 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, com a informação de que o Estágio Supervisionado I ocorreu de forma 100% remota.....	p. 26
Figura 10 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando a implementação do ensino híbrido	p. 26
Figura 11 - Capa do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 1, do 8º ano	p. 27
Figura 12 - Trecho do índice do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 1, do 8º ano, sobre a disciplina de História	p. 28
Figura 13 - Capa do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 2, do 8º ano	p. 28
Figura 14 - Trecho do índice do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 2, do 8º ano, sobre a disciplina de História	p. 29
Figura 15 - Ficha de observação de aula sobre o Iluminismo (Estágio Supervisionado I)	p. 30
Figura 16 - Ficha de observação de aula sobre a Revolução Francesa (Estágio Supervisionado I)	p. 31
Figura 17 - Ficha de observação de aula sobre a Revolução Industrial Inglesa (Estágio Supervisionado I)	p. 32

Figura 18 - Ficha de observação de aula sobre a Independência dos Estados Unidos (Estágio Supervisionado I)	p. 33
Figura 19 - Ficha de observação de aula sobre a Independência da América Espanhola (Estágio Supervisionado I)	p. 34
Figura 20 - Ficha de observação de aula, com foco na elaboração de atividades complementares (Estágio Supervisionado I)	p. 39
Figura 21 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando a falta de suporte do governo estadual de Minas Gerais	p. 40
Figura 22 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando as dificuldades do ensino híbrido	p. 40
Figura 23 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, abordando as responsabilidades dos professores	p. 41
Figura 24 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando as condições materiais dos estudantes	p. 43
Figura 25 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, abordando a assiduidade dos estudantes às aulas	p. 43
Figura 26 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, exemplificando as condições que os estudantes assistiam às aulas remotas	p. 43
Figura 27 - Ficha de observação de aula, que explica que os estagiários permaneceram no remoto (Estágio Supervisionado III)	p. 48
Figura 28 - Ficha de observação de aula, com foco na pergunta feita aos estagiários pelo(a) Professor(a) (Estágio Supervisionado III)	p. 49
Figura 29 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, abordando a diferença entre o ensino remoto/híbrido e presencial	p. 50
Figura 30 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, com foco na mudança de “tom”	p. 50
Figura 31 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, explicando que nem todos os professores aderiram ao ensino remoto	p. 50
Figura 32 - Ficha de observação de aula, explicitando a boa relação entre Professor(a) e estudantes	p. 52-53
Figura 33 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, explicitando a boa relação entre Professor(a) e estudantes	p. 54

Figura 34 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, descrevendo as dependências da escola p. 55

Figura 35 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, descrevendo as dependências da escola p. 55

Figura 36 - Ficha de observação de aula, explicitando a boa relação entre os estudantes p. 57-58

Figura 37 - Ficha de observação de aula, explicitando a boa relação entre os estudantes p. 59-60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

COVID-19 - Coronavírus Disease 2019

ESPIN - Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional

MS - Ministério da Saúde

OMS - Organização Mundial da Saúde

PET - Plano de Estudo Tutorado

REANP - Regime Especial de Atividades Não Presenciais

SARS-CoV-2 - Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus

SEE/MG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	p. 12
CAPÍTULO 1. REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS (REANP) EM FOCO: DO CHOQUE PANDÊMICO À REORGANIZAÇÃO ESCOLAR.....	p. 15
1.1 Da COVID-19 à suspensão das aulas em Uberlândia.....	p. 18
1.2 Currículo no remoto: o Plano de Ensino Tutorado (PET) como eixo norteador.....	p. 26
1.3 Docência em tempos de tela: condições e limites.....	p. 37
1.4 Estudantes à distância: acesso e sociabilidade interrompida.....	p. 42
CAPÍTULO 2. REOCUPANDO A ESCOLA: FUNDAMENTOS E EXPERIÊNCIAS NO ENSINO PRESENCIAL.....	p. 46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p. 62
FONTES	p. 64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	p. 67

INTRODUÇÃO

A pandemia de COVID-19 alterou, em curtíssimo intervalo, a vida escolar brasileira. Em Minas Gerais, a suspensão das aulas presenciais e a adoção do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP)¹ reorganizaram tempos, espaços, responsabilidades e modos de ensinar-aprender. Nesse cenário, o Plano de Estudo Tutorado (PET)² foi alçado à eixo administrativo-curricular da continuidade possível. A experiência de quem foi docente durante esse período foi atravessada por tensões que extrapolam a técnica: redesenhar a aula, (re)negociar vínculos, lidar com desigualdades de acesso e suportes, enfrentar a sobrecarga e, por fim, reinventar a presença quando a escola voltou a ser ocupada por corpos, vozes e encontros.

Este estudo toma como objeto as experiências de Estágio Supervisionado em História realizadas na rede estadual de Uberlândia (MG) entre 2021 e 2022, com foco em “ler o presencial à luz do remoto”. A aposta é simples: ao explicitar o que o REANP e o PET produziram — em termos de currículo, trabalho docente e participação discente —, torna-se mais nítido o que o retorno presencial recompôs quando as aulas deixaram de ser mediadas prioritariamente por telas. Em vez de comparar modalidades como opostos, interessa compreender continuidades e descontinuidades, bem como os sentidos formativos que atravessam ambas para a constituição do trabalho docente e da experiência estudantil na educação básica.

Do ponto de vista do problema de pesquisa, as perguntas que orientam a investigação são: (i) como o REANP — especialmente via PET — configurou conteúdos, rotinas e responsabilidades no cotidiano das escolas acompanhadas durante os Estágios I e II (2021)?; (ii) que efeitos esse arranjo produziu sobre o trabalho docente (planejamento, mediação, avaliação) e sobre a participação/sociabilidade discente em turmas de 8º ano?; e (iii) em que medida, no Estágio IV (2022), a reocupação presencial da escola recompôs tempos, vínculos e práticas?

O objetivo geral é analisar o ensino presencial à luz do REANP a partir das experiências de estágio supervisionado em História vividas entre 2021 e 2022 na rede estadual de Uberlândia

¹ REANP: Regime Especial de Atividades Não Presenciais, instituído na rede estadual de Minas Gerais pela Resolução SEE/MG nº 4.310, de 17 abr. 2020; ver art. 1º (regulamenta a oferta do REANP) e art. 2º (prevê atividades escolares não presenciais)

² O Plano de Estudo Tutorado (PET) é o instrumento previsto na Resolução SEE/MG nº 4.310, de 17 abr. 2020, art. 3º (e §1º), que o define e o estabelece como meio para o desenvolvimento das atividades não presenciais no âmbito do REANP.

(MG). Como desdobramentos, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos: (a) reconstituir, de modo sintético, o cenário de emergência sanitária e os atos normativos da SEE/MG que instituíram e regulamentaram o REANP; (b) examinar o PET (edições 1 e 2/2021) como peça normativo-operacional do regime remoto/híbrido e seus efeitos curriculares observados nos estágios; (c) descrever condições e limites do trabalho docente sob a vigência do REANP, incluindo mediações tecnológicas e produção de atividades complementares; (d) analisar a reocupação da escola no Estágio IV, destacando a recomposição da sociabilidade, do diálogo pedagógico e do uso dos espaços escolares.

O recorte empírico é intencional e delimitado. Na estrutura curricular da licenciatura em História, os estágios obrigatórios se alternam entre observação e regência. Assim, em 2021, o Estágio I (observação) e o Estágio II (regência) foram acompanhados em turmas de 8º ano do ensino fundamental, ambos realizados de forma remota/híbrida. Já em 2022, o Estágio III (observação) também ocorreu sob mediação remota, enquanto o Estágio IV (regência) se deu presencialmente em turmas de 1º ano do ensino médio. Em razão de condicionantes institucionais, o Estágio III não integra o núcleo de análise do Capítulo 2, que privilegia situações de presença. O recorte espacial é a rede estadual de Uberlândia (MG); o temporal vai de 2021 a 2022, com resgates de 2020 sempre que necessários para inteligibilidade do REANP. O estudo não reivindica representatividade estatística; trata-se de um estudo qualitativo, ancorado em material empírico denso e localizado, com potência de iluminar problemas gerais a partir de um caso.

Metodologicamente, a pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza descritivo-analítica, e opera com três camadas de fontes: (i) normativa/administrativa (resoluções e deliberações da SEE/MG relativas à suspensão do presencial, à instituição do REANP e ao ensino híbrido); (ii) curricular/pedagógica (exemplares do PET do 8º ano — edições 1 e 2/2021 — e orientações correlatas); e (iii) documentação de estágio (fichas de observação e relatórios finais produzidos durante os Estágios I, II e IV). Procedimentalmente, combinam-se: análise documental das normativas e do PET; análise de conteúdo focal dos índices/atividades do material didático; e análise de registros de campo (observações e relatórios), buscando cotejar “currículo prescrito” e “currículo em ação”. A interpretação mobiliza referências da área de educação e do ensino de História (com destaque para discussões sobre sociabilidade escolar, trabalho docente e crítica curricular), sempre na chave de diálogo com as evidências empíricas.

No plano ético, preservam-se identidade dos(as) docentes e da escola, prática explicitada ao longo do texto, sobretudo nos trechos em que se apresentam excertos de relatórios e fichas de observação. As transcrições de documentos produzidos nos estágios

foram editadas para supressão de nomes e demais identificadores. A opção por trabalhar com documentação produzida no contexto formativo do estágio está amparada pela função pedagógica e avaliativa desses registros e pela autorização do(a) docente supervisor(a) para acompanhamento das atividades em sala (remota e presencial).

A relevância do trabalho decorre de, pelo menos, três frentes. Primeiro, contribui para a memória educacional da pandemia ao documentar, em chave analítica, como uma rede estadual organizou sua escolarização em regime de exceção e que efeitos isso produziu no cotidiano. Segundo, oferece elementos para a formação inicial de professores de História ao explicitar desafios e aprendizagens inerentes a ensinar em contextos de crise e a reocupar a escola no retorno presencial. Terceiro, alimenta o debate curricular ao problematizar a operação do PET como eixo de continuidade, suas ambivalências de conteúdo e orientação didática e seus impactos sobre participação e sociabilidade discente.

A arquitetura do trabalho espelha esse percurso. No Capítulo 1, “REANP em foco: do choque pandêmico à reorganização escolar”, recompõe-se a cronologia mínima da emergência sanitária e examinam-se o REANP e o PET como arranjos de continuidade, com quatro movimentos: (1) da COVID-19 à suspensão das aulas em Uberlândia (MG); (2) o PET como eixo norteador do currículo no remoto; (3) docência em tempos de tela: condições e limites; e (4) estudantes à distância: acesso e sociabilidade interrompida. No Capítulo 2, “Reocupar a escola: fundamentos e experiências no ensino presencial”, o foco recai sobre o Estágio IV, evidenciando rupturas e recomposições do retorno presencial — ritmos, dialogicidade, uso de espaços e laços comunitários — e discutindo implicações para a prática docente em História. Encerram o trabalho as Considerações Finais, nas quais se sintetizam achados, limites e contribuições, além de indicar desdobramentos possíveis para pesquisa e formação.

Em síntese, trata-se de um estudo que recupera, organiza e interpreta experiências de estágio vividas em um período extraordinário da educação básica mineira. Ao tomar o presencial à luz do remoto, pretende-se produzir conhecimento situado e útil: para compreender o que se passou, para qualificar a formação do professor iniciante e para recolocar, no centro, uma ideia exigente de educação — aquela que supõe encontros, mediações culturais e sociabilidade como condições de aprendizagem e de vida democrática.

CAPÍTULO 1

REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS (REANP) EM FOCO: DO CHOQUE PANDÊMICO À REORGANIZAÇÃO ESCOLAR

The continuity of any experience, through renewing of the social group, is a literal fact.
Education, in its broadest sense, is the means of this social continuity of life.³

The right to education is a genuine social right of citizenship [...] Education is a necessary
prerequisite of civil freedom.⁴

A pandemia de COVID-19, em curtíssimo intervalo, deslocou de modo inédito a vida escolar brasileira. O que se tecia no encontro cotidiano — a sala de aula, o intervalo, a conversa de corredor, a presença física do professor — foi abruptamente suspenso. Como antecipei na Introdução, parto do remoto para pensar o presencial: a exceção pandêmica, ao desorganizar rotinas cristalizadas, tornou visíveis dimensões do ofício docente, do currículo e da experiência discente que, em tempos “normais”, tendem a passar despercebidas. Ao mesmo tempo, reconheço que, a despeito de seus limites, a escolarização presencial no ensino fundamental e médio se aproxima do sentido amplo de educação — formação humana integral, sociabilidade escolar e mediação cultural⁵, temas desenvolvidos no Capítulo 2. Por isso, este Capítulo 1 assume caráter deliberadamente expositivo e descritivo: recompõe o cenário de emergência, as respostas institucionais e os arranjos pedagógicos configurados no âmbito do REANP entre 2020 e 2021 na rede estadual, preparando a base empírica e conceitual para as comparações do capítulo seguinte.

O recorte espacial concentra-se em Uberlândia (MG) e, de modo particular, na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais, cuja organização do período remoto foi formalizada pelo Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) e teve o Plano de Estudo Tutorado (PET) como instrumento curricular e administrativo central. No plano temporal, acompanho o arco que vai do “choque pandêmico” — chegada do vírus ao Brasil e suspensão das aulas

³ DEWEY, John. **Democracy and education: an introduction to the philosophy of education**. New York: The Macmillan Company, 1930, p. 2-3.

⁴ MARSHALL, T. H. **Citizenship and social class**. In: MARSHALL, T. H.; BOTTOMORE, T. *Citizenship and social class*. London: Pluto Press, 1992, p. 15.

⁵ SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2003, p. 13, 20 e 100.

presenciais — à reorganização escolar sob REANP (2020–2021⁶), com ênfase em 2021, ano em que realizei os Estágios I e II. A ênfase se justifica porque (i) em 2021 as rotinas remotas já estavam minimamente estabilizadas e (ii) é o período para o qual disponho de documentação direta e sistemática dos estágios, composta pelos instrumentos avaliativos obrigatórios — fichas de observação e relatórios finais —, que permitem colocar em diálogo o currículo prescrito (PET/atos normativos) e o currículo em ação observado no cotidiano escolar.

Do ponto de vista das fontes, opero com três camadas complementares. A primeira, normativa e administrativa, reúne as resoluções da SEE/MG que balizaram juridicamente a suspensão do presencial e instituíram parâmetros para o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP). A segunda, pedagógica e experiencial, compreende os PETs e o conjunto de documentos produzidos nos estágios — fichas de observação e relatórios finais —, que permitem cotejar o currículo prescrito com o currículo em ação no cotidiano escolar. A terceira, bibliográfica, mobiliza a pesquisa acadêmica em educação e ensino de História como chave interpretativa e critério de julgamento. Ao articular essas camadas, confronto o prometido pelo arcabouço oficial do REANP com o realizado nas práticas observadas, explicitando medidas, tempos e efeitos no caso mineiro e preparando, no capítulo seguinte, a análise do ensino presencial como experiência que, com todas as suas limitações, se aproxima mais do sentido amplo da educação.

No subtópico 1 — “Da COVID-19 à suspensão das aulas em Uberlândia (MG)” — reconstruo uma cronologia mínima da emergência sanitária, distinguindo coronavírus/SARS-CoV-2/COVID-19 e situando os marcos que impactam a educação: a declaração de pandemia e, no Brasil, a ESPIN, até chegar às decisões da SEE/MG que suspenderam as aulas (20/03/2020) e instituíram o REANP (Res. SEE nº 4.310/2020), bem como aos ajustes para o ensino híbrido em 2021 (Res. SEE nº 4.506/2021). Delimito o recorte empírico (Estágios I e II em turmas de 8º ano da mesma escola), explicito a diretriz ética de anonimização e sintetizo as responsabilidades atribuídas a escolas, docentes e estudantes — com destaque ao PET como eixo de continuidade. Ao organizar esse percurso, evito anacronismos, localizo o caso mineiro e preparo o terreno para a análise do PET no subtópico seguinte.

No subtópico 2 — “Currículo no remoto: o Plano de Estudo Tutorado (PET) como eixo norteador” — delimito o PET como peça normativo-operacional do REANP (Res. SEE nº 4.310/2020) e do híbrido de 2021 (Res. SEE nº 4.506/2021) e examino as edições 1 e 2 de 2021

⁶ Continuidade e regramento em 2021: Resolução SEE/MG nº 4.506, de 25 fev. 2021, art. 1º, §2º (REANP permanece vigente até o final de 2021); art. 15 (entrega do PET a cada bimestre); arts. 14 e 16 (cômputo de carga horária e frequência vinculados às atividades do PET).

do 8º ano, descrevendo sua estrutura e o roteiro de conteúdos. Com base nos índices e nas fichas de observação, analiso a centralidade de temas europeus/norte-americanos e seus efeitos curriculares, bem como limites de acesso/suporte e questões metodológicas (função ambígua do material, ênfase reprodutiva). Mostro, assim, o PET como arranjo “possível”, porém marcado por ambivalências de conteúdo e orientação didática que moldaram o cotidiano observado nos Estágios I e II.

No subtópico 3 — “Docência em tempos de tela: condições e limites” —, a partir das minhas notas de estágio, descrevo a passagem do 100% remoto (Estágio I) ao híbrido com rodízio de turmas (Estágio II) e examino a intensificação do trabalho docente: elaboração de atividades complementares para estudantes não conectados/ausentes, condução simultânea de aula presencial e transmissão por Google Meet, e suporte básico às plataformas digitais. Analiso ainda a insuficiência de apoio institucional e de formação para o uso de ferramentas, bem como efeitos subjetivos (ansiedade, cansaço) relatados no período. O quadro que emerge não é de inovação planejada, mas de reconfiguração sob pressão, com fragmentação da atenção pedagógica e transferência de custos de aprendizagem tecnológica ao professor.

No subtópico 4 — “Estudantes à distância: acesso e sociabilidade interrompida” — examino, com base em dados da rede e nas minhas observações, como barreiras materiais (internet, dispositivos, dados móveis e ambiente doméstico) condicionaram a participação no REANP, resultado visível no esvaziamento das aulas e na dificuldade de estudo em casa (Fig. 24–26). Em seguida, discuto a ruptura da sociabilidade escolar na adolescência — a escola como lugar de pertencimento e mediação — e argumento que o arranjo remoto não recompôs vínculos nem convívio cotidiano. Por fim, problematizo a aposta oficial na suficiência do PET diante da falta de conectividade, ressaltando o caráter parcial e seletivo da “continuidade” oferecida.

Em síntese, o capítulo se organiza em quatro movimentos — (1) cronologia da suspensão do presencial e instituição do REANP; (2) exame do PET (edições 1 e 2/2021) e de sua operação curricular; (3) condições e limites do trabalho docente no remoto e no híbrido; e (4) experiência discente quanto a acesso, participação e sociabilidade. Ao confrontar o prescrito com o realizado, componho um quadro no qual a continuidade pedagógica aparece parcial e seletiva, sustentada pelo PET, mas atravessada por intensificação do trabalho docente, barreiras materiais de acesso e ruptura da sociabilidade — efeitos que derivam tanto da emergência sanitária quanto do próprio desenho e comunicação do REANP. Essa base empírica e analítica prepara o terreno para o Capítulo 2, no qual tomo o ensino presencial como contraponto para discutir, à luz dos marcos legais e da literatura, o que conta como educação em sentido amplo.

1.1 Da COVID-19 à suspensão das aulas em Uberlândia (MG)

Abro este subtópico com uma contextualização do surgimento e da propagação da COVID-19 porque ela é condição metodológica para compreender os Estágios I e II, realizados em 2021. O REANP foi instituído em 2020; logo, as práticas, os documentos e as rotinas que observei em 2021 são efeitos de um processo iniciado no ano anterior. Sem reconstituir sua gênese — do quadro sanitário internacional às deliberações estaduais que estruturaram o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) — corre-se o risco de tomar 2021 como ponto de partida, e não como continuidade. Essa reconstrução inicial também previne anacronismos (julgar decisões de 2020 com parâmetros posteriores), explicita as racionalidades de gestão que orientaram o período (mitigação de riscos, manutenção possível da escolarização, tentativas de equidade de acesso) e esclarece a linguagem técnica que atravessa as fontes (surto, transmissão comunitária, isolamento, distanciamento). Além disso, legitima o uso articulado de reportagens, notas oficiais e atos normativos como corpus documental — contribuindo para a memória do período — e alinha o recorte deste trabalho, que toma a educação em sentido amplo, permitindo que os achados do ensino de História dialoguem com outras áreas. Em suma, é impossível analisar a experiência de 2021 sem esse preâmbulo: é nele que se forjam os limites e as possibilidades do REANP que organizaram o cotidiano das escolas estaduais em Uberlândia.

Do ponto de vista conceitual, é imprescindível distinguir família viral, agente e doença: “coronavírus” refere-se a uma família de vírus conhecida há décadas; a variante que emerge no fim de 2019 é o SARS-CoV-2, e a doença causada por esse agente recebeu o nome COVID-19 em fevereiro de 2020⁷. **A precisão dessa nomenclatura — vírus ≠ doença — não é detalhe terminológico: ela orienta a leitura das fontes (científicas, jornalísticas e normativas), organiza o vocabulário que atravessa este capítulo e evita confusões recorrentes na**

⁷ ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Naming the coronavirus disease (COVID-19) and the virus that causes it**. 2020. Disponível em: [https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it](https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it). Acesso em: 12 set. 2025; FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). **Aula 2 – Transmissão, sintomas, diagnóstico e prevenção**. Disponível em: <https://www.mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/coronavirus/modulo1/aula2.html>. Acesso em: 12 set. 2025; OLIVEIRA, Monique Carolinne Macêdo. **Estratégias para o retorno de visitas em uma instituição de longa permanência para idosos durante a pandemia de COVID-19**. 2022. 91 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem e Saúde) — Escola de Enfermagem, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. p. 17.

documentação do período. É com base nesse enquadramento que, adiante, mobilizo a cronologia de alertas internacionais e decisões governamentais que desembocaram, no Brasil e em Minas Gerais, na adoção de um Regime Emergencial de Atividades não Presenciais.

Por mais que o Ministério da Saúde (MS) tenha declarado o fim da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) por Covid-19 em 22 de abril de 2022⁸, o país ainda enfrentou desdobramentos tardios: em 28 de março de 2023, alcançou o triste marco de 700 mil mortes⁹ em decorrência da Covid-19. Esse quadro, contudo, não começa no Brasil. Para compreender o encadeamento que desemboca no REANP em Minas Gerais, é necessário recuar aos primeiros marcos globais, entre o fim de 2019 e o início de 2020: 31/12/2019, a OMS é informada de um surto de pneumonia de causa desconhecida em Wuhan (ver Figura 1); 09/01/2020, autoridades chinesas identificam um novo coronavírus (ver Figura 2); 11/01/2020, a imprensa chinesa registra a primeira morte ligada ao surto (ver Figura 3); 13/01/2020, a Tailândia confirma o primeiro caso importado — o primeiro fora da China (ver Figura 4); e 11/02/2020, a OMS oficializa as denominações COVID-19 (doença) e SARS-CoV-2 (vírus) (ver Figura 5)¹⁰.

Autoridades chinesas investigam causa de surto de pneumonia em Wuhan

Por Reuters

31 de dezembro de 2019 04:53 GMT-3 · Atualizado em 31 de dezembro de 2019

Aa

Figura 1 – Surto de pneumonia de causa desconhecida em Wuhan (31 dez. 2019) - Fonte: REUTERS.

⁸ BRASIL. Ministério da Saúde. **Ministério da Saúde declara fim da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional pela Covid-19**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/ministerio-da-saude-declara-fim-da-emergencia-em-saude-publica-de-importancia-nacional-pela-covid-19>. Acesso em: 12 set. 2025; Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 913, de 22 de abril de 2022**. Declara o encerramento da ESPIN. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2022/prt0913_22_04_2022.html. Acesso em: 12 set. 2025.

⁹ BRASIL. Ministério da Saúde. Brasil chega à marca de 700 mil mortes por Covid-19. 28 mar. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid-19>. Acesso em: 12 set. 2025.

¹⁰ WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Listings of WHO's response to COVID-19**. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/news/item/29-06-2020-covidtimeline>. Acesso em: 12 set. 2025. (Contém, entre outros, os registros de 31/12/2019; 09/01/2020; 11/01/2020; 13/01/2020; 11/02/2020).

AP explica: O vírus por trás do surto de pneumonia na China

Figura 2 – Autoridades chinesas identificam um “novo coronavírus” (9 jan. 2020) - Fonte: ASSOCIATED PRESS.

Notícia | Pandemia de coronavírus

China relata primeira morte por surto misterioso em Wuhan

A morte ocorre quando Pequim anunciou que 41 pessoas foram diagnosticadas com patógeno ligado a um novo tipo de coronavírus.

Figura 3 – Primeira morte ligada ao surto em Wuhan (11 jan. 2020) - Fonte: AL JAZEERA.

Caso de doença misteriosa semelhante à Sars encontrada fora da China pela primeira vez

OMS trabalhando com autoridades tailandesas após mulher que viajou da China ser hospitalizada com nova cepa de coronavírus

Figura 4 – Primeiro caso confirmado fora da China: Tailândia (13 jan. 2020) - Fonte: THE GUARDIAN.

SAÚDE • COVID-19

O que há em um nome? Por que o nome formal da OMS para a nova doença do coronavírus é importante

Figura 5 – OMS oficializa as denominações “COVID-19” (doença) e “SARS-CoV-2” (vírus) (11 fev. 2020) - Fonte: TIME.

O avanço global da doença causada pelo SARS-CoV-2 foi rápido e, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a caracterizá-la como pandemia¹¹ (ver figura 6). Esse enquadramento sinaliza a mudança de escala do evento — de um surto localizado para uma emergência de alcance mundial. No Brasil, os desdobramentos já se faziam sentir: o Ministério da Saúde (MS) declarou, em 3 de fevereiro de 2020, a Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN)¹² (ver figura 7). Em sequência, no dia 20 de março de 2020, o Congresso Nacional (CN) reconheceu o Estado de Calamidade Pública, com efeitos a partir de 20 de março de 2020¹³ (ver Figura 8).

Organização Mundial da Saúde classifica novo coronavírus como pandemia

11 março 2020

Figura 6 – OMS declara a COVID-19 uma pandemia (11 mar. 2020) - Fonte: ONU News (Brasil).

CORONAVÍRUS >

Câmara dá aval a plano contra coronavírus e aprova protocolo do Governo de combate à doença

Figura 7 – MS declara a ESPIN por COVID-19 no Brasil (3 fev. 2020) - Fonte: EL PAÍS (Brasil).

¹¹ WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Notas iniciais: Informação à imprensa sobre o COVID-19.** 2020. Disponível em: https://www.who.int/pt/news-room/speeches/item/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020?utm_source=. Acesso em: 12 set. 2025.

¹² BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria GM/MS nº 188, de 3 de fevereiro de 2020 (declara a ESPIN).** Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2020/prt0188_04_02_2020.html?utm_source=. Acesso em: 12 set. 2025.

¹³ Congresso Nacional. **Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020 (reconhece o estado de calamidade pública).** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm?utm_source=. Acesso em: 12 set. 2025.

Em sessão histórica, Senado aprova calamidade pública contra covid-19

Rodrigo Baptista | 20/03/2020, 13h27



Figura 8 – Senado aprova o estado de calamidade pública (20 mar. 2020) - Fonte: SENADO NOTÍCIAS.

No âmbito da educação básica estadual mineira, os efeitos foram imediatos. Em 20 de março de 2020, as atividades de educação escolar básica (que compreende educação infantil, ensino fundamental e ensino médio¹⁴), em todas as unidades da Rede Pública Estadual, foram suspensas por tempo indeterminado¹⁵. Um mês depois, a Secretaria de Estado de Educação instituiu o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) por meio da Resolução SEE nº 4.310, de 17 de abril de 2020¹⁶, que passou a organizar o funcionamento das escolas sob outra modalidade. Entre esse marco e o período em que realizei os Estágios I e II (maio–junho/2021 e agosto–outubro/2021), houve diversas resoluções orientando o ensino na rede estadual. Aqui, porém, concentrarei a análise na Resolução SEE nº 4.310/2020, responsável por inaugurar o REANP, e na Resolução SEE nº 4.506/2021¹⁷, de 25 de fevereiro de 2021, que vigorou durante toda a realização das minhas atividades de estágio.

A Resolução SEE Nº 4310/2020, emitida pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais em 2020, propôs-se a estabelecer normas para a oferta de um Regime Especial de Atividades Não Presenciais e a instituir o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional. O contexto para essa medida foi a pandemia do Coronavírus (COVID-19), com o objetivo primordial de

¹⁴ **BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB).** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, art. 21. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 set. 2025.

¹⁵ **MINAS GERAIS. Comitê Extraordinário Covid-19.** Deliberação nº 15, de 20 de março de 2020. Dispõe sobre a suspensão das atividades de educação escolar básica na Rede Pública Estadual e antecipa 15 dias de recesso a partir de 23/03/2020. Disponível em: <https://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-15-DE-20-DE-MARCO-DE-2020.pdf>. Acesso em: 13 set. 2025.

¹⁶ **MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.310, de 17 de abril de 2020.** Institui o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) e o regime especial de teletrabalho nas escolas estaduais. Disponível em: https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?controller=document&id=24729-resolucao-see-n-4310-2020&option=com_gmg&task=download. Acesso em: 13 set. 2025.

¹⁷ **MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.506, de 25 de fevereiro de 2021.** Institui o ensino híbrido como modelo para os anos letivos de 2020–2021 e revoga dispositivos da 4.310/2020. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4506-21-r%20-%20public.%2026-02-21.pdf>. Acesso em: 13 set. 2025.

garantir o cumprimento da carga horária mínima exigida e as aprendizagens dos estudantes, mesmo diante da suspensão das atividades escolares presenciais. A resolução visava, portanto, reorganizar a vida escolar para assegurar a continuidade do processo educativo em um cenário de calamidade pública.

No que tange ao Ensino Básico, com especial atenção ao Ensino Fundamental, a resolução estabeleceu que as Escolas Estaduais deveriam reorganizar seus Calendários Escolares para incorporar atividades não presenciais, minimizando as perdas pedagógicas decorrentes da suspensão das aulas presenciais. O foco era garantir tanto o cumprimento da carga horária mínima obrigatória quanto o alcance dos objetivos educacionais de ensino e aprendizagem previstos na Proposta Pedagógica, com qualidade, para o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional. Para operacionalizar isso, a principal ferramenta instituída foi o Plano de Estudos Tutorado (PET), um instrumento de aprendizagem que permite ao estudante realizar atividades programadas e buscar informações de forma autoinstrucional e tutorada fora da unidade escolar. O PET deveria ser organizado de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais e o Plano de Curso da unidade de ensino, sendo disponibilizado a todos os estudantes do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, preferencialmente por meio de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) ou, excepcionalmente, através de material impresso. As atividades contidas no PET seriam computadas para o cumprimento da carga horária, e sua elaboração deveria respeitar as especificidades do desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes do Fundamental e Médio.

Em relação às escolas, professores e estudantes, a resolução delineou novas responsabilidades e modos de operação. As escolas, representadas pelo Gestor Escolar, ficaram encarregadas de guiar a implementação do Regime Especial de Atividades Não Presenciais, definindo os modos de envio e recebimento das atividades aos estudantes, priorizando meios de comunicação não presenciais e garantindo a entrega, realização e devolução dos PETs. O Gestor Escolar também era responsável por elaborar e acompanhar planos de teletrabalho para os servidores, além de um controle interno de distribuição dos PETs. Para os professores de Educação Básica e Especialistas em Educação Básica, a competência era guiar-se pelas orientações da Secretaria de Estado de Educação, atuar em apoio à gestão escolar e, principalmente, manter atualizados os registros de seu planejamento e das atividades realizadas pelos estudantes, adaptando-se ao novo regime de ensino. No caso dos estudantes, a resolução impôs a responsabilidade de realizar o PET de todos os componentes curriculares e devolvê-lo, com o apoio e supervisão dos responsáveis para os menores de idade. Para estudantes com necessidades educacionais especiais, os professores do Atendimento Educacional

Especializado (AEE), em articulação com o professor regente, seriam responsáveis pelas adequações das atividades e materiais, considerando o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e o grau de autonomia do estudante. Adicionalmente, a resolução instituiu o regime de teletrabalho para os servidores nas unidades escolares, com detalhamento das responsabilidades dos gestores na organização e dos servidores no cumprimento das atividades remotas, garantindo, inclusive, condições sanitárias e distanciamento para aqueles que precisassem estar presencialmente na escola.

Em suma, a Resolução SEE Nº 4310/2020 colocou o Ensino Fundamental em um regime de educação a distância emergencial, com foco na manutenção da carga horária e do currículo através do PET. As escolas tiveram de se reorganizar rapidamente para gerenciar a distribuição e coleta de materiais de forma remota, enquanto os professores se tornaram facilitadores de um aprendizado mais autônomo, apoiados por tecnologias e materiais impressos. Os estudantes, por sua vez, tiveram a responsabilidade de engajar-se ativamente na realização das atividades do PET, sob a supervisão familiar, num cenário que exigiu flexibilidade e adaptação de toda a comunidade escolar para garantir a continuidade educacional em tempos de pandemia.

Já a Resolução SEE nº 4.506/2021, de fevereiro de 2021, institui o ensino híbrido como modelo educacional para o ciclo dos anos letivos de 2020 e 2021 na rede estadual. Ao mesmo tempo, revoga dispositivos de normas anteriores (entre elas a Resolução SEE Nº 4.310/2020), ajustando o arranjo pedagógico e administrativo diante da continuidade da pandemia e da necessidade de um retorno gradual e seguro às atividades presenciais. O eixo é duplo: por um lado, garantir o cumprimento da carga horária curricular obrigatória e a aprendizagem; por outro, organizar as condições para que a presença física, quando possível, retorne de forma controlada e criteriosa.

Para a educação básica — com atenção especial ao Ensino Fundamental — a resolução estabelece que 2020 e 2021 funcionam como um ciclo contínuo de aprendizagem, e define o ensino híbrido como combinação de atividades presenciais e não presenciais. O REANP permanece vigente em 2021, de modo que as atividades remotas seguem compondo a rotina escolar e contando para a carga horária. O retorno presencial é progressivo e condicionado aos parâmetros sanitários do Minas Consciente¹⁸; em determinadas fases, inicia-se pelas turmas do

¹⁸ Minas Consciente foi o plano do Governo de Minas (aprovado pelo Comitê Extraordinário Covid-19 em abril de 2020) para orientar a retomada gradual e regionalizada de atividades durante a pandemia, organizado em ondas/fases (vermelha, amarela, verde — e, posteriormente, “roxa”), a partir de indicadores epidemiológicos e de capacidade hospitalar. Na educação, os protocolos sanitários de retorno às aulas presenciais foram vinculados à classificação do plano e às deliberações do Comitê.

fundamental e, gradualmente, amplia-se para as demais, sempre com opcionalidade da presença do estudante e sem cômputo da frequência presencial para a carga horária obrigatória. Estudantes em grupos de risco permanecem exclusivamente em atividades não presenciais. Ao longo do período, o PET continua como a base para o cumprimento das horas e a organização do estudo, podendo ser complementado por atividades planejadas pelos professores.

No plano das responsabilidades, a Resolução SEE nº 4.506/2021 detalha o papel das escolas — sobretudo da gestão escolar — na implementação do híbrido: cumprir orientações da SEE, organizar espaços e fluxos (revezamento de turmas, distanciamento, higienização), comunicar as famílias sobre escalas e rotinas, registrar as atividades não presenciais e monitorar casos e sintomas conforme formulários e protocolos. Para professores e especialistas, a resolução mantém a centralidade do planejamento didático para dois públicos simultâneos (quem segue remoto e quem participa das aulas presenciais), autoriza o cumprimento da jornada em regime presencial ou de teletrabalho (com deveres específicos, como relatórios), e reafirma a produção de atividades complementares ao PET. Aos estudantes, preserva-se a obrigação de realizar e entregar o PET e as demais tarefas nos prazos definidos, seguir o cronograma da escola e adotar as medidas de biossegurança quando houver presença.

Em síntese, a Resolução SEE nº 4.506/2021 coloca o Ensino Fundamental mineiro em um modelo híbrido estruturado, no qual a continuidade do currículo se apoia no PET e nas atividades remotas, enquanto a presencialidade retorna de forma gradual, facultativa e regulada por protocolos. O arranjo exige das escolas uma reorganização logística e sanitária intensa; dos professores, adaptação metodológica para múltiplas modalidades; e dos estudantes e famílias, engajamento ativo na realização das atividades e no cumprimento das rotinas.

Antes de avançar, abro um parêntese para situar o leitor quanto ao material empírico que sustenta este capítulo. As análises que se seguem tomam como base os Estágios I e II, ambos realizados em turmas do 8º ano de uma mesma escola da rede estadual de Uberlândia (MG). O Estágio I ocorreu entre maio e junho de 2021, em regime totalmente remoto — professor(a), estudantes e eu, estagiário, atuando de nossas casas (ver Figura 9). Já o Estágio II, entre agosto e outubro de 2021, refletiu a implementação gradual das orientações da Res. SEE nº 4.506/2021: permaneci acompanhando as atividades remotamente (em razão da suspensão das atividades presenciais na UFU), enquanto docente e estudantes iniciavam o retorno presencial progressivo (ver Figura 10).

em Estágio supervisionado I, a realidade dos estudantes e do Professor se resumia em cada um em sua respectiva casa. Todas as aulas que tive a oportunidade de acompanhar seguiram essa lógica.

Figura 9 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, com a informação de que o Estágio Supervisionado I ocorreu de forma 100% remota. Fonte: Autor, 2021.

Agora, em Estágio Supervisionado II, essa realidade alterou-se um pouco com novas orientações que chegaram do governo. A sala seria dividida em grupos, e de maneira alternada esses grupos iriam assistir às aulas presencialmente. Inicialmente, essa opção poderia ou não ser acatada, ficando a critério dos pais dos alunos.

Figura 10 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando a implementação do ensino híbrido.
Fonte: Autor, 2021.

Por uma questão ética, optei por omitir o nome do(a) docente e da escola que, em momento sensível, autorizaram o desenvolvimento deste estágio. Essa diretriz se aplica a todo o trabalho e será observada sobretudo quando forem apresentados trechos dos relatórios finais e das fichas de observação de 2021, com o objetivo de resguardar a identidade dos sujeitos e da instituição.

Após reconstruir o surgimento e a propagação da COVID-19, sua chegada ao Brasil e os primeiros efeitos sobre a educação básica, e depois de delinear como o ensino estadual mineiro foi reorganizado — tanto no início do REANP (Res. SEE nº 4.310/2020) quanto no período em que realizei os Estágios I e II (à luz da Res. SEE nº 4.506/2021) —, temos um quadro normativo que, à primeira vista, promete coerência: escolas, professores e estudantes pareceriam dispor de meios, rotinas e responsabilidades bem definidos para tirar do papel o que foi idealizado. Mas essa coerência formal encontrou correspondência no cotidiano? No subtópico seguinte, volto-me ao Plano de Estudos Tutorado (PET), dispositivo estruturante do REANP, como lente para tensionar o prescrito e o vivido — investigando como ele foi apropriado e experienciado nas turmas de 8º ano acompanhadas.

1.2 Currículo no remoto: o Plano de Estudo Tutorado (PET) como eixo norteador

Em linhas gerais, a Resolução SEE nº 4.310/2020 regulamentou o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP) e definiu o Plano de Estudos Tutorado (PET) como instrumento central para assegurar a continuidade do currículo e o cômputo da carga horária,

com oferta universal (via TICs ou impresso), organização das atividades a partir do Currículo Referência e registro pela escola do envio/recebimento do material; à época, a devolução do PET pelo estudante era periódica, com orientação de entrega mensal. Já em 2021, a Resolução SEE nº 4.506/2021 instituiu o ensino híbrido, mantendo o REANP até o fim do ano letivo e reafirmando o PET como eixo de integralização da carga e da própria frequência, agora com cronograma de devolução bimestral. À luz dessas diretrizes, passo a examinar, mais de perto, as edições 1 e 2 do PET de 2021 — vigentes quando realizei os Estágios I e II — com base nos exemplares apresentados (ver Figuras 11–14).

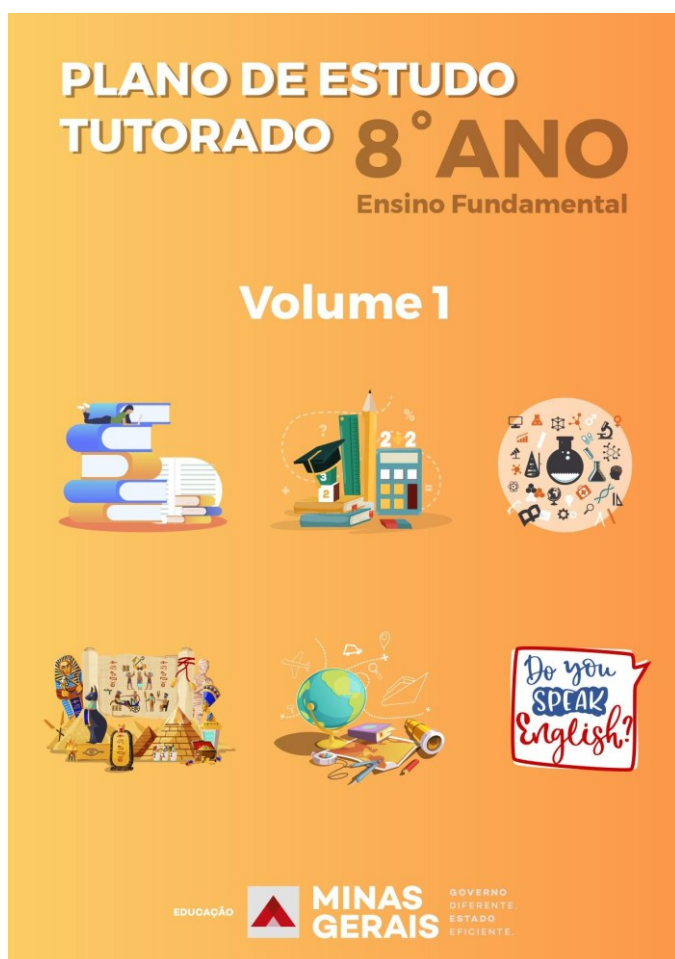


Figura 11 - Capa do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 1, do 8º ano. Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021.

ÍNDICE	
História	39
• Semana 1:	40
◦ Iluminismo e Liberalismo	
• Semana 2:	43
◦ As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo	
• Semana 3:	47
◦ Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	
• Semana 4:	51
◦ Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas	

Figura 12 - Trecho do índice do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 1, do 8º ano, sobre a disciplina de História. Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021.

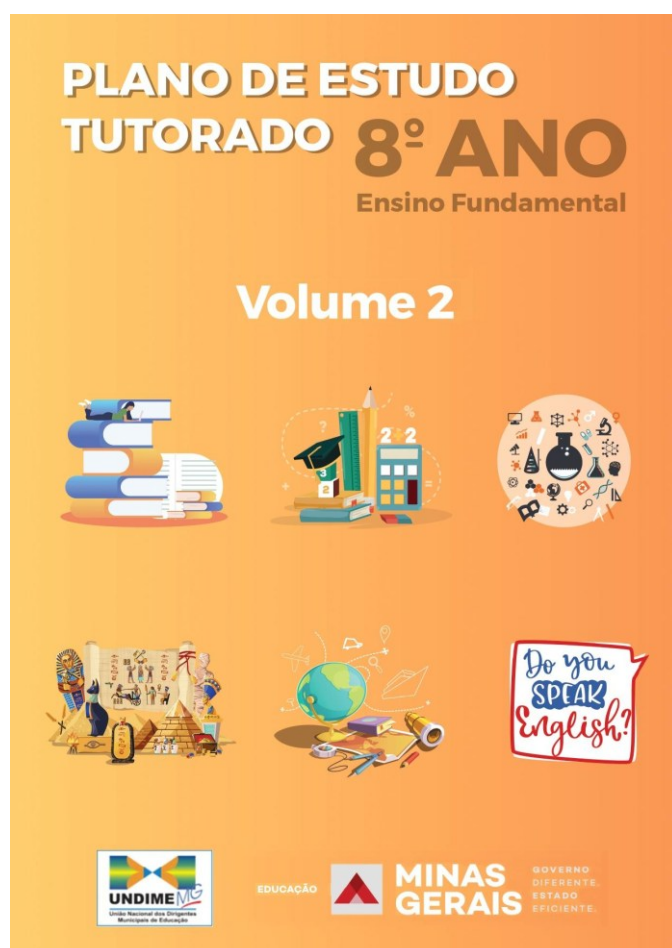


Figura 13 - Capa do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 2, do 8º ano. Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021.

HISTÓRIA	pág. 64
Semana 1: A Revolução Francesa	pág. 64
Semana 2: Independência dos Estados Unidos	pág. 70



Semana 3: Rebeliões na América Portuguesa	pág. 74
Semana 4: Rebeliões na América Portuguesa	pág. 78

Figura 14 - Trecho do índice do Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 2, do 8º ano, sobre a disciplina de História. Fonte: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2021.

Como mostram os índices dos PETs (Figuras 12 e 14), o 8º ano, naquele momento, teria o conteúdo da disciplina de História disposto entre os seguintes temas: Iluminismo e Liberalismo; Revoluções Inglesas e princípios do Liberalismo; Revolução Industrial e seus impactos na produção e na circulação de pessoas, produtos e culturas; Revolução Francesa; Independência dos Estados Unidos; e rebeliões na América Portuguesa. E foi exatamente esse roteiro que acompanhei nas atividades de estágio (ver Fig. 15-19).



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 2

Estágio Supervisionado:	I (x)	II ()	III ()	IV ()	V ()
-------------------------	---------	--------	---------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	fundamental	Série:	8º ano	Turma:	9	Turno:	vespertino
--------	-------------	--------	--------	--------	---	--------	------------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	12/05	Horas observadas:	50:00 minutos
--------------	-------	-------------------	---------------

Descrição:
<p>professor indicou que o tema da aula será o Iluminismo. E junto disso já explica como vai ser desenvolvida a atividade sobre o tema, que a propósito será uma cruzadinha digital que valerá 1 ponto extra. Esclarece que as aulas no meet, ao final do curso, valerá 5 pontos. Pede que os alunos que não puderem assistir às aulas, mandem mensagem para ele, visando esclarecer a situação, feito isso ele disponibiliza atividades complementares, para substituir a nota da presença. Conta também que a avaliação bimestral valerá 8 pontos. Feito isso, ele retoma a aula do Iluminismo, que foi iniciada no começo da semana, aula que eu não assisti. Mas o pontapé inicial da aula será um texto de Montesquieu, e já disponibiliza uma atividade no docs para os alunos tecerem um comentário a respeito de algo que chamou a atenção deles sobre o texto. Ele utiliza de dois textos, sendo o primeiro do Montesquieu e o segundo de uma pesquisadora contemporânea. O centro da discussão circulou em torno dos três poderes.</p>

Uberlândia, 12 de maio de 2021.

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 15 - Ficha de observação de aula sobre o Iluminismo (Estágio Supervisionado I). Fonte: Autor, 2021.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 5

Estágio Supervisionado:	I (x)	II ()	III ()	IV ()	V ()
-------------------------	---------	--------	---------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	fundamental	Série:	8º ano	Turma:	6	Turno:	vespertino
--------	-------------	--------	--------	--------	---	--------	------------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	21/05	Horas observadas:	50:00 minutos
--------------	-------	-------------------	---------------

<p>Descrição:</p> <p>Nessa aula o tema da Revolução Francesa se segue. Diferentemente das demais discussões, hoje quem toma a frente é [REDACTED], outr[REDACTED] alun[REDACTED] da residência pedagógica. [REDACTED] residente preparou uma material em formato de slide que trabalha o tema, um elogio é o bom uso de imagens. Como do momento da decapitação da família real, na qual el[REDACTED] apresentou duas pinturas. Nesse momento [REDACTED] abre um parênteses sobre o cuidado com as imagens, que em um momento de pesquisa deveremos ir mais além do que somente jogar no google uma imagem a respeito do período que nos interessa. É preciso ir a fundo para saber se a imagem realmente trata desse período, quem a produziu, etc.</p>

Uberlândia, 21 de maio de 2021.

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 16 - Ficha de observação de aula sobre a Revolução Francesa (Estágio Supervisionado I). Fonte: Autor, 2021.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 6

Estágio Supervisionado:	I (x)	II ()	III ()	IV ()	V ()
-------------------------	---------	--------	---------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	fundamental	Série:	8 ° ano	Turma	6	Turno	vespertino
--------	-------------	--------	---------	-------	---	-------	------------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	09/06	Horas observadas:	50:00 minutos
--------------	-------	-------------------	---------------

Descrição:
<p>a aula se trata da revolução industrial inglesa. Para introduzir o tema professor optou por expor um vídeo. Que tratava especificamente do espírito pioneirismo dos ingleses, de sua religião. Para reconstruir todo o cenário da revolução, professor também faz uso de um quadrinho. E a todo momento apelava para uma plataforma chamada padlet, onde el deixa explicações e o quadrinho, por exemplo. Além de reservar um espaço para as dúvidas dos alunos. Quando professor consegue passar por vários aspectos importantes para a compreensão do tema el volta para o Jamboard, que é uma plataforma onde el e os alunos podem interagir sintetizando o assunto. Nela encontramos o link do vídeo que professor abriu a aula. professor finaliza a aula explicando a avaliação que acontecerá a respeito dos temas discutidos no pet 2 até então, que foram a revolução francesa e a revolução industrial.</p>

Uberlândia, 09 de junho de 2021.

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 17 - Ficha de observação de aula sobre a Revolução Industrial Inglesa (Estágio Supervisionado I). Fonte: Autor, 2021.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 9

Estágio Supervisionado:	I (x)	II ()	III ()	IV ()	V ()
-------------------------	---------	--------	---------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	8 ano	Série:	7 série	Turma:	9	Turno:	
--------	-------	--------	---------	--------	---	--------	--

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	21/06	Horas observadas:	50:00 minutos
--------------	-------	-------------------	---------------

<p align="center">Descrição:</p> <p>A aula iniciou-se com o professor esclarecendo o calendário de atividades dos alunos, em relação a atividades e provas. Findada as orientações, ele retoma o conteúdo da aula, que é a independência dos Estados Unidos da América. Para discutir o tema, o professor retoma uma das primeiras matérias discutidas que foi o Iluminismo. E questiona os alunos sobre como as ideias iluministas ganharam o mundo em um período onde não existiam internet, por exemplo. E daí os alunos complementam com a observação da expansão marítima. Sendo assim, o professor complementa com a noção de que essas ideias movimentam-se pelo mundo através de pessoas e livros. O professor aborda a demanda de uma tolerância religiosa, achei bem interessante. E depois se volta para o sonho americano (se referindo aos norte-americanos), e contribui com a reflexão de que apesar de sua existência, a maioria dos imigrantes não acendem economicamente. Feita a exposição do conteúdo, o professor encaminha a turma para o Jamboard e para o livro didático da turma para que a turma participe mais diretamente. Uma das perguntas que ele faz é sobre a diferença entre Metrópole e Colônia.</p>
--

Uberlândia, 21 de junho de 2021 .

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 18 - Ficha de observação de aula sobre a Independência dos Estados Unidos (Estágio Supervisionado I).
Fonte: Autor, 2021.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 10

Estágio Supervisionado:	I (x)	II ()	III ()	IV ()	V ()
-------------------------	---------	--------	---------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	fundamental	Série:	8º ano	Turma:	7	Turno:	tarde
--------	-------------	--------	--------	--------	---	--------	-------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	21/06	Horas observadas:	50:00 minutos
--------------	-------	-------------------	---------------

Descrição:
<p>professor inicia a aula da mesma maneira como a passada, explicando o calendário das avaliações. Terminado essa explicação, são os alunos da residência pedagógica que assumem a aula (). O tema central da aula será a Independência da América Espanhola. Eles dão foco na incoerência das ideias advindas do iluminismo/revolução francesa no processo de independência dos países americanos. Já que pautadas nos direitos universais e irrevogáveis do homem, como a liberdade, elas contrastam em cores fortes com a realidade desses países. Onde os homens não eram vistos da mesma maneira, experienciaram liberdades diferentes. Uma coisa muito interessante foi a resposta dada pelos residentes frente a uma demanda de um aluno de falar um pouco de futebol. Assim vem com uma discussão sobre a Libertadores da América, e levanta questionamentos sobre o porquê desse nome? Do que a América precisava ser libertada?</p>

Uberlândia, 21 de junho de 2021.

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 19 - Ficha de observação de aula sobre a Independência da América Espanhola (Estágio Supervisionado I). Fonte: Autor, 2021.

Percebe como as cinco fichas de observação (Figuras 15–19) gravitam sobretudo em torno de temas europeus e norte-americanos? O ponto não é “não ensinar Europa”, e sim quando a Europa vira a régua do que conta como história “universal”. Trata-se de um “universalismo cego e surdo diante das diferenças culturais”¹⁹, em que a experiência europeia vira padrão a imitar e desloca a experiência interna do Brasil, moldando o que se entende por brasilidade²⁰. Nesse sentido, Macedo mostra que, mesmo após os debates da BNCC/2018, fala-se em superar o eurocentrismo, mas o documento mantém a Europa como referência silenciosa do currículo: diversificam-se exemplos, sem mexer no eixo²¹. Em termos práticos, outras centralidades aparecem como apêndice: África e Ásia²² viram “anexos”, e estudar Júlio César ou Voltaire tende a vir antes de Getúlio Vargas ou Dom Pedro I²³ — como se histórias indiana, chinesa e brasileira fossem variações da “história da Europa”. Isso ajuda a entender por que o roteiro dos PETs do 8º ano (Iluminismo → Revoluções → Revolução Industrial → Revolução Francesa → Independência dos EUA) ecoa um “currículo universal” de base europeia.

Esse arranjo não só ordena conteúdos; ele produz efeitos. Reforça a colonialidade do poder e instala pares binários (progresso/atraso, civilizado/primitivo) que podem levar à “infantilização histórica”²⁴ das nações não europeias — como se seu desenvolvimento dependesse de importar modelos externos, tecnologias e quadros humanos. A crítica ao eurocentrismo, portanto, não se limita a combater preconceitos culturais: ela desafia uma estrutura culturalista e ideológica enraizada na modernidade. Superar isso exige retomar a questão nacional e forjar uma consciência histórica brasileira²⁵ autônoma e não-alinhada: dar vivacidade à história conectando-a a problemas reais do país e orientando projetos criadores e socialmente protetores, em vez de aceitar acriticamente modelos prontos do exterior.

¹⁹ MACEDO, André Luan Nunes. **Ensaio crítico sobre o eurocentrismo no ensino de história do Brasil (1950–2018)**. 2021. 168 f. Tese (Doutorado em História) — Universidade Federal de Ouro Preto, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Mariana, 2021, p.33

²⁰ Ibidem, p. 43.

²¹ Ibidem, p. 61.

²² Ibidem, p. 69.

²³ Ibidem, p. 70-71.

²⁴ Ibidem, p. 98-99.

²⁵ Ibidem, p. 67.

Os problemas do PET não se limitam somente ao conteúdo proposto por eles, Guimarães, em seu estudo²⁶ comparativo sobre o material didático ofertado durante a pandemia na rede estadual de ensino de Minas Gerais (Plano de Estudo Tutorado) e na rede municipal de São Paulo (Trilhas de Aprendizagem), aponta diversas problemáticas que circundam o material didático mineiro. Dentre elas, Guimarães destaca a falta de suporte e inclusão e os problemas metodológicos e didáticos como falhas cruciais do material didático mineiro. A ausência de suporte e a exclusão digital revelam uma negligência significativa na preparação do PET. O material didático não oferece qualquer tipo de orientação aos professores, o que pressupõe uma "total capacidade de enfrentamento de novos desafios"²⁷ por parte deles, como a adaptação ao ensino online e às novas mídias em meio à pandemia. Mais ainda, de forma considerada "absurda" pelo autor, a responsabilidade de buscar fontes adicionais é atribuída aos pais e alunos²⁸, tratando o estudante como um pesquisador plenamente capaz. Essa abordagem ignora a realidade de um país profundamente desigual como o Brasil, onde a condição material (recursos) para tal acesso é "praticamente improvável"²⁹ para muitos. A própria Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) chegou a apresentar o PET como a principal ferramenta, mas ao mesmo tempo o denominava como um "material de apoio que deve ser utilizado juntamente com os livros didáticos"³⁰, gerando ambiguidades sobre a distribuição dos livros e as instruções para o uso conjunto desses materiais.

Complementarmente, as deficiências metodológicas e didáticas comprometem severamente o processo de ensino-aprendizagem proposto pelo PET. As atividades são frequentemente descritas como meros exercícios de "copiar e colar"³¹, que estimulam a memorização em detrimento do desenvolvimento da capacidade crítica do estudante, comprometendo a "fruição do conhecimento"³². De modo geral, o formato do PET é considerado "ultrapassado"³³, focado na memorização e reprodução, em vez de na interpretação e ressignificação do passado. Apesar de incluir sumário, objetivos e habilidades, o material falha em fornecer uma base conceitual e contextual robusta, tornando o processo de

²⁶ GUIMARÃES, Hugo Faccion. **Ensino de história em tempos de pandemia: a precarização dos materiais didáticos durante a pandemia - um estudo comparativo entre o PET (Rede Estadual de Educação-MG) e trilhas de aprendizagem (Rede Municipal de SP)**. 2022. 120 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2022.

²⁷ Ibidem, p. 44-45.

²⁸ Ibidem.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Ibidem, p. 31.

³¹ Ibidem, p. 63.

³² Ibidem, p. 54.

³³ Ibidem, p. 56.

aprendizagem "inócuo". As questões são frequentemente rígidas, oferecendo pouco espaço para reflexões e resultando em uma conexão "meramente reprodutiva" entre texto e imagem.

Em síntese, foi a própria conjuntura sanitária da pandemia — com suspensão do presencial e distanciamento — que contraiu a sociabilidade escolar. Nesse contexto, o PET funcionou como um arranjo possível para garantir continuidade e referência curricular, ainda que com ambivalências: observamos limitações de conteúdo e de orientação metodológica, inclusive momentos em que se reitera uma centralidade europeia e se esmaecem problemáticas brasileiras e latino-americanas. Somadas às desigualdades de acesso e a certas ambiguidades normativas, essas tensões também fragilizaram a transmissão de conteúdos. A pergunta que fica é: como ficaram os professores em meio a tanta imprecisão? É isso que buscaremos entender no próximo subtópico, voltado à experiência docente durante o Regime Especial de Atividades Não Presenciais.

1.3 Docência em tempos de tela: condições e limites

Como dito anteriormente, a escola na qual realizei os estágios estava em momentos diferentes durante o Estágio I e II. No I, ela operou 100% no remoto, com professores e estudantes realizando online as atividades escolares (ver figura 9). O II por sua vez, já estava mais próximo do que vimos na Resolução SEE nº 4.506/2021, que instituiu o retorno gradual das atividades presenciais na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Esse retorno gradual se daria através de um modelo híbrido, que combinava aulas online e presenciais. Para assistir as aulas presenciais, os estudantes eram divididos em grupos que compareciam à escola de forma alternada (ver figura 10).

Mesmo que o REANP tenha diferenças em alguns momentos, acredito que ele possua um problema inerente: o aumento das responsabilidades dos professores e, consequentemente, a multiplicação da jornada de trabalho dessa classe. Isso porque, tanto no modelo 100% remoto quanto no modelo híbrido, existiam estudantes que não conseguiriam assistir às aulas online ou comparecer à escola presencialmente ou os dois. Frente a essa situação, era esperado que os professores desenvolvessem atividades complementares para esses estudantes para que eles estivessem inseridos no calendário escolar.

Por diversas vezes o(a) professor(a) que me recebeu abordou essas atividades, um desses momentos já foi registrado aqui (ver figura 15) e o outro vou compartilhar a seguir (ver figura 20). E veja bem, o problema não repousa no fato de os estudantes precisarem de atividades complementares, ele repousa no fato de que isso era exigido dos professores (ver

figura 21), mas como apontado por Guimarães, esses por sua vez, não tiveram qualquer suporte³⁴. Seja para providenciar essas atividades complementares para os estudantes ou para serem capacitados para ministrarem vídeo aulas³⁵, por exemplo.

³⁴ GUIMARÃES, 2022, p. 44.

³⁵ Ibidem, p. 28.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 1

Estágio Supervisionado:	I (x)	II ()	III ()	IV ()	V ()
-------------------------	---------	--------	---------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	fundamental	Série:	8º	Turma:	09	Turno:	vespertino
--------	-------------	--------	----	--------	----	--------	------------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	05/05	Horas observadas:	50:00 minutos
--------------	-------	-------------------	---------------

Descrição:
<p>Orientação por parte do professor em relação ao fechamento das notas dos alunos. Ele se dedicou a perseguir as atividades que ele distribuiu durante o bimestre e vendo quais alunos ele teve acesso dessas atividades. Ajudou os alunos a acessar o portal onde eles veem as notas e fazer as atividades. Passou informações para o próximo pet, que terá 6 semanas, ao invés de 4, que é o que acontece geralmente. Falou sobre a forma de avaliação do próximo bimestre. Não terá pet complementar. Ele disse que terá nota de participação, e quem não fizer terá que fazer atividades complementares. Ele disse que complementar os pets com aulas. O bimestre só vai ter um pet. Quem assistir as aulas já tem sua nota de avaliação. E quem não assistir o professor irá disponibilizar as atividades complementares.</p>

Uberlândia, 05 de maio de 2021.

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 20 - Ficha de observação de aula, com foco na elaboração de atividades complementares (Estágio Supervisionado I). Fonte: Autor, 2021.

Professor [REDACTED] sempre reclamou muito e afirmava não receber auxílio nenhum do Governo, responsável por ordenar a maioria dessas tarefas. Eles exigiam que o ensino remoto acontecesse mas não ofereciam suporte para isso, muito pelo contrário, só aumentavam a vigilância que direcionavam para os professores e o conteúdo que eles trabalhavam em aula. [REDACTED]

Figura 21 - Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando a falta de suporte do governo estadual de Minas Gerais. Fonte: Autor, 2021.

Na modalidade híbrida, esse problema ganha uma nova camada. O(a) docente que acompanhei era obrigado a ministrar suas aulas na escola para um grupo de estudantes e também transmiti-la via google meet para outros grupos de estudantes, que segundo o rodízio deveriam ficar em casa (ver figura 22). Imagine a complexidade de ministrar uma aula para estudantes que estão parte em sala e parte via google meet, a divisão da atenção entre os dois grupos, os marabalismos que o(a) professor(a) precisava fazer para capturar a atenção de todos os estudantes que estavam assistindo a aula.

[REDACTED] E isso empurrou novas dificuldades para cima de [REDACTED] Professor [REDACTED], já que ele passou a ser obrigado a ministrar suas aulas da escola e se tornou uma refém da internet de lá que é muito ruim. Além disso, ele também tinha que se preocupar com os alunos que estavam em sala e com os outros que estavam assistindo às aulas pela internet. O que aumentava ainda mais o trabalho que repousava sobre os ombros de [REDACTED] Professor [REDACTED], que precisava a todo momento estar atento para ver se a conexão com a internet não tinha sido perdida, ao mesmo tempo que se preocupava em não perder a atenção dos estudantes presentes em sala.

Figura 22 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando as dificuldades do ensino híbrido. Fonte: Autor, 2021.

Outro ponto que também ilustra esse aumento da jornada de trabalho docente durante o REANP, foi a responsabilidade incumbida a essa classe de ensinar todos os estudantes a como lidar com as plataformas digitais das quais as aulas passaram a depender (ver figura 23).

████████████████████. Esse processo fica mais claro quando pensamos que foram os professores que assumiram a responsabilidade de ensinar a todas as suas turmas como lidar com as plataformas online que seriam essenciais para a realização de suas atividades na escola. ■ Professor ██████ tem um número de WhatsApp somente para manter contato com os alunos, e ele nos mostrou o volume enorme da demanda de dúvidas em relação a essas plataformas. Então, além de preparar sua aula, participar das reuniões do conselho, e cumprir com todas as obrigações de um professor, ■ Professor ██████ ainda tinha que conversar com uma grande quantidade de alunos a todo momento. Esse acúmulo de tarefas, como bem sabemos, impacta diretamente no desempenho do professor, que para finalizar o quadro é mal remunerado.

Figura 23 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, abordando as responsabilidades dos professores.
Fonte: Autor, 2021.

Os dados que Cançado³⁶ levante em sua pesquisa tornam esse quadro ainda mais alarmante. Segundo o autor, a maioria dos docentes não recebeu apoio institucional estruturado durante a vigência das atividades não presenciais: apenas 21,0% relataram algum tipo de suporte pedagógico por parte das escolas estaduais e da REE/MG³⁷, e somente 16,2% tinham materiais impressos disponíveis para realizar as atividades com os estudantes³⁸ — um ponto sensível num contexto de fortes desigualdades de acesso digital. No âmbito da formação para as ferramentas virtuais, os números também indicam um cenário de improviso: 58,7% afirmaram não ter recebido nenhuma formação, aprendendo “por conta própria”³⁹, e só 6,6%⁴⁰ disseram ter participado de alguma capacitação. Esses percentuais sugerem que o trabalho docente foi reorganizado sob pressão, com pouca mediação institucional e forte transferência de custos de aprendizagem tecnológica para o professor individual.

Os impactos subjetivos acompanham esse quadro material. Cançado registra que 44,0% dos docentes sentiam angústia em relação ao futuro⁴¹, enquanto quase 20,0% mencionavam medo e insegurança diante da incerteza sobre “quando e como” se daria o retorno à normalidade⁴². Somam-se a isso dificuldades concretas do cotidiano pedagógico, como a de

³⁶ CANÇADO, Henrique Oliveira Rachid. **As condições do trabalho docente durante a pandemia no Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2023. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

³⁷ Ibidem, p. 122.

³⁸ Ibidem.

³⁹ Ibidem, p. 132-134.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Ibidem, p. 119.

⁴² Ibidem.

auxiliar os estudantes a acompanhar as aulas (28,5% das respostas)⁴³, o que ajuda a entender por que tantos professores, nos relatos de campo e documentos consultados, descrevem o período como de sobrecarga e aprendizagem “no fazer”. Em outras palavras, mais do que uma mudança de modalidade, tratou-se de uma mudança das condições de trabalho, marcada por baixa oferta de suporte e formação.

Em síntese, o período analisado evidencia que o REANP, tal como concebido e operacionalizado, não apenas respondeu à emergência sanitária, mas instituiu rotinas que ampliaram a jornada e fragmentaram a atenção pedagógica: produção de materiais complementares, atendimento individualizado, suporte às plataformas e gestão simultânea de turmas presenciais e remotas. Ao transferir responsabilidades para escolas e docentes sem garantir suporte e formação equivalentes, a política reforçou o improviso cotidiano e intensificou a sobrecarga — quadro que os dados de Cançado corroboram (baixa oferta de apoio e capacitação, angústia e insegurança). Não se ignora o papel estruturante da pandemia; contudo, a arquitetura do REANP contribuiu para tensionar limites já estreitos do trabalho docente, produzindo efeitos materiais e subjetivos duradouros. No subtópico seguinte, voltamo-nos aos estudantes, para observar como esses mesmos vetores incidiram sobre acesso, participação e sociabilidade desse grupo.

1.4 Estudantes à distância: acesso e sociabilidade interrompida

Como sugerido pelo título, as reflexões que se desenrolarão ao longo da presente seção tem como eixo central os estudantes durante o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP). O foco dessas reflexões será dividido em duas frentes: a primeira trata do acesso desses estudantes ao modelo de ensino remoto e a segunda trata da interrupção da sociabilidade desses estudantes.

Se, na formulação do REANP, a continuidade das atividades escolares foi apresentada como horizonte possível, na prática a permanência dos estudantes ficou condicionada a meios materiais desigualmente distribuídos. Em levantamento com docentes da REE/MG, 28,5% apontaram a ausência de internet e de recursos como principal motivo para a queda de participação discente, percepção de “quem está na ponta” que indica a insuficiência de condições materiais adequadas e equânimes — reforçando a desigualdade digital no estado⁴⁴.

⁴³ Ibidem, p. 130

⁴⁴ CANÇADO, 2023, p. 130.

Em linha com esse diagnóstico, Guimarães observa que o acesso de alunos e professores às tecnologias da informação converteu-se em entrave estrutural ao ensino a distância em diversas regiões do país, chegando, em muitos municípios, à falta de acesso até aos canais de televisão locais, o que limita inclusive estratégias de mediação por TV aberta⁴⁵. Mesmo diante da cifra de “700 mil estudantes sem internet”, a resposta pública da gestão estadual sugeriu a suficiência do PET como solução isolada — posição que a cobertura jornalística contrariou reiteradamente⁴⁶. Nas experiências que tive nos estágios esse quadro se repete: somente uma parcela dos estudantes marcava presença nas aulas online, já que nem todos possuíam condições materiais para tal (ver figura 24), o que resultava em aulas esvaziadas de estudantes (ver figura 25). Somado a isso, existe o fato de que os estudantes que conseguiam comparecer às aulas remotas muitas vezes não dispunham de um ambiente em casa adequado para seus estudos (ver figura 26).

██████████. Sem contar o fato de que somente uma parcela dos estudantes podiam acompanhar as aulas que eram transmitidas via internet, já que nem todos possuíam um aparelho ou internet que os tornassem aptos para assistir às aulas. ██████████

Figura 24 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado II, abordando as condições materiais dos estudantes.
Fonte: Autor, 2021.

Ao acompanhar as aulas pude notar sempre um número tímido de alunos participando, e nunca presenciei o momento que um deles ligava a câmera. Resultando em um distanciamento entre eles próprios e █ professor█. ██████████

Figura 25 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, abordando a assiduidade dos estudantes às aulas.
Fonte: Autor, 2021.

⁴⁵ GUIMARÃES, 2022, p. 28.

⁴⁶ Ibidem, p. 29

██████████. Já que os espaços reduziram-se e muito com as medidas sanitárias, não existe mais o momento de deixar sua família a vida que se desenrola em suas casas para ir para a escola, onde existe um espaço exclusivo para que as faculdades mentais desses alunos fossem instigadas. Vou exemplificar, na primeira aula que acompanhei d██████████ Professor██████████ uma aluna em especial sempre participava com respostas aos indagaamentos d██████████ professor██████████. Mas ao fazer isso, era possível notar muito barulho. Esse barulho se relacionava à brincadeira de crianças de menor idade do que a estudante. Em um certo momento, a estudante resolveu se explicar por conta de toda a movimentação de sua casa. E contou que ela, devido a pandemia, tem cuidado de seus dois irmãos mais novos, que também estão afastados de suas escolas. ██████████

Figura 26 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, exemplificando as condições que os estudantes assistiam às aulas remotas. Fonte: Autor, 2021.

Para além disso, existe o que é pra mim o maior problema do REANP no que tange aos estudantes: a interrupção da sociabilidade desenvolvida nas dependências da escola. Segundo Moura⁴⁷, a adolescência é etapa decisiva do desenvolvimento psíquico-social — quando se forja a identidade, amadurecem dimensões afetivas e cognitivas e se consolidam interesses, atitudes e ajustamentos⁴⁸. Nela, a sociabilidade funciona como dispositivo de passagem à vida adulta⁴⁹, sustentada por uma cognição social que permite interpretar o mundo, internalizar regras de convivência e lidar com o dissenso. A escola, por isso, não forma apenas para a inserção acadêmico-profissional: ela prepara “para a vida”, como espaço de mediação cultural, de trocas e de laços comunitários⁵⁰. Cultivar o “mundo interior” de crianças e jovens é, então, condição de enfrentamento de crises e perturbações futuras — afinal, o humano se realiza no encontro com o outro e no pertencimento a uma comunidade⁵¹. É precisamente essa camada da experiência escolar que a emergência sanitária interrompeu; o REANP, enquanto arranjo extraordinário, buscou assegurar continuidade pedagógica, mas não poderia reproduzir o convívio cotidiano, a alegria compartilhada e o senso de pertencimento que funcionam como antídoto à solidão e à depressão, problemas recorrentes na adolescência⁵². Nesses termos, falhas na promoção da sociabilidade não são apenas déficits educacionais: tocam o próprio projeto civilizatório que a escola encarna.

⁴⁷ MOURA, Máira Maia de. **As relações entre cognição e afeto, escola e família na sociabilidade e aprendizagem de adolescentes da atualidade: uma análise à luz da pedagogia terapêutica de João dos Santos**. 2019. 167 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

⁴⁸ Ibidem, p. 29, 49 e 50.

⁴⁹ Ibidem, p. 49.

⁵⁰ Ibidem, p. 118-119.

⁵¹ Ibidem, p. 149.

⁵² Ibidem, p. 131.

Perante esse quadro, concluímos que a promessa de “continuidade” do REANP se realizou de forma parcial e seletiva. Sem ignorar que a pandemia e desigualdades históricas condicionaram o período, é preciso reconhecer que o próprio arranjo e a comunicação oficial do REANP também contribuíram para estreitar o direito: ao sustentar, diante da cifra de centenas de milhares de estudantes sem internet, a suficiência do PET como solução isolada, deslocou-se o problema para um expediente que nem recompõe a sociabilidade nem supera as barreiras de acesso. O resultado, confirmado pelos dados e pelas minhas observações de estágio, foi um processo que pôde transmitir conteúdos, mas não assegurar integralmente a educação em seu sentido amplo — formação humana, pertencimento, laços comunitários. É a partir desse diagnóstico que, no próximo capítulo, voltaremos o foco ao ensino presencial, experiência substantivamente distinta da aqui analisada, para colocar em perspectiva os dois modelos.

CAPÍTULO 2

REOCUPANDO A ESCOLA: FUNDAMENTOS E EXPERIÊNCIAS NO ENSINO PRESENCIAL

Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar⁵³.

No capítulo anterior, parti do remoto para explicitar tensões e aprendizagens que a exceção pandêmica tornou visíveis. Agora, com a escola novamente ocupada por corpos, vozes e encontros, proponho reler o presencial à luz do remoto. É nesse movimento — crítico e esperançoso — que se inscreve este capítulo: reocupar a escola como espaço de formação, diálogo e sociabilidade, apostando, com Freire, na potência de ensinar-aprender com e entre pessoas⁵⁴.

O recorte empírico concentra-se no Estágio IV, realizado no ensino médio (1º ano), em outra instituição da rede estadual e com outra professora, cujas identidades, por uma questão ética, são preservadas. Diferentemente dos Estágios I e II — vividos com turmas do 8º ano do ensino fundamental em regime remoto/híbrido —, o Estágio IV ocorreu quando a escola já havia retomado a rotina presencial. Mesmo tendo o realizado na mesma escola, com o(a) mesmo(a) Professor(a) Supervisor(a), decidi não incluir o Estágio III: embora a escola já estivesse aberta, a UFU seguia em atividade remota, de modo que minha atuação como estagiário se deu integralmente à distância (ver figuras 27-28). Como o foco aqui é compreender práticas, relações e sentidos no presencial, manter o Estágio III diluiria o propósito do capítulo.

Também não fragmento a análise em subtópicos. Em Estágio IV, as vivências de docentes e discentes caminham lado a lado justamente pela proximidade do ensino presencial; os acontecimentos se implicam mutuamente e fazem mais sentido quando narrados em conjunto. No Capítulo 1, ao contrário, a separação por tópicos foi mais adequada porque, sob o remoto/híbrido, professores e estudantes se tornaram quase ilhas, distantes entre si, o que tornava quase que natural tratar suas experiências em planos distintos.

⁵³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 23. reimpr., 1994, p. 107.

⁵⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 13.

Ao longo do texto, o leitor encontrará menos continuidades que rupturas: o retorno presencial recompõe ritmos, reposiciona papéis e redesenha a sociabilidade em sala (ver figura 29). É nessa chave — a da descontinuidade — que releio o que o remoto nos ensinou: não para contrapor modalidades, mas para tornar visível o que se desloca quando voltamos ao convívio, ao olhar compartilhado e à palavra viva.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 2

Estágio Supervisionado:	I ()	II ()	III (x)	IV ()	V ()
-------------------------	-------	--------	-----------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	Médio	Série:	1º ano	Turma:	2	Turno:	Matutino
--------	-------	--------	--------	--------	---	--------	----------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula ou da Atividade:	24/03	Horas observadas ou Carga Horária:	1 hora
-------------------------------	-------	------------------------------------	--------

Descrição:
As aulas na Escola Estadual [REDACTED] estão acontecendo de forma presencial, o que impactou diretamente no desenvolvimento das minhas atividades de estágio, uma vez que a Ufu ainda se encontra no modelo remoto. Sendo assim, Professor [REDACTED] criou uma reunião no Google Meet para que eu e os demais estagiários pudéssemos as aulas e entrar em contato com o ambiente da sala de aula. A primeira aula do dia 24/03 foi usada para a aplicação de um teste, para ser feito em duplas e em sala de aula, sobre o que é história e sobre o que é tempo histórico. Durante o desenrolar da aula pude constatar uma boa relação entre Professor [REDACTED] e os estudantes, o clima era de descontração.

Uberlândia, ____ 01 ____ de ____ março ____ de ____ 2022 ____.

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 27 - Ficha de observação de aula, que explica que os estagiários permaneceram no remoto (Estágio Supervisionado III). Fonte: Autor, 2022.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 4

Estágio Supervisionado:	I ()	II ()	III (x)	IV ()	V ()
-------------------------	-------	--------	-----------	--------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	Médio	Série:	1º ano	Turma:	1	Turno:	Matutino
--------	-------	--------	--------	--------	---	--------	----------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula ou da Atividade:	24/03	Horas observadas ou Carga Horária:	1 hora
-------------------------------	-------	------------------------------------	--------

Descrição:
<p>A terceira aula do dia 24/03 não se diferenciou das demais, quando Professor [REDACTED] abriu a reunião no Google Meet, para que eu e os demais estagiários pudéssemos acompanhar, me deparei com os estudantes já organizados em duplas para a aplicação do teste. Professor [REDACTED], em um primeiro momento, se dirige ao quadro para passar as questões do teste e depois indaga todos os estagiários se a experiência de estar desenvolvendo nossas atividades de maneira remota enquanto as escolas já tinham retomado o modelo presencial estava sendo interessante. Respondemos que a oportunidade de poder acompanhar Professor [REDACTED], a escola e os estudantes mais de perto é sempre de suma importância, e que em certa medida estava sendo interessante sim.</p>

Uberlândia, __ 01 __ de _____ abril _____ de ____ 2022 ____.

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 28 - Ficha de observação de aula, com foco na pergunta feita aos estagiários pelo(a) Professor(a) (Estágio Supervisionado III). Fonte: Autor, 2022.

O ensino remoto abriu profundas feridas, principalmente no que diz respeito ao aprendizado e sociabilidade dos estudantes. Feridas essas que me arrisco a dizer que o ensino presencial vem revertendo com seu efeito cicatrizante, ainda mais quando falamos da Escola Estadual [REDACTED] e das aulas de história, ministradas pela Professor [REDACTED]. [REDACTED] Professor [REDACTED]

Figura 29 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, abordando a diferença entre o ensino remoto/híbrido e presencial. Fonte: Autor, 2022.

A primeira descontinuidade entre os Estágios I e II com o IV é a mudança de tom da experiência (ver figura 30). Nos Estágios I e II, me deparei com um cenário árido causado pela pandemia de Covid-19, que levou o ensino estadual mineiro ao regime remoto e, posteriormente, ao regime híbrido. Naquele momento, registrei poucas ou quase nenhuma interação entre estudantes e o(a) docente supervisor. O cuidado e apreço que o(a) Professor(a), que me recebeu nos Estágios I e II, tinha com os estudantes podia ser sentido, já que, além de ter um número de WhatsApp exclusivo para esclarecer dúvidas dos estudantes e ensiná-los a lidar com as plataformas digitais necessárias para a realização das aulas (ver figura 23), por exemplo, o(a) Professor(a) decidiu oferecer aulas via Google Meet, diferente de outros professores da mesma escola (ver figura 31).

[REDACTED]. Diferente dos demais estágios desenvolvidos até aqui, esse terá um tom bem diferente. No período remoto, teci duras críticas em todos os meus relatórios das outras disciplinas de Estágio Supervisionado. Porém, com a COVID-19 sob “controle”, abandonamos o modelo de ensino remoto e retomamos as aulas presenciais. Isso explica a mudança de tom do relatório, uma vez que meu grande problema era com as aulas sendo ministradas a distância. [REDACTED]

Figura 30 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, com foco na mudança de “tom”. Fonte: Autor, 2022.

[REDACTED]. No caso do Professor [REDACTED] esse quadro ainda possui certa vantagem se comparado com outros professores da escola que resolveram não ofertar as aulas pelo Meet. Mesmo com os esforços do Professor [REDACTED] é nítido a dificuldade de todos para superarem a impessoalidade que as telas nos impõem.

Figura 31 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, explicando que nem todos os professores aderiram ao ensino remoto. Fonte: Autor, 2021.

No entanto, o que reinava era a impessoalidade (ver figura 31). Esse quadro se transforma quando voltamos nossa atenção para a experiência de Estágio IV (até mesmo em Estágio 3 - ver figura 27 - por mais que ele não seja o foco aqui). Em Estágio IV, pude constatar que Professor(a) e os estudantes dos 1º anos que acompanhei formaram uma comunidade, onde interesse e respeito mútuo reinava (ver figuras 32-33).



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 3

Estágio Supervisionado:	I ()	II ()	III ()	IV (x)	V ()
-------------------------	-------	--------	---------	----------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	Ensino Médio	Série:	1º ano	Turma:	2	Turno:	matutino
--------	--------------	--------	--------	--------	---	--------	----------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	25/07	Horas observadas:	1 hora
--------------	-------	-------------------	--------

Descrição:
<p>Peguei um período muito especial para começar a acompanhar as aulas do Professor [REDACTED], tendo em vista que os estudantes estão retornando do período de férias hoje, dia 25 de julho. Chegando na Escola Estadual [REDACTED] tenho a sorte de encontrar o Professor [REDACTED] logo de cara, e ele decide me acompanhar até a sala. No caminho, ele me adianta que estamos nos direcionando para a sala numerosa em número de alunos comparado aos demais primeiros anos. O relógio marcava sete horas da manhã quando entramos no 1º ano 2 e o que o Professor [REDACTED] havia me dito se confirmou, a sala estava tão lotada que quase tivemos que pedir para que buscassem uma carteira para que eu pudesse acompanhar a aula. Aquele mar de jovens me intrigava, mas a euforia característica do reencontro de amigos me permitiu ouvir somente conversas truncadas. [REDACTED]</p> <p>[REDACTED]</p> <p>[REDACTED]. Ficou perceptível logo de cara que os estudantes têm grande estima pelo Professor [REDACTED], e nutrem um profundo respeito por ele. Assim que entramos na sala os alunos foram se ajeitando em seus lugares, ele me apresentou e todos me cumprimentaram. Eu sentei, o Professor [REDACTED] deixou suas coisas em sua mesa e deu início à conversa com os estudantes, que ouviram de prontidão. Tudo começa com a esquematização de como serão distribuídos os pontos durante o 3º bimestre, a Escola Estadual [REDACTED] é muito organizada e define esse calendário avaliativo com bastante antecedência, como me disse o Professor [REDACTED]. Depois o Professor [REDACTED] compartilha com os estudantes o trabalho interdisciplinar do bimestre, que será relacionado aos 40 anos que a escola está completando em agosto. Os estudantes terão que formar um grupo de até 5 integrantes para criar uma homenagem em nome do aniversário da escola. Essa</p>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



homenagem poderia ser em formato de foto, que exigiria um texto para acompanhá-la, ou um vídeo, que exigiria um texto menor para acompanhá-lo. A alternativa para aqueles que não quisessem seguir o modelo proposto seria um trabalho escrito, bastava que o aluno procurasse Professor [REDACTED] quando ele se sentisse à vontade que ele [REDACTED] compartilhava com ele os detalhes do trabalho. Findada toda a discussão em relação a distribuição das notas e o trabalho interdisciplinar do bimestre, Professor [REDACTED] parte para a discussão do conteúdo. No início do 3º bimestre os alunos estudarão o período feudal, a igreja medieval, o fim do absolutismo, o mercantilismo, e a expansão marítima. Professor [REDACTED] compartilha esse programa temático, esquematiza um conteúdo introdutório sobre feudalismo no quadro e é o tempo dela fazer a chamada através do celular e a aula acaba. Fiquei surpreso pela chamada digital ser uma exigência de todas as aulas.

Uberlândia, ____ 25 ____ de ____ julho ____ de ____ 2022 ____.

Lucas dos Reis de Jesus

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 32 - Ficha de observação de aula, explicitando a boa relação entre Professor(a) e estudantes. Fonte: Autor, 2022.

ministradas pela Professor [REDACTED]. [REDACTED] Professor [REDACTED] conseguiu criar um laço com seus estudantes que há tempos eu não via uma docente do ensino público criar. A partir da disciplina de história, ele [REDACTED] estabeleceu uma verdadeira comunidade dentro da escola em que atua. Prova disso é que os estudantes [REDACTED] respeitam profundamente, além de admirá-lo [REDACTED] ao ponto de a consultar para questões de outras disciplinas ou da sua vida pessoal.

[REDACTED] Professor [REDACTED] está a frente de todos os primeiros anos do período da manhã na escola, e essa atmosfera de acolhimento e respeito se estende por todas as salas em que ele [REDACTED] trabalha. Os estudantes não se interessam exclusivamente por ele [REDACTED], eles querem saber da matéria. É inegável que a missão do [REDACTED] Professor [REDACTED] de auxiliar seus estudantes na compreensão da importância de se estudar história foi muito bem sucedida. [REDACTED]

Figura 33 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, explicitando a boa relação entre Professor(a) e estudantes. Fonte: Autor, 2022.

Esse cenário se aproxima muito do que Freire acredita ser o ideal, já que ele sustenta que não há docência sem discência, um processo no qual quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender⁵⁵. Ambos, professor(a) e estudantes, são sujeitos que se formam e se reformam mutuamente, em um contínuo movimento de busca e produção de saber, e não objetos um do outro⁵⁶. Para Freire, o respeito à autonomia e à dignidade do ser do educando — seja criança, jovem ou adulto — é um imperativo ético, fundamental para a convivência humana⁵⁷. Em um ambiente de interesse e respeito mútuo, a dialogicidade verdadeira permite que os sujeitos aprendam e cresçam na diferença, com respeito a ela⁵⁸. Segundo Freire, uma prática educativa progressista exige que o professor(a) esteja constantemente aberto(a) a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos e a suas inibições, sendo um ser crítico e inquiridor⁵⁹. Acredito que um contexto próximo a esse existia entre o(a) docente supervisor(a) dos meus Estágios I e II e os estudantes para qual ele(a) ministrava aulas, no entanto, fazer com esse quadro também existisse no modelo remoto se provou quase impossível. Afinal, como criar um ambiente de interesse mútuo através de telas? Como sustentar a dialogicidade quando a palavra circula entre microfones desligados, câmaras fechadas e conexões instáveis?

⁵⁵ FREIRE, 1996, p. 13.

⁵⁶ Ibidem.

⁵⁷ Ibidem, p. 30-31.

⁵⁸ Ibidem, p. 58.

⁵⁹ Ibidem, p. 25.

Além disso, a presença física reabre a escola como um conjunto de espaços pedagógicos, permitindo que o(a) professor(a) desloque a aula para a biblioteca, o pátio, os laboratórios ou a quadra, conforme a finalidade da atividade. A escola onde realizei o Estágio IV (ver figura 34), bem como a escola onde realizei os Estágios I e II (ver figura 35), possuem alguns dos espaços mencionados, mas só a primeira pôde usufruí-los enquanto estive lá.

A Escola Estadual [REDACTED] é composta por três grandes blocos retangulares, contando com salas no térreo e no primeiro andar. As paredes são de tijolinhos expostos, pintados em um laranja que grita os olhos. A limpeza impecável das dependências da escola denunciaram imediatamente sua boa gestão e boa relação com os estudantes, que se comprometeram com a conservação e [REDACTED]. Para além das salas de aula, a Escola Estadual [REDACTED] conta com uma quadra poliesportiva coberta, e um campo de futebol com grama de tamanho reduzido. A escola também conta com uma biblioteca, que se localiza hoje no que há 40 anos atrás foram as primeiras construções [REDACTED].

Além de internet, a Escola Estadual [REDACTED] também proporciona ao corpo docente e discente ar-condicionado em todas as salas e data-show também em todas as salas, assim as condições tanto dos Professores, quanto dos estudantes, melhoram muitíssimo. [REDACTED]

Figura 34 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado IV, descrevendo as dependências da escola. Fonte: Autor, 2022.

A Escola Estadual [REDACTED] é composta por uma biblioteca pequena, mas que [REDACTED] Professor [REDACTED] relatou ser bastante utilizada mesmo sem espaço para que atividades sejam desenvolvida dentro dela, 18 salas de aula, onde são desenvolvidas as aulas dos três turnos (matutino, vespertino e noturno), banheiros (feminino e masculino), palco, refeitório, anfiteatro e laboratório de informática. [REDACTED]

Figura 35 -Trecho do relatório de Estágio Supervisionado I, descrevendo as dependências da escola. Fonte: Autor, 2021.

A presença física na escola torna a missão dada por Freire, de combater o que ele chama de “ensino bancário”⁶⁰, muito mais fácil do que tentar realizar a mesma tarefa no ensino remoto. Nesses ambientes, a aula deixa de se reduzir a discurso “monótono” e ganha matéria para a “aventura criadora”⁶¹: comparações, constatações in loco, repetições que fazem sentido, dúvidas rebeldes e curiosidade que não se satisfaz de imediato. Em vez do professor “repetidor

⁶⁰ Ibidem, p. 14.

⁶¹ Ibidem, p. 36.

cadenciado de ideias inertes”⁶², emerge o(a) docente desafiador(a), capaz de levar os estudantes à intimidade do movimento de seu pensamento — uma prática viva, afetiva e engajada, difícil de replicar pelas telas.

No que tange aos estudantes, um dos maiores ganhos do ensino presencial diz respeito a sociabilidade desses adolescentes. Frequentando a escola presencialmente, esses jovens podem fazer amigos ao mesmo tempo em que possuem um espaço livre para pensar, questionar e debater. E foi isso que presenciei durante o Estágio IV (ver figuras 32, 36 e 37). Como vimos anteriormente, a sociabilidade é um aspecto fundamental dessa etapa da vida dos estudantes. Segundo Moura, essa fase é crucial para a definição da identidade social dos sujeitos. Em sua tese, a autora enfatiza que a adolescência é um período de grande importância para o desenvolvimento psíquico e social, sendo a sociabilidade uma dimensão essencial influenciada por complexos fatores biopsicossociais⁶³.

Em um contexto de rápidas transformações sociais, econômicas e tecnológicas, a sociabilidade dos adolescentes é profundamente afetada pela incorporação de novas tecnologias e redes sociais, que influenciam a construção de suas identidades e o senso de pertencimento coletivo⁶⁴. Moura destaca que a capacidade de os jovens estabelecerem relações sociais e lidarem com os dilemas da sociabilidade pode favorecer ou criar obstáculos para seu futuro, e que a fragilidade das configurações familiares e a crise da escola como instituição educativa exigem que a educação e a saúde pública repensem o sentido da sociabilidade⁶⁵. Dessa forma, a sociabilidade é vista como um pilar para o bem-estar e o desenvolvimento integral do adolescente, necessitando de um olhar atento e especializado da família e da escola para que os jovens possam enriquecer seu mundo interior e relacionar-se melhor com os desafios externos⁶⁶.

⁶² Ibidem, p. 15.

⁶³ MOURA, 2019, P. 29

⁶⁴ Ibidem, p. 49

⁶⁵ Ibidem, p. 17

⁶⁶ Ibidem.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 4

Estágio Supervisionado:	I ()	II ()	III ()	IV (x)	V ()
-------------------------	-------	--------	---------	----------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	Escola Estadual [REDACTED]

Nível:	Ensino Médio	Série:	1º ano	Turma:	4	Turno:	Matutino
--------	--------------	--------	--------	--------	---	--------	----------

Professor(a) Supervisor(a):	[REDACTED]
-----------------------------	------------

Data da aula	25/07	Horas observadas:	1 hora
--------------	-------	-------------------	--------

Descrição:
<p>Peguei um período muito especial para começar a acompanhar as aulas do Professor [REDACTED], tendo em vista que os estudantes estão retornando do período de férias hoje, dia 25 de julho. Chegando na Escola Estadual [REDACTED] tenho a sorte de encontrar o Professor [REDACTED] logo de cara, e ele decide me acompanhar até a primeira sala. Quando a primeira aula acabou, nos direcionamos para a segunda sala do dia, o 1º ano 4. Saímos do primeiro andar da escola, onde a primeira aula havia sido ministrada, e descemos para o térreo, onde o 1º ano 4 se localizava. No caminho, aproveitei para perguntar para o Professor [REDACTED] qual turma ele me sugeriria para ministrar minha aula. Foi ali que ele me disse que a sala que estávamos nos encaminhando era ideal, nenhuma dos outros estagiários havia a escolhido, ela era menos volumosa comparada a sala da qual tínhamos saído a pouco. Resultado, fiquei super animado e, graças ao universo, gostei da sala logo de cara. Me sentei no fundo da sala, no canto esquerdo (se você estava olhando pra lousa) e um grupo de 5 amigos se interessaram por mim. Eram três meninas, e dois meninos, ficamos conversando nos momentos em que a atenção deles não estava sendo demandada pelo Professor [REDACTED]. Eles me contaram das férias, [REDACTED], uma das meninas é filha de dois historiadores e isso rendeu bastante assunto. Ali ficou decidido que minha docência aconteceria nesta sala, o 1º ano 4. A estrutura da aula foi basicamente a mesma da anterior, tendo em vista que foram dadas no mesmo dia só que em salas diferentes. Ou seja, tudo começou com a esquematização de como serão distribuídos os pontos durante o 3º bimestre, a Escola Estadual [REDACTED] é muito organizada e define esse calendário avaliativo com bastante antecedência, como me disse o Professor [REDACTED]. Depois o Professor [REDACTED] compartilha com os estudantes o trabalho interdisciplinar do bimestre, que será relacionado aos 40 anos que a escola está completando em agosto. Os estudantes terão que formar um grupo de até 5 integrantes para criar uma homenagem em nome do aniversário da escola. Essa homenagem poderia</p>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



ser em formato de foto, que exigiria um texto para acompanhá-la, ou um vídeo, que exigiria um texto menor para acompanhá-lo. A alternativa para aqueles que não quisessem seguir o modelo proposto seria um trabalho escrito, bastava que o aluno procurasse ■ Professor ■ quando ele se sentisse à vontade que ele ■ compartilhava com ele os detalhes do trabalho. Findada toda a discussão em relação a distribuição das notas e o trabalho interdisciplinar do bimestre, ■ Professor ■ parte para a discussão do conteúdo. No início do 3º bimestre os alunos estudarão o período feudal, a igreja medieval, o fim do absolutismo, o mercantilismo, e a expansão marítima. ■ Professor ■ compartilha esse programa temático, esquematiza um conteúdo introdutório sobre feudalismo no quadro e é o tempo dela fazer a chamada através do celular e a aula acaba. A diferença é que desta vez não fiquei surpreso com a chamada digital digital.

Uberlândia, __25__ de __julho__ de __2022__.

Lucas dos Reis de Jesus

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 36 - Ficha de observação de aula, explicitando a boa relação entre os estudantes. Fonte: Autor, 2022.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



Ficha do Discente Estagiário com

Registro de Observação de Aula do Professor Supervisor ou Descrição de Regência de Estágio

A ser preenchida pelo Discente Estagiário com observações sobre a aula, a escola, o Professor Supervisor

FOLHA N.º: 6

Estágio Supervisionado:	I ()	II ()	III ()	IV (x)	V ()
-------------------------	-------	--------	---------	----------	-------

Discente Estagiário(a):	Lucas dos Reis de Jesus
Escola:	

Nível:	Ensino Médio	Série:	1º ano	Turma:	6	Turno:	Matutino
--------	--------------	--------	--------	--------	---	--------	----------

Professor(a) Supervisor(a):	
-----------------------------	--

Data da aula	27/07	Horas observadas:	1 hora
--------------	-------	-------------------	--------

Descrição:
<p>O clima de euforia das últimas três aulas que acompanhei se dissipou, já que o encontro com os amigos deixou de ser uma novidade. Hoje, diferentemente do último dia que estive na Escola Estadual [REDACTED], não encontrei [REDACTED] Professor [REDACTED]. Ou seja, não tive alguém que me apontasse diretamente a direção das salas. Obtive ajuda neste sentido dos próprios estudantes que eu encontrava nos corredores e pedia informação. Enfim cheguei ao 1º ano 6, que fica no primeiro andar da escola. Apesar de não estarmos mais no primeiro dia de aula como da última vez, essa foi a primeira aula do 3º bimestre dessa sala com [REDACTED] Professor [REDACTED], o que significa que a estrutura foi a mesma. tudo começou com a esquematização de como serão distribuídos os pontos durante o 3º bimestre, a Escola Estadual [REDACTED] é muito organizada e define esse calendário avaliativo com bastante antecedência, como me disse [REDACTED] Professor [REDACTED]. Depois [REDACTED] Professor [REDACTED] compartilha com os estudantes o trabalho interdisciplinar do bimestre, que será relacionado aos 40 anos que a escola está completando em agosto. Os estudantes terão que formar um grupo de até 5 integrantes para criar uma homenagem em nome do aniversário da escola. Essa homenagem poderia ser em formato de foto, que exigiria um texto para acompanhá-la, ou um vídeo, que exigiria um texto menor para acompanhá-lo. A alternativa para aqueles que não quisessem seguir o modelo proposto seria um trabalho escrito, bastava que o aluno procurasse [REDACTED] Professor [REDACTED] quando ele se sentisse à vontade que ele [REDACTED] compartilhava com ele os detalhes do trabalho. Findada toda a discussão em relação a distribuição das notas e o trabalho interdisciplinar do bimestre, [REDACTED] Professor [REDACTED] parte para a discussão do conteúdo. No início do 3º bimestre os alunos estudarão o período feudal, a igreja medieval, o fim do absolutismo, o mercantilismo, e a expansão marítima. [REDACTED] Professor [REDACTED] compartilha esse programa temático, esquematiza um conteúdo introdutório sobre feudalismo no quadro e é o tempo dele [REDACTED] fazer a chamada através do celular e a aula acaba. Nessa sala não faço nenhum "amigo" em particular, só</p>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA



acompanho conversas entusiasmadas dos estudantes a respeito do interclasse deles. Cada sala representaria um país, e eles tiram Camarões. Pude os acompanhar decidindo como seria a camiseta que eles mandariam confeccionar para os jogos de fato.

Uberlândia, __27__ de ____ julho ____ de ____ 2022 ____.

Lucas dos Reis de Jesus

Assinatura do(a) Discente Estagiário(a)

Figura 37 - Ficha de observação de aula, explicitando a boa relação entre os estudantes. Fonte: Autor, 2022.

Em síntese, a reocupação da escola analisada no Estágio IV evidenciou rupturas em relação ao vivido nos Estágios I e II: o reencontro presencial recompõe ritmos, reposiciona papéis e retessela vínculos, convertendo a aula em experiência situada nos múltiplos espaços da escola e não apenas em transmissão de conteúdos. Nessa ambiência, a crítica freiriana ao “ensino bancário” encontra um contrapeso concreto: o(a) professor(a) aparece como desafiador(a) e a aprendizagem se organiza como aventura criadora, sustentada por curiosidade, indagação e diálogo. Para os estudantes, a sociabilidade deixa de ser um apêndice e volta a cumprir seu papel de pilar formativo na adolescência — favorecendo pertencimento, manejo do dissenso e elaboração de sentidos compartilhados. O remoto serviu como expediente de continuidade pedagógica, mas não pôde substituir o convívio cotidiano nem a alegria comum que ancoram a vida escolar. Ao optar por um fio narrativo único (sem subtópicos), busquei preservar exatamente esse entrelaçamento entre experiências docentes e discentes que dá forma ao cotidiano presencial. No conjunto, os achados reafirmam que pensar o presencial à luz do remoto não é opor modalidades, mas tornar visível que o direito à educação supõe relações, tempos e espaços concretos — onde a palavra circula, a escuta se faz presença e a escola pública se aproxima daquele horizonte idealizado por Freire.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parti do remoto para pensar o presencial. Ao reconstruir o REANP, o funcionamento do PET e as experiências de estágio vividas em 2021–2022, procurei evidenciar que a pandemia não foi apenas uma interrupção sanitária: ela pôs em relevo tensões antigas de currículo, de trabalho docente e de desigualdade de acesso e, ao mesmo tempo, nos obrigou a redefinir, às pressas, o que poderia contar como “escolarização”. Esse deslocamento serviu, ao longo do texto, como lente interpretativa: por contraste, tornou mais visível aquilo que a presença recompõe quando a escola volta a ser habitada por corpos, vozes e encontros.

Os achados do primeiro capítulo indicam que o REANP operou como um arranjo de continuidade possível, tendo o PET como seu eixo administrativo-curricular. Possível, mas ambivalente. Do ponto de vista do conteúdo, os índices e sequências analisados sugerem centralidade de roteiros europeus e norte-americanos, frequentemente com baixa problematização do Brasil e da América Latina. Do ponto de vista metodológico, prevaleceram propostas de baixa mediação, com ênfase reprodutiva. E, nas condições de trabalho, tornou-se evidente a intensificação da docência: produção de atividades para públicos desconectados, atendimentos individualizados, suporte a plataformas e, no híbrido, a gestão simultânea de dois públicos. Nada disso pode ser descolado da emergência sanitária; ainda assim, a arquitetura e a comunicação do regime deslocaram responsabilidades para escolas e professores sem suporte equivalente, incidindo sobre um cenário já marcado por desigualdades de acesso à internet, dispositivos e ambientes de estudo. O resultado foi uma continuidade seletiva: conteúdos circularam, mas a sociabilidade — dimensão estruturante da vida escolar — não se recompôs.

No segundo capítulo, o retorno presencial reescreve a cena. A recomposição de ritmos, a reativação dos espaços da escola (sala, pátio, biblioteca, corredores) e o reencontro entre professor(a) e estudantes devolveram densidade à aula, agora menos tributária da transmissão e mais dinâmica. Em chave freiriana, reaparecem condições para sustentar a dúvida, negociar sentidos, perguntar com curiosidade e produzir conhecimento na diferença. A docência deixa de operar como mera “gestão de tarefas” para reassumir sua natureza de mediação cultural; e a aprendizagem volta a ancorar-se em pertencimento e laços comunitários. Não se trata de idealizar o presencial, que tem seus próprios limites, mas de reconhecer que é nele que a escola se aproxima do sentido amplo de educação: formação humana, sociabilidade e mediação.

Tomada em conjunto, a leitura cruzada dos capítulos permite afirmar que o remoto explicitou um problema que o presencial, por si, não resolve: a persistência de roteiros curriculares pouco investigativos e pouco situados. O retorno à escola concreta, porém, abre

oportunidades que estavam drasticamente reduzidas no REANP: articular conteúdos às questões do território, trabalhar com fontes históricas diversas (jornais, imagens, objetos, memórias), promover projetos interdisciplinares e incluir substantivamente África, Ásia e América Latina sem tratá-las como anexos. O presencial é condição para que isso floresça porque devolve tempo, espaço e vínculo; mas a efetivação depende de escolhas curriculares corajosas, compartilhadas e sustentadas institucionalmente. No plano do trabalho docente, a sobrecarga que emergiu no remoto não desaparece por decreto na volta. O que muda é a matéria da atividade: com os estudantes presentes, o(a) professor(a) recupera a potência do diálogo, do olhar partilhado, do uso dos espaços e dos tempos da aula — condições que tornam mais factível combater práticas “bancárias” e criar situações investigativas..

Do ponto de vista dos estudantes, o retorno recompõe vínculos e reinstala horizontes de pertencimento, especialmente na adolescência. Isso não é “acessório” do currículo; é parte constitutiva do direito à educação. A lição do remoto é clara: sem convívio, diminuem as chances de aprender com sentido. A lição do presencial é complementar: com convívio, multiplicam-se as oportunidades de aprender.

Ainda assim, a tese do trabalho permanece: pensar o ensino presencial a partir do remoto ajuda a reinstalar a escola em seu lugar próprio — o da presença que educa. O remoto/híbrido assegurou uma continuidade parcial em tempos de exceção, mas foi no retorno que reencontramos a matéria primeira da educação como experiência humana: a palavra que circula, a escuta que se faz corpo, o conflito que vira aprendizagem, a alegria comum que costura pertencimento. Em termos freirianos, trata-se de recolocar o diálogo, a curiosidade e o respeito à dignidade do educando como norte — não como retórica, mas como prática possível e necessária.

Concluo com um convite que é também compromisso: que as aprendizagens deste período crítico não sejam um parêntese na memória escolar. Que sirvam para reafirmar políticas de apoio ao trabalho docente, currículos mais situados e a centralidade da sociabilidade na adolescência. E que, ao reocuparmos a escola, sigamos fazendo dela um espaço em que ensinar e aprender seja menos difícil amar — não por ingenuidade, mas porque a educação que se quer democrática se constrói no encontro, na mediação cultural e na esperança concreta que cabe em cada aula.

FONTES

INSITUCIONAIS E NORMATIVAS

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101/2000, a ocorrência do estado de calamidade pública. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2020. Disponível em: https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DLG%206-2020?OpenDocument. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria GM/MS nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da infecção humana pelo novo coronavírus (2019-nCoV). Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2020/prt0188_04_02_2020.html. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria GM/MS nº 913, de 22 de abril de 2022. Declara o encerramento da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) por Covid-19. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2022/prt0913_22_04_2022.html. Acesso em: 12 set. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 1, 8º ano. 2021. Disponível em: <https://sreitajuba.educacao.mg.gov.br/index.php/banco-de-noticias/8-institucional/262-pets-planos-de-estudos-tutorados-seemg>. Acesso em: 14 set. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Plano de Ensino Tutorado (PET), Volume 2, 8º ano. 2021. Disponível em: <https://sreitajuba.educacao.mg.gov.br/index.php/banco-de-noticias/8-institucional/262-pets-planos-de-estudos-tutorados-seemg>. Acesso em: 14 set. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.310, de 17 de abril de 2020. Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas escolas estaduais da rede pública de educação básica e de educação profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida. Belo Horizonte: SEE/MG, 2020. Disponível em: https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?controller=document&id=24729-resolucao-see-n-4310-2020&option=com_gmg&task=download&utm_source. Acesso em: 11 set. 2025.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4.506, de 25 de fevereiro de 2021. Institui o ensino híbrido como modelo educacional para o ciclo dos anos letivos de 2020–2021 e revoga dispositivos da Resolução SEE nº 4.310, de 17 de abril de 2020, e da Resolução SEE nº 4.329, de 15 de maio de 2020. Belo Horizonte: SEE/MG, 2021. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/index.php?controller=document&id=26272->

resolucao-see-n-4-506-2021%3Flayout%3Dprint&option=com_gmg. Acesso em: 11 set. 2025.

JORNALÍSTICA

EL PAÍS (Brasil). Com estado de emergência, Ministério da Saúde vai centralizar combate ao coronavírus. São Paulo: El País Brasil, 4 fev. 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-02-04/com-estado-de-emergencia-ministerio-da-saude-vai-centralizar-combate-ao-coronavirus.html> . Acesso em: 12 set. 2025.

ONU NEWS (Brasil). Organização Mundial da Saúde classifica novo coronavírus como pandemia. Brasília, DF: Nações Unidas Brasil, 11 mar. 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/85248-organiza%C3%A7%C3%A3o-mundial-da-sa%C3%BAde-classifica-novo-coronav%C3%ADrus-como-pandemia> . Acesso em: 12 set. 2025.

SENADO NOTÍCIAS. Em sessão histórica, Senado aprova calamidade pública contra covid-19. Brasília, DF: Agência Senado, 20 mar. 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/03/20/em-sessao-historica-senado-aprova-calamidade-publica-contra-covid-19> . Acesso em: 12 set. 2025.

DOCUMENTOS DE ESTÁGIO

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado I, Folha 1). Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado I, Folha 2). Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado I, Folha 5). Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado I, Folha 6). Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado I, Folha 9). Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado I, Folha 10). Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado III, Folha 2). Uberlândia, 2022. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado III, Folha 4). Uberlândia, 2022. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado IV, Folha 3). Uberlândia, 2022. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado IV, Folha 4). Uberlândia, 2022. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Ficha de Observação de Aula (Estágio Supervisionado IV, Folha 6). Uberlândia, 2022. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Relatório Final de Estágio Supervisionado I. Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Relatório Final de Estágio Supervisionado II. Uberlândia, 2021. Documento não publicado.

JESUS, Lucas dos Reis de. Relatório Final de Estágio Supervisionado IV. Uberlândia, 2022. Documento não publicado.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Saúde. **Brasil chega à marca de 700 mil mortes por Covid-19.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 28 mar. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/brasil-chega-a-marca-de-700-mil-mortes-por-covid-19> . Acesso em: 12 set. 2025.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Ministério da Saúde declara fim da Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional pela Covid-19.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 22 abr. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/ministerio-da-saude-declara-fim-da-emergencia-em-saude-publica-de-importancia-nacional-pela-covid-19> . Acesso em: 12 set. 2025.
- CANÇADO, Henrique Oliveira Rachid. **As condições do trabalho docente durante a pandemia no Estado de Minas Gerais.** Belo Horizonte, 2023. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/63807>. Acesso em: 09 de ago de 2025.
- DAYRELL, Juarez. **A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100 (Especial), p. 1105–1128, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5rCPH/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 11 set. 2025
- DEWEY, John. **Democracy and education: an introduction to the philosophy of education.** New York: The Macmillan Company, 1930. Disponível em: <https://dn790004.ca.archive.org/0/items/democracyandeduc00deweuoft/democracyandeduc00deweuoft.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 16 set. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 23. reimpr., 1994. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf . Acesso em: 16 set. 2025.
- FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ (FIOCRUZ). **Aula 2 – Transmissão, sintomas, diagnóstico e prevenção.** Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz / Campus Virtual Fiocruz, s.d. Disponível em: <https://www.mooc.campusvirtual.fiocruz.br/rea/coronavirus/modulo1/aula2.html> . Acesso em: 12 set. 2025.
- GUIMARÃES, Hugo Faccion. **Ensino de história em tempos de pandemia: a precarização dos materiais didáticos durante a pandemia - um estudo comparativo entre o PET (Rede Estadual de Educação-MG) e trilhas de aprendizagem (Rede**

Municipal de SP). 2022. 120 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2022.

KARAWCZYK, Mônica. **O jornal como documento histórico – breves considerações.** *Historiæ*, Rio Grande, v. 1, n. 3, p. 131–147, 2010. Disponível em: https://periodicos.furg.br/hist/article/download/2371/1259/6418?utm_source=. Acesso em: 11 set. 2025

MACEDO, André Luan Nunes. **Ensaio crítico sobre o eurocentrismo no ensino de história do Brasil (1950-2018).** 2021. 168 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufop.br/items/524f8d73-884c-44b3-bb56-7723d4278587>. Acesso em: 14, ago e 2025.

MARSHALL, T. H. **Citizenship and social class.** In: MARSHALL, T. H.; BOTTOMORE, Tom. *Citizenship and Social Class.* London: Pluto Press, 1992. p. 8–17. Disponível em: <https://pages.nyu.edu/jackson/analysis.of.inequality/Readings/Marshall%20-%20Development%20of%20Citizenship.pdf> . Acesso em: 10 set. 2025.

MOURA, Máira Maia de. **As relações entre cognição e afeto, escola e família na sociabilidade e aprendizagem de adolescentes da atualidade: uma análise à luz da pedagogia terapêutica de João dos Santos.** 2019. 167 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

OLIVEIRA, Monique Carolinne Macêdo. **Estratégias para o retorno de visitas em uma instituição de longa permanência para idosos durante a pandemia de COVID-19.** 2022. 91 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem e Saúde) — Escola de Enfermagem, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/38421/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Monique%20Carolinne%20Mac%C3%AAdo%20Oliveira%20%281%29.pdf> . Acesso em: 12 set. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Naming the coronavirus disease (COVID-19) and the virus that causes it.** Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2020. Disponível em: [https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it](https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it) . Acesso em: 12 set. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Notas iniciais: Informação à imprensa sobre o COVID-19** — 11 de março de 2020. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/pt/news-room/speeches/item/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> . Acesso em: 12 set. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Katia-Sa-2/post/What-methods-have-you-found-effective-for-helping-students-improve-critical-thinking-skills/attachment/59d6386e79197b8077995a54/AS%3A397641637744640%4014718165620>

81/download/Derneval%2BSaviani%2B-%2BPedagogia%2Bhist%C3%B3rico-critica%2Bprimeiras%2Baproxima%C3%A7%C3%B5es%2B%5B11%C2%AA%2Bed%2Br evisada%5D%2B%281%29.pdf . Acesso em: 11 set. 2025.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Listings of WHO's response to COVID-19**. Geneva: World Health Organization, 29 jun. 2020; atualizada em 29 jan. 2021. Disponível em: <https://www.who.int/news/item/29-06-2020-covidtimeline> . Acesso em: 12 set. 2025.