

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO TRIÂNGULO MINEIRO – Campus UBERABA
Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica
Mestrado Profissional em Educação Tecnológica**

MIRNA NUNES DA SILVEIRA SOUZA

**PERCEPÇÕES DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO EM
ALIMENTOS DO IFTM SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

Uberaba, MG

2023

MIRNA NUNES DA SILVEIRA SOUZA

**PERCEPÇÕES DE DOCENTES DO CURSO TÉCNICO EM
ALIMENTOS DO IFTM SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica – curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, como requisito para conclusão e obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa I: Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia – Processos Formativos e Práticas Educativas em Educação Tecnológica

Orientador: Prof. Dr. Otaviano José Pereira

Uberaba, MG

2023

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –
Campus Uberaba-MG

S89p Souza, Mirna Nunes da Silveira
Percepções de docentes do curso Técnico em Alimentos do IFTM
sobre os processos de ensino-aprendizagem durante a pandemia da
COVID-19/ Mirna Nunes da Silveira Souza – 2023.
146 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Otaviano José Pereira
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica) -
Instituto Federal do Triângulo Mineiro- Campus Uberaba- MG, 2023.

1. Pandemia. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Educação Profissional
Tecnológica. 4. Ensino Médio Integrado. I. Pereira, Otaviano José.
II. Título.

CDD 371.33

MIRNA NUNES DA SILVEIRA SOUZA

Percepções de docentes do curso Técnico em Alimentos do IFTM sobre os processos de ensino-aprendizagem durante a pandemia da COVID-19

FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO

Data da aprovação: 03/08/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e orientador:

Prof. Dr. Otaviano José Pereira

IFTM Campus Uberaba

Membro Titular

Prof. Dr. Welisson Marques

IFTM Campus Uberaba

Membro Titular

Prof^a. Dr^a. Edna Aparecida de Carvalho Pacheco

UFTM Uberaba

Local: Sala de Videoconferência - Google meet

OTAVIANO JOSE PEREIRA
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por OTAVIANO JOSE PEREIRA, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 24/08/2023, às 19:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

WELISSON MARQUES
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por WELISSON MARQUES, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 28/08/2023, às 10:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

EDNA APARECIDA DE CARVALHO PACHECO
UFTM - MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE QUALIFICAÇÃO/DEFESA DE MESTRADO/PÓS-GRADUAÇÃO



Documento assinado eletronicamente por EDNA APARECIDA DE CARVALHO PACHECO, UFTM - MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE QUALIFICAÇÃO/DEFESA DE MESTRADO/PÓS-GRADUAÇÃO, em 29/08/2023, às 16:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <http://www.iftm.edu.br/autenticacao/> informando o código verificador **3C82F11** e o código CRC **A9D1147C**.

Referência: NUP: 23200.006439/2023-90

DOCS nº 0000515062

Dedico este trabalho à minha
família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus.

Agradeço à minha família.

Agradeço ao meu orientador.

Ao meu coordenador de curso.

Aos meus amigos.

Aos colegas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro.

A todos os funcionários do PPGET e da Secretaria de Pós-Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba.

Gratidão!

L'essentiel est invisible pour les yeux.

(Antoine de Saint-Exupéry)

RESUMO

Esta pesquisa visa captar as percepções dos docentes do Ensino Médio Integrado (EMI) do Curso Técnico em Alimentos do IFTM – Campus Uberaba em relação às mudanças ocorridas nos processos ensino-aprendizagem durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov2). Tem como objetivo geral desvelar os impactos ocorridos nas práticas docentes com um recorte temporal no biênio 2020-2021 e como objetivos específicos conhecer os desafios que impactaram as práticas docentes para a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem no período (2020-2021); analisar as práticas e tecnologias/ferramentas utilizadas nos processos de aprendizagem pelos docentes; e examinar a construção de novas práticas e novos paradigmas em educação, durante a pandemia. Os docentes viram-se na urgência de lançar mão de metodologias inusitadas para o ensino remoto emergencial, com tecnologias/ferramentas incomuns nos processos didáticos, evidenciando a construção de novas práticas mediadas por uma “cultura virtual” marcante. Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa. O aporte teórico escolhido para as análises foi a análise de discurso pecheutiana. O estudo enfoca dois eixos principais: o impacto da pandemia nas práticas pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica – EPT, e o lugar de fala dos docentes do curso em tela. A partir das formações discursivas dos respondentes, surgiram questionamentos sobre as condições estruturais dos IFs e possibilidades para a manutenção de sua proposta educacional. Para embasar este trabalho, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental, e como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário semiestruturado (Google Forms). Para fundamentar a pesquisa, elencamos teóricos de referência da área da educação e da EPT no Brasil, tais como: Moura, Ciavatta, Frigotto, Ramos, e Saviani para a Análise de Discurso pelo viés de Michel Pêcheux, e estudiosos de sua teoria: Orlandi, Fernandes, Fernandes; Sá, Guimarães; Paula; Hirai. Resultante deste estudo, foi elaborado um Produto Técnico Educacional a ser utilizado como estratégia interativa, conectiva e dinâmica no trabalho docente pós-pandemia intitulado “ENTRANDO NA RODA! (Iniciativas de práticas pedagógicas em tempos de pós-pandemia)”.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino-aprendizagem. Educação Profissional Tecnológica. Ensino Médio Integrado.

ABSTRACT

This research aimed to capture the perceptions of teachers of the Integrated High School (EMI) of the Technical Course in Food at IFTM - Campus Uberaba in relation to the changes that occurred in the teaching-learning processes during the pandemic of the new coronavirus, (SARS-Cov2). Its general objective was to reveal the impacts that occurred in teaching practices with a time frame in the biennium 2020-2021 and as specific objectives to know the challenges that impacted teaching practices for the continuity of teaching-learning processes, in the period (2020-2021); analyze practices and technologies/tools used in learning processes by teachers; examine the construction of new practices and new paradigms in education during the pandemic. Teachers were forced to use unusual methodologies for emergency remote teaching, with unusual technologies/tools in teaching processes, evidencing the construction of new practices mediated by a remarkable “virtual culture”. This work is characterized as an exploratory and descriptive research, with a qualitative approach, the theoretical support chosen for the analyzes was the Pechetian discourse analysis. The study focused on two main axes: the impact of the pandemic on pedagogical practices in Professional and Technological Education - EPT and the place of speech of the professors of the course in question. A bibliographical and documentary survey was carried out and, as a data collection instrument, a semi-structured questionnaire (Google Forms) was used. To support the research, we listed reference theorists in the area of education and EPT in Brazil Moura, Ciavatta, Frigotto, Ramos, Saviani, for Discourse Analysis Pêcheux, M. and scholars of his theory such as Orlandi, Fernandes, Fernandes; Sá, Guimaraes; Paula; Hirai. As a result of this study, an Educational Technical Product was prepared to be used as an interactive, connective and dynamic strategy in post-pandemic teaching work entitled “ENTRANDO NA RODA! (Initiatives of pedagogical practices in post-pandemic times)”.

Keywords: Pandemic. Teaching-learning. Professional Technological Education. Integrated High School.

LISTA DE SIGLAS

ANATEL	Agência Nacional de Telecomunicação
BBC	British Broadcasting Corporation
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEMIG	Centrais Elétricas de Minas Gerais
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
EAD	Ensino a Distância
EMBRATEL	Empresa Brasileira de Telecomunicações
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional Tecnológica
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
FIOCRUZ	Fundação Osvaldo Cruz
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais AnísioTeixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
OMS	Organização Mundial da Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP	Programa de Expansão da Educação Profissional

PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
RSI	Regulamento Sanitário Internacional
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SRAG	Síndrome Respiratória Aguda Grave
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UNED	Unidades de Ensino Descentralizadas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UTI	Unidade de Terapia Intensiva

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 –	Taxa de desocupação entre 2019-2021	24
GRÁFICO 02 –	População ocupada, trabalhadores ocupados com vínculo e trabalhadores sem carteira e por conta própria – Brasil – 2012-2019	25
GRÁFICO 03 –	Índice de permanência domiciliar e incidência de casos diários por COVID- 19 no Brasil, 2020-2022	28
GRÁFICO 04 –	Percentual sobre utilização da internet por tipo de acesso	55
GRÁFICO 05 –	Qualidade da rede de acesso à internet	55
GRÁFICO 06 –	Identificação quanto ao gênero	73
GRÁFICO 07 –	Identificação quanto à etnia	74
GRÁFICO 08 –	Faixa etária dos participantes da pesquisa	74
GRÁFICO 09 –	Tempo de docência no IFTM	75
GRÁFICO 10 –	Número de moradores na residência dos docentes	76
GRÁFICO 11 –	Acúmulo de funções dos docentes	77
GRÁFICO 12 –	Indisponibilidade de recursos no período pandêmico	88

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 –	Histórico das emergências de saúde pública de importância nacional	20
QUADRO 02 –	Indicadores da população e do mercado de trabalho no Brasil	30
QUADRO 03 –	Síntese do Discurso	65
QUADRO 04 –	Resultado da Pesquisa Bibliográfica realizada nas Bases de dados (Período 31/05/22 a 15/07/22)	67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	A PANDEMIA DA COVID-19: TEMPO DE MUDANÇAS E DE DESAFIOS.....	19
2.1	A pandemia da COVID-19 no cenário nacional em dados impactantes	20
2.2	Os reflexos da pandemia no cotidiano dos brasileiros	22
3	CENÁRIO DA EPT: DA HERANÇA DE PROBLEMAS SANITÁRIOS NO PAÍS AO CONTEXTO GERAL DA PANDEMIA DA COVID-19	34
3.1	Visão sucinta da escolaridade no país: foco na EPT	34
3.2	A educação e a pandemia da COVID-19	49
3.3	Os paradigmas educacionais em questão	50
3.4	O campo da pesquisa	56
3.5	O curso técnico em alimentos	60
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	62
4.1	Caracterização da pesquisa de campo e opção de abordagem	62
4.2	Os participantes no marco histórico do cenário da pandemia do SARS-COV-2	65
4.3	Instrumentos e técnicas para coleta e análise de dados	66
5	ANÁLISE DE DADOS	73
5.1	Perfil sócio demográfico dos participantes da pesquisa	73
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE A	112
	APÊNDICE B.....	126
	APÊNDICE C	145
	APÊNDICE D	146

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo desvelar as repercussões ocorridas no processo ensino-aprendizagem no IFTM – Campus Uberaba durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov-2) a partir da percepção dos docentes. Muitos questionamentos emergiram no período pandêmico, buscando identificar os obstáculos e desafios encontrados, assim como avanços e conquistas na efetivação do direito à educação. Acreditamos que, mediante a problematização dessa temática, será possível consolidar novos conhecimentos resultantes de práticas educativas, em consequência dos desafios pedagógicos impostos pela pandemia, visando o presente e o futuro.

Convém destacar que a pesquisa se desenvolve no cenário de uma instituição cuja proposta é ofertar “uma educação omnilateral ou formação em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional” (CIAVATTA, 2014), portanto “tendo como eixos estruturantes o trabalho, a ciência a tecnologia e a cultura” (MOURA, 2013).

Esta pesquisa tem como foco a percepção dos docentes do Ensino Médio Integrado (EMI) no Curso Técnico em Alimentos do IFTM e se caracteriza como um estudo exploratório e descritivo. A escolha deste curso leva em consideração questões como uso de laboratórios (aulas práticas) e estágios obrigatórios. Esses aspectos não estarão livres de questionamentos, do ponto de vista de práticas de ensino, considerando-se o “tsunami” real e virtual, então inusitado, provocado pela COVID-19, no recorte de tempo posto pela pesquisa: 2020 e 2021.

As perguntas de pesquisa decorrem dos objetivos específicos, tendo em vista uma abordagem exploratória, e posteriormente se ampliam nos dados quantitativos fornecidos pelos docentes pesquisados, visando a caracterização sociodemográfica dos participantes, tais como: formação, tempo de docência, pesquisa e gestão, disciplinas ministradas e o trato com as tecnologias virtuais.

Dito isso, vale registrar que a pandemia da COVID-19, por motivos óbvios, ocupa um espaço de centralidade nas análises, a partir dos depoimentos dos profissionais envolvidos, o que implica uma abordagem prioritariamente qualitativa, de modo que, para as análises, elegeu-se o aporte teórico da disciplina de análise de discurso. Para tal procedimento metodológico, elencamos dois eixos principais na análise: (a) o impacto da pandemia nas práticas pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica – EPT; e (b) o lugar de fala dos docentes como modo

exclusivo de foco, tendo em vista a impossibilidade de um trato direto com os discursos dos alunos no referido momento. Neste caso, o que o alunado manifestou aos professores aconteceu, de modo indireto, a partir dos depoimentos dos docentes.

Na referida análise, lançamos mão também de um levantamento bibliográfico, contando com o apoio de autores que trabalham particularmente a fundamentação da análise de discurso. Convém, por coerência epistemológica, fazer alguns esclarecimentos iniciais. Primeiramente, enfatizamos que a análise de discurso a que nos referimos é de linha francesa e, mais especificamente, pecheutiana, ou seja, elaborada e desenvolvida por Michel Pêcheux. No Brasil, a professora Eni Pucenelli Orlandi tornou-se estudiosa e tradutora da obra de Pêcheux e, além dela, encontramos outros autores como, por exemplo, Fernandes, Fernandes & Sá etc.

Malgrado os impactos inesperados – nenhum docente “contava com a pandemia” –, com a presente pesquisa desenha-se uma hipótese, a partir da ótica dos docentes, de que a pandemia da COVID-19 “empurrou” as práticas pedagógicas de modo geral para o usufruto do ensino remoto, restando uma especial atenção ao “lugar pedagógico” ocupado pelo ensino híbrido. Trata-se de um conflito ainda em aberto entre práticas pedagógicas presenciais e remotas – chamadas “aulas presenciais e/ou remotas” – devido à consolidada atuação de ensino cada vez mais híbrido sob a forma de “aulas”, em geral expositivas e instrucionais.

Em relação aos procedimentos técnicos, transitamos pelos seguintes caminhos em seu *modus operandi*: Uma revisão da literatura, tendo em vista o apoio de autores que trabalham notadamente a fundamentação da análise de discurso, bem como abordagens teóricas que envolvem metodologias de ensino, considerando o usufruto de tecnologias virtuais – atualmente intituladas TDICs.

Além disso, buscou-se um aporte documental, pela necessidade de caracterizar o lastro jurídico de assentamento das políticas públicas que norteiam a natureza acadêmica do próprio Instituto Federal, com especial atenção ao trato com as Tecnologias, bem como o Projeto Político-Pedagógico (PPC) do Curso Técnico em Alimentos do IFTM – Campus Uberaba, aqui buscado como campo da pesquisa e suas alternativas didático-pedagógicas (na pandemia) como foco da análise.

No procedimento técnico, como via de acesso da abordagem quali-quantitativa, lançamos mão de questionários semiestruturados – pela devolutiva exclusiva dos professores, o que comporá a base de análise de discurso.

No primeiro capítulo, elencamos dados relativos ao cenário mundial e brasileiro sobre a crise sanitária que eclodiu na China e espalhou-se pelo mundo, afetando várias dimensões da vida humana, tais como saúde, trabalho, renda, vida escolar e acadêmica. Durante os primeiros meses do período pandêmico, a maior parte da população mundial assistiu, aturdida e temerosa, às transformações bruscas no seu cotidiano sem que fosse possível controlá-las.

No segundo capítulo, apresentamos dados históricos, de forma sucinta, em relação à educação no Brasil, sua organização e trajetória, destacando a Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Buscamos mostrar algumas dificuldades que ainda estão presentes nos dias de hoje no que diz respeito à sua organização e oferta, as interferências internas e externas nessa e em outras políticas públicas brasileiras, que em muitos casos não efetivam os direitos sociais de grande parte da população.

No terceiro capítulo, evidenciamos os procedimentos metodológicos e técnicos para a realização da pesquisa em tela. Trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, do ponto de vista de seus objetivos, bibliográfica, do ponto de vista de material já publicado, e documental do ponto de vista de delineamentos jurídicos e de políticas sociais do contexto educacional e da área da saúde. O estudo caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, realizada a partir de uma pesquisa de campo, com docentes do Curso Técnico de Alimentos do IFTM – que atuaram no período letivo de 2020/2021 como docentes, servidores do quadro efetivo. O instrumento utilizado para a coleta dos dados foi um questionário norteador, do Google Forms, com questões fechadas, que permitiram a caracterização sociodemográfica dos participantes, e questões abertas para livre manifestação sobre suas percepções em relação ao tema em pauta. As respostas às questões abertas receberam tratamento com enfoque na Análise de Discurso (AD), teoria inspirada por Michel Pêcheux (1938-1983), que surgiu na França no final da década de 1960, resultante da análise dos discursos políticos da época. A Análise de Discurso Pecheutiana (ADP) tem como conceitos¹ centrais *sujeito, discurso e ideologia* e se propõe a evidenciar os efeitos de sentidos dos enunciados produzidos em um determinado contexto sócio-histórico, atravessados pelas posições ideológicas dos sujeitos discursivos, adicionando a esses componentes a subjetividade, o inconsciente.

No quarto capítulo, nós nos dedicamos à apresentação dos dados coletados e às análises realizadas, tendo em vista nosso objetivo de mapear, recortar e entender, a partir do

¹ Utilizou-se o termo “conceitos” uma vez que “categoria” é um termo característico da análise de conteúdo.

“lugar de fala” dos docentes, os impasses encontrados em suas práticas de ensino, no inusitado período da pandemia.

Por último, apresentamos algumas **Considerações finais** da pesquisa e, levando em conta o projeto do próprio Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFTM, disponibilizamos um Produto Técnico Educacional, como contribuição ao Programa, para usufruto de alunos, docentes e pesquisadores interessados na área de EPT. Esse PTE apresenta-se como estratégia interativa, conectiva e dinâmica no trabalho docente pós-pandemia, e é intitulado “ENTRANDO NA RODA! (Iniciativas de práticas pedagógicas em tempos de pós-pandemia) ”.

A alternativa encontrada para o Produto Educacional materializa-se na proposta de resgatar uma ferramenta simples, porém rica em possibilidades e valiosa como prática pedagógica: as rodas de conversa. Considerando a sequência do trabalho docente nos tempos vindouros (após 2022), a proposta se configura uma alternativa de metodologia de ensino para as práticas docentes, inspirada nos relatos dos docentes sobre os desafios enfrentados por eles e pelos discentes.

O material produzido discorre sobre os fundamentos, vantagens e possibilidades para sua utilização, bem como apresenta, como sugestão, um roteiro que exemplifica sua prática. Reitera-se que o **Produto Técnico Educacional** será disponibilizado não só para docentes do curso em questão, mas para demais os docentes, alunos, gestores, familiares e outros profissionais interessados no aprimoramento das discussões socioeducacionais que a Pandemia nos legou.

2 A PANDEMIA DA COVID-19: TEMPO DE MUDANÇAS E DE DESAFIOS

Neste capítulo, vamos contextualizar na perspectiva internacional e nacional a crise sanitária causada pela COVID-19, que assolou o mundo a partir do final de 2019. Para melhor compreensão, buscamos dados oficiais disponibilizados pela Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) e Organização Mundial de Saúde (OMS).

A contextualização se faz necessária tendo em vista que a emergência sanitária mundial impactou de formas diferenciadas cada nação, atingindo de maneira mais devastadora os países com economias dependentes e socialmente mais vulneráveis. Passamos aos fatos, de acordo com dados publicados pela **Folha Informativa** (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2022a) em relação ao histórico da COVID-19.

Em 31 de dezembro de 2019, a OMS foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa² de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos.

Ao todo, sete coronavírus humanos (HCoV) já foram identificados: HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-COV (que causa síndrome respiratória aguda grave), MERS-COV (que causa síndrome respiratória do Oriente Médio) e, o mais recente, novo coronavírus (que no início foi temporariamente nomeado 2019-nCoV e, em 11 de fevereiro de 2020, recebeu o nome de SARS-CoV-2). Esse novo coronavírus é responsável por causar a doença COVID-19 (VALVERDE, 2021).

Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional.

A ESPII é considerada, nos termos do Regulamento Sanitário Internacional (RSI), “um evento extraordinário que pode constituir um risco de saúde pública para outros países devido à disseminação internacional de doenças; e potencialmente requer uma resposta internacional coordenada e imediata” (OPAS, 2022b, n.p.) Sendo assim, a decisão da OMS buscou aprimorar

2 O agrupamento viral é denominado “cepa” quando uma mutação altera pelo menos uma das suas características observáveis, chamadas fenotípicas. Assim, quando um agrupamento viral desenvolve uma capacidade de transmissão, de se multiplicar, de produzir sintomas nos infectados, ou de estimular resposta no organismo que difere do seu ascendente, ele constitui uma cepa (VALVERDE, 2021).

a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus (OPAS, 2022a).

Esta foi a sexta vez na história da humanidade que uma ESPII é declarada – todas elas neste início de milênio. As outras são apresentadas no Quadro 01:

Quadro 01 – Histórico das emergências de saúde pública de importância nacional

Data	Acontecimento
25 de abril de 2009	Pandemia de H1N1
5 de maio de 2014	Disseminação internacional de poliovírus
8 de agosto de 2014	Surto de Ebola na África Ocidental
1 de fevereiro de 2016	Vírus zika e aumento de casos de microcefalia e outras malformações congênitas
18 maio de 2018	Surto de ebola na República Democrática do Congo

Fonte: Organização Pan-Americana da Saúde, 2022a

A responsabilidade de se determinar se um evento constitui uma ESPII cabe ao diretor-geral da OMS e requer a convocação de um comitê de especialistas – chamado de Comitê de Emergências do RSI. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo.

A esse respeito, o Tedros Adhanom, diretor geral da OMS, declarou que “A OMS tem tratado da disseminação [do COVID-19] em uma escala de tempo muito curta, e estamos muito preocupados com os níveis alarmantes de contaminação e, também, de falta de ação [dos governos]” (OLIVEIRA, 2020).

2.1 A pandemia da COVID-19 no cenário nacional em dados impactantes

No Brasil, em 3 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde (MS) publicou a Portaria nº 188, declarando uma Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional. À época, o que se percebia no comportamento da população em geral era um misto de pânico e expectativa, pois entre a própria comunidade científica não havia informações suficientes sobre o novo

coronavírus; ninguém sabia ao certo o que esse vírus era capaz de produzir no organismo humano e como tratá-lo.

O MS confirmou, em 26/02/20, o primeiro caso de novo coronavírus em São Paulo. “Um homem de 61 anos deu entrada no Hospital Israelita Albert Einstein, nesta terça-feira (25/2), com histórico de viagem para Itália, região da Lombardia” (BRASIL, 2020).

A revista **Veja Saúde** também publicou uma matéria especial sobre os esforços feitos por uma equipe de cientistas, entre eles um brasileiro, sobre a disseminação do vírus no Brasil:

O maior estudo realizado sobre a dispersão nacional do vírus foi capitaneado pelo cientista cearense Darlan Cândido, da Universidade de Oxford, no Reino Unido. Segundo o cientista, o trabalho representou um marco do esforço científico para compreender a epidemia do qual participaram mais de 15 instituições brasileiras e outras instituições internacionais. O grupo conseguiu sequenciar o código genético do Sars-CoV-2 de 427 indivíduos infectados em 85 municípios e 18 estados brasileiros entre o final de fevereiro e o início de março de 2020. Pouco mais de 100 linhagens do vírus, com pequenas diferenças genéticas entre si, foram identificadas no grupo dos 427 pacientes. “Ou seja, mais de 100 pessoas entraram no país carregando esses tipos diferentes” aponta o cientista. Isso aconteceu principalmente no Ceará, em São Paulo, no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, estados que mais recebem voos internacionais” (PINHEIRO, 2020, n.p)

Além desses dados, uma publicação da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) sobre os casos confirmados de COVID-19 doravante passou a mostrar a evolução da doença no Brasil. Em 25/02/20, já havia 1.000 pessoas contaminadas e no final do mês de março esse número subiu para 5.717 casos. Ao final de dezembro, em 31/12/2021, os casos confirmados somaram 22.287.521 (ESTRADA, 2022).

Convém ressaltar que esses números se referem apenas aos casos confirmados, podendo-se inferir que o valor total poderia ser bem maior considerando-se os casos de pessoas que não fizeram o teste e os casos não notificados. Quanto aos óbitos acumulados, em 31/03/2020 o número de mortes foi de 201 pessoas, e, ao final do referido ano, chegou a 230.452. Um ano depois, ao final de 2021, o número de óbitos chegou ao patamar de 619.056 pessoas (*ibid.*). Ainda de acordo com a Fiocruz:

Esta pandemia tem como uma de suas características um vírus que se move e se transforma muito rapidamente. Além da variante Alfa, que predominou no primeiro ano da pandemia no Brasil, tivemos outras, como a variante Gama, detectada em novembro de 2020 (em 6 meses passou de uma participação, entre os casos, de 12%, em dezembro de 2020, para mais de 95%, em maio de 2021), a variante Delta, detectada em dezembro de 2020 (em 6 meses passou de uma participação de 0,8% em junho de 2021 para mais de 99% em novembro de 2021) e mais recentemente a variante Ômicron, detectada em novembro de 2021 (com participação entre os casos variando de 42,7%, em dezembro de 2021, para 96,4%, em janeiro de 2022) (*ibid.*, 2022, p. 1).

2.2 Os reflexos da pandemia no cotidiano dos brasileiros

Após esses breves apontamentos sobre a questão sanitária em si, passamos a contextualizar o cenário econômico e social do Brasil no início da pandemia da COVID-19 com o objetivo de ilustrar o que a crise pandêmica representou para o conjunto da população.

O Brasil caracteriza-se como economia capitalista periférica que adotou uma orientação neoliberal para a condução das políticas públicas, o que nos últimos anos resultou em grandes desigualdades no acesso a bens e serviços para o conjunto da população.

Tais desigualdades não se restringem ao Brasil apenas, mas a todas as economias dependentes. Conforme assevera Belluzzo (2021), a globalização preconizou medidas e soluções “mágicas” (irreais) para a economia mundial, entre elas a possibilidade de homogeneização dos espaços econômicos e a distribuição de riquezas entre a população mundial tendo como base o livre mercado.

No entanto, a realidade mostra outro cenário, conforme nos aponta o autor, sobre o receituário neoliberal, de Norte a Sul, sob o comando dos países do Norte:

[...] as receitas liberal-conservadoras recomendam a ampla abertura comercial, em conformidade com a vetusta teoria das vantagens comparativas, sem as tímidas modificações da “nova teoria do comércio”, privatizações e o não intervencionismo, regras que emanam de um modelo de equilíbrio geral, liberalização financeira, lição que decorre da hipótese dos mercados eficientes. Esse receituário conflita com a realidade verdadeira da constituição das distintas formações histórico-sociais, nas diferentes etapas do capitalismo. Esse processo envolveu a articulação entre algumas instâncias fundamentais: 1. As relações de poder entre os Estados nacionais, no âmbito de uma divisão internacional do trabalho em transformação; 2. Regimes monetários e cambiais, com sua hierarquia de moedas nacionais, sistemas de crédito e mercados financeiros; 3. Padrões tecnológicos e de organização empresarial; 4. Formas de concorrência entre as empresas; 5. Normas de formação do salário e do consumo dos trabalhadores e de outras camadas assalariadas; 6. Distintos padrões de intervenção estatal (BELLUZZO, 2021, p. 21).

Dessa forma, os países chamados periféricos, do Eixo Sul, como o Brasil, têm uma condição econômica e social bastante diferenciada daquela dos países centrais. As mudanças estruturais no modo de produção, amplamente analisadas por diversos autores, e a adoção do ideário neoliberal para a condução das políticas públicas, apontam para o aprofundamento das desigualdades no acesso a bens e serviços para o conjunto da população brasileira nos últimos tempos.

No período temporal a que se refere o presente estudo, de acordo com dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, com dados da Pesquisa

Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua, o índice de Gini³ do rendimento domiciliar per capita do Brasil, foi de 0.543, apresentando aumento em relação a 2012 (0.540), ano inicial da série do indicador, e a 2015 (0.524), menor índice da referida série. A desigualdade monetária no nível das Grandes Regiões brasileiras mostra um padrão sistemático no período em análise, no qual a Região Sul é aquela com menor desigualdade de rendimentos (0.467 em 2019), em contraste com a Região Nordeste, cujo Gini foi de 0.559 em 2019 (IBGE, 2020).

De acordo com a compilação de dados feita pelo Banco Mundial, o Brasil permanece como um dos mais desiguais do mundo quando se trata da distribuição de renda entre seus habitantes⁴.

É preciso salientar que o Brasil atravessava um momento delicado no contexto político com o recente *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff. De acordo com matéria publicada pelo *site* INFOESCOLA, Navegando e Aprendendo, em março de 2022:

No segundo mandato de Dilma a situação econômica brasileira se agravou ainda mais, e no ano de 2015 foi registrado PIB (Produto Interno Bruto) negativo no país (-3,8%). As taxas de desemprego e de inflação cresceram. Os aliados da presidência no Parlamento diminuíram. Manifestantes foram às ruas pedindo o *impeachment* da presidente, e outros em defesa do governo Dilma, gerando polarização política no país. Em abril de 2016, a maioria dos deputados federais foi favorável ao impedimento do governo Dilma Rousseff. Em maio de 2016, a maioria do Senado votou pela abertura de processo de *impeachment* de Dilma, por crime de responsabilidade fiscal. Os senadores decidiram pelo *impeachment* de Dilma Rousseff, que foi sucedida pelo vice-presidente Michel Temer, do Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), em 31 de agosto de 2016 (RODRIGUES, 2022, n.p).

O então vice-presidente Michel Temer assumiu o governo para um mandato de 31 de agosto de 2016 a 31 de dezembro de 2018. Claramente, as incertezas políticas fragilizaram a economia, e os rebatimentos no cotidiano do cidadão brasileiro se deram em múltiplas dimensões devido às várias medidas adotadas neste período, algumas das quais iremos expor a seguir.

O governo Temer conseguiu aprovar, no Senado, em dezembro de 2016, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do Teto de Gastos, que, pela aplicação de um dispositivo jurídico, passou a limitar o crescimento das despesas dos três Poderes por 20 anos. Aprovada em julho

3 O índice de Gini é um indicador importante e amplamente utilizado em comparações internacionais, permitindo ranqueamentos e estudos subnacionais a partir de uma metodologia consolidada.

⁴ Fonte: <https://data.worldbank.org/indicador/SI.DST.10TH.10?locations=BR-RU-IN-CN-ZA&start=2000&end=2018> (Acesso em: 11 de setembro de 2023)

de 2017, a reforma trabalhista, também considerada importante pelo governo, alterou mais de 100 pontos da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). As mudanças definem a prevalência de convenções e acordos coletivos sobre leis em diversos aspectos, flexibilização da jornada e regime de trabalho, e alteram também processos judiciais (PIMENTEL, 2018).

Essa reforma “estimulou a flexibilização das relações de trabalho, fenômeno agravado pela desqualificação e eliminação de trabalhadores, impostas pelo avanço das tecnologias da informação e pela automação na indústria e nos serviços” (BELLUZZO, 2021, p. 21).

Outra reforma importante nesse período foi a “reforma da previdência”, aprovada em 2019, aumentando o tempo mínimo de contribuição, o tempo total de contribuição previdenciária para acesso ao benefício integral, e a forma de cálculo dos benefícios, estabelecendo algumas regras de transição⁵. Não detalharemos aqui as perdas referentes aos benefícios previdenciários, por não ser o foco deste trabalho; no entanto, esse conjunto de reformas representam imensa perda de direitos e nos levam a refletir sobre os impactos que trouxeram para a classe trabalhadora.

Além do que foi exposto até aqui, acrescentam-se outros dados oficiais para compreensão do momento histórico em que a epidemia da COVID-19 se iniciou no Brasil: uma taxa média de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) de -1,2 % e uma taxa de desocupação de 11,4 % segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua divulgada pelo IBGE conforme ilustra o gráfico abaixo.

Gráfico 01 – Taxa de desocupação entre 2019-2021



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020.

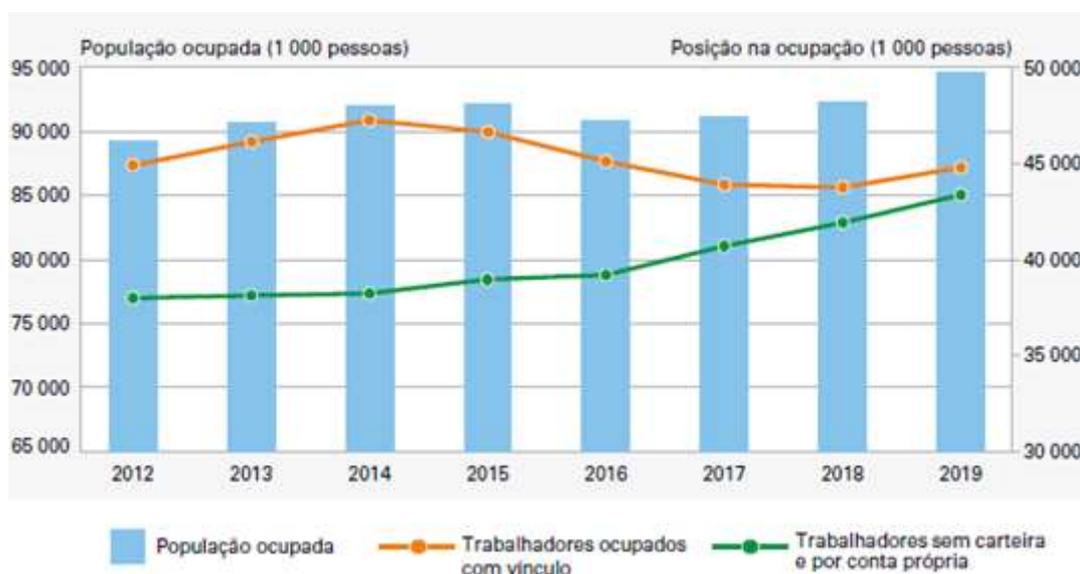
⁵ A Nova Previdência entrou em vigor na data de publicação da emenda constitucional nº 103 no Diário Oficial da União, em 13 de novembro de 2019. As novas regras valem para segurados do Regime Geral de Previdência Social (RGPS) e do Regime Próprio de Previdência Social (RPPS) da União.

De acordo com estudos realizados pelo IBGE, a informalidade é uma característica do mercado de trabalho brasileiro e representa expressiva fonte de desigualdade de rendimentos. Isso resulta em um elevado contingente de trabalhadores sem acesso à proteção social vinculados à formalização, como o direito à aposentadoria, às licenças remuneradas (maternidade e afastamento laboral por motivo de saúde), assim como o auxílio acidente, quando se trata de empregados (IBGE, 2020).

No que se refere ao trabalho, devem-se levar em conta a situação dos trabalhadores com vínculo formal, os trabalhadores sem vínculo ou informais, e os trabalhadores subutilizados, ou seja, aqueles que têm uma jornada menor de horas trabalhadas.

O Gráfico 02 traz informações sobre a taxa de ocupação entre a população brasileira desde a criação da pesquisa, porém o que necessitamos salientar é o ano de 2019, em cujo final já havia casos de COVID-19 sendo investigados no país.

Gráfico 02 – População ocupada, trabalhadores ocupados com vínculo e trabalhadores sem carteira e por conta própria – Brasil – 2012-2019



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020.
(Nota: Dados consolidados de primeiras entrevistas).

O Gráfico 02, acima, mostra também a queda na porcentagem de pessoas ocupadas com vínculo e a curva ascendente de trabalhadores sem carteira e por conta própria, que chegou a quase metade da população ocupada. Dessas informações, infere-se o quantitativo de trabalhadores sem proteção social.

Além disso, corroborando o que já foi abordado até aqui, Antunes (2020) aponta que:

A crise econômica e a explosão da pandemia do coronavírus, na inter-relação que há entre elas, têm gerado impactos e consequências profundas para a humanidade que depende de seu trabalho para sobreviver. Além dos altíssimos índices globais de mortalidade, ampliam-se enormemente o empobrecimento e a miserabilidade na totalidade da classe trabalhadora. Em parcelas enormes desse contingente, como nos desempregados e informais, a situação torna-se verdadeiramente desesperadora, com o Brasil se destacando como um dos campeões da tragédia (ANTUNES, 2020, p. 7).

Em muitos países, tem início um processo de mudanças nas condições de vida e de trabalho da maioria das pessoas com medidas de isolamento físico e social. No Brasil, o Conselho Nacional de Saúde emite a Recomendação nº 036, de 11 de maio de 2020, que diz: “Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (*lockdown*), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingindo níveis críticos”.

No início do ano de 2020, as primeiras medidas para conter a pandemia foram adotadas pelo governo federal por meio de um plano de contingência, e uma decisão do Supremo Tribunal Federal (STF, 2020) garantiu a autonomia de prefeitos e governadores para determinarem medidas para o enfrentamento ao coronavírus⁶. Essa decisão se refere a uma resposta às controvérsias sobre a autonomia, atribuições e competências de cada esfera de governo. Por isso, é importante lembrar que a Lei 8.080/90 dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde; a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes; e institui o Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro, na qual estão previstas as atribuições e competências de cada esfera de poder, União, Estados, Municípios e DF (BRASIL, 1990).

Do ponto de vista da Saúde, nas primeiras semanas de março houve um aumento expressivo dos casos de síndrome respiratória aguda grave (SRAG), principalmente em pessoas acima de 60 anos. O Boletim Observatório COVID-19, publicado pela Fiocruz, realizou um balanço de dois anos da pandemia COVID-19 (janeiro de 2020 a janeiro de 2022) com importantes informações sobre esse período.

Referindo-se à primeira fase do período pandêmico (fevereiro a maio de 2020), relata que foram dados passos iniciais importantes para a vigilância e monitoramento de dados da pandemia. A Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020 (Ministério da Saúde), criou o Centro

6 O Plenário do Supremo Tribunal Federal (STF), por unanimidade, confirmou o entendimento de que as medidas adotadas pelo Governo Federal na Medida Provisória (MP) 926/2020 para o enfrentamento do novo coronavírus não afastam a competência concorrente nem a tomada de providências normativas e administrativas pelos estados, pelo Distrito Federal e pelos municípios (STF, 2020).

de Operações de Emergência em Saúde Pública para Infecção Humana pelo Novo Coronavírus (COE-n CoV) como mecanismo nacional da gestão coordenada da resposta à emergência com funções de planejamento, organização, coordenação, articulação com os gestores estaduais, distritais e municipais do SUS, e divulgação à população de informações relativas à pandemia.

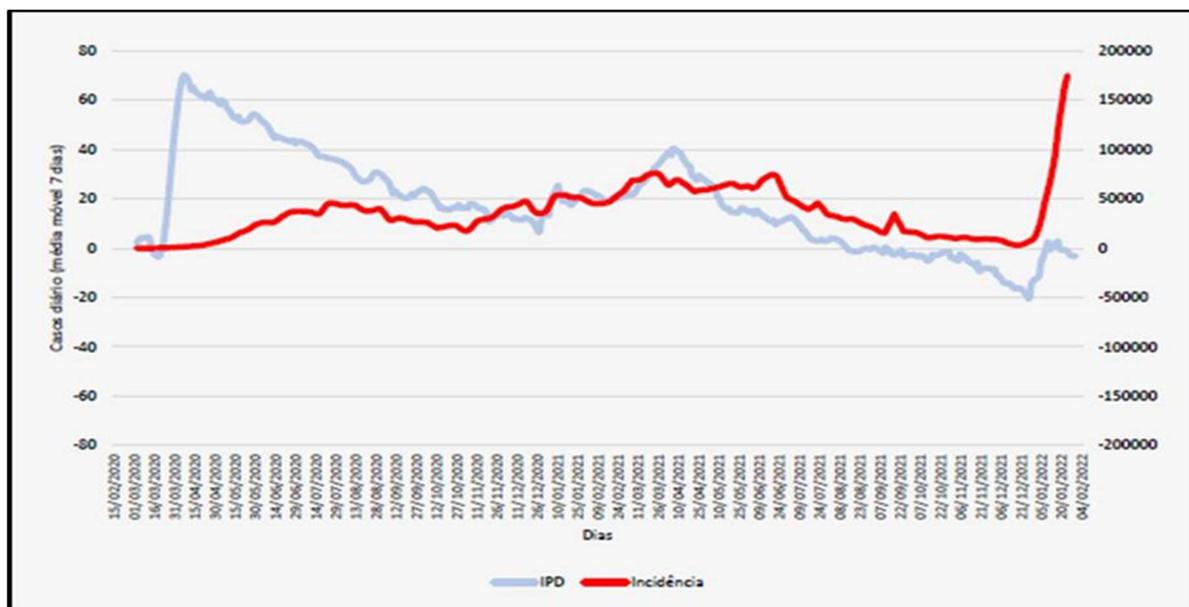
Ocorreram problemas em nível mundial, com grande competição entre os países para a aquisição de insumos e materiais, desde máscaras a respiradores. No Brasil, a desigualdade das estruturas nos municípios constituiu obstáculo à organização das ações para o atendimento à população e para a expansão de leitos clínicos e de Unidades de Terapia Intensiva (UTI), tanto no setor público como no setor privado. “A esta altura, as desigualdades estruturais já se evidenciavam, notadamente com o fato de mais de 90% dos municípios não disporem de recursos para o atendimento de casos graves de COVID- 19, principalmente na Região Norte do país” (ESTRADA, p. 2).

O aumento acelerado de casos, contágio e óbitos impactou diretamente o sistema de saúde como um todo, deixando claro que, somando os recursos públicos e privados, não seria suficiente para atender a quantidade de pessoas que ficaram doentes ao mesmo tempo. As demandas variadas passavam por recursos materiais, estrutura e recursos humanos, pois os profissionais de saúde enfrentaram sobrecarga de trabalho e dificuldades no manejo da doença ainda pouco conhecida. Estudos publicados pela Fiocruz descrevem:

Neste período, apesar da adesão inicial da população ao distanciamento físico, houve um gradativo declínio desta estratégia, que foi, de forma organizada e sistemática, desqualificada como medida fundamental de redução da exposição e proteção coletiva. Contribuiu para isto a ausência de campanhas governamentais de incentivo coordenadas e articuladas em todos níveis (federal, estadual e municipal), e de combate às denominadas *fakenews*. Assim, já nesta fase, observava-se grandes filas de espera para internação em UTI e elevada ocorrência de óbitos por falta de acesso, ou acesso tardio aos cuidados de alta complexidade. Isto ocorreu mesmo após uma expansão acentuada no número de leitos de UTI SRAG/ COVID-19, incluindo a abertura de diversos hospitais de campanha no país (*ibid.*, p. 2)

Além das questões pertinentes à saúde, já mencionadas, os fatores socioeconômicos impactaram a classe trabalhadora de forma contundente, afinal era necessário atender às necessidades básicas de sobrevivência. Antes da pandemia, o país já se encontrava com índices de desemprego elevados.

Gráfico 03 – Índice de permanência domiciliar e incidência de casos diários por COVID-19 no Brasil, 2020-2022.



Fonte: FIOCRUZ, 2022.

Observa-se no Gráfico 03, acima, que logo no início da pandemia houve uma grande adesão da população para o isolamento social, mas, pouco tempo depois, a curva de permanência domiciliar começou a declinar e ao mesmo tempo a de incidência de casos de COVID-19 foi aumentando drasticamente, espelhando uma “curva inversa”.

Outros fatores dificultaram o controle da doença, tais como as informações desencontradas e a ausência de informações confiáveis (científicas) coordenadas e sincronizadas. Somando-se a isso, questões políticas e econômicas também se fizeram presentes. Por exemplo, além de conflitos de informações entre o governo federal, os esforços dos cientistas, pesquisadores, profissionais da saúde e parte significativa da imprensa, emergiram e foram veiculadas na mídia várias denúncias de corrupção e superfaturamento na compra de equipamentos e organização dos hospitais de campanha.

Algumas das matérias que foram publicadas, por exemplo, na **Gazeta do Povo** em 01/06/2021:

Em quase um ano e meio de pandemia, não foram poucos os casos de corrupção na área da saúde. Em geral, são desvios de dinheiro que deveria ser destinado ao combate à COVID-19. Ou seja, não foi só o coronavírus que matou nesse período. Segundo a Polícia Federal, até abril, foram 77 operações contra a corrupção relacionada a esses recursos. Um total que já ultrapassa os R\$2 bilhões (GAZETA DO POVO, 2021).

A Associação Nacional dos Procuradores dos Estados e do DF em 28/09/2021 divulgou em seu *site*:

A Polícia Federal realizou, desde abril do ano passado, mais de cem investigações de contratos suspeitos, apurando desvios que podem chegar a R\$3,2 bilhões. Os crimes de corrupção custam caro ao país. Num contexto de pandemia, custam vidas. É a infeliz evolução do crime de corrupção para o crime contra a humanidade (BRAGA, 2021).

A BBC News Brasil, em Brasília, em 19 agosto de 2020, publicou a seguinte manchete: “A corrupção que a pandemia escancarou”. A matéria, assinada por André Shalders, expõe o seguinte:

“Covidão” já atinge governos de nove Estados e valor investigado chega a R\$ 1,32 bilhão”. Conforme a epidemia do coronavírus avança no Brasil, o país assiste também a uma outra escalada: a de operações contra a corrupção envolvendo dinheiro público para a resposta à doença. Desde o dia 23 de abril de 2020, foram pelo menos 42 operações policiais — uma a cada 2,8 dias, em média. Em agosto, foram deflagradas quatro operações deste tipo no país, até agora. As ações já atingem governos de nove unidades da federação: Amapá, Amazonas, Distrito Federal, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima e Santa Catarina. Policiais também foram às ruas para apurar irregularidades em 19 prefeituras, incluindo seis capitais de Estados: Aracaju (SE), Fortaleza (CE), Macapá (AP), Recife (PE), Rio Branco (AC) e São Luiz (MA) (SHALDERS, 2020, n.p).

Com o rápido avanço da doença e o crescente número de óbitos, determinou-se que apenas as atividades essenciais poderiam continuar em funcionamento. O comércio em geral e as escolas públicas em todo o país foram fechadas, assim como parques e shoppings; as atividades de lazer, cultura e esporte em lugares públicos, com aglomeração, como shows, cinemas, estádios de futebol e apresentações artísticas em geral também foram suspensas.

O relatório divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em janeiro de 2022 apontou que mais de 635 milhões de estudantes no mundo continuavam afetados pelo fechamento total ou parcial das escolas. No Brasil, em novembro de 2020, já havia mais de 5 milhões de meninas e meninos sem acesso à educação – número semelhante ao que o país tinha no início dos anos 2000 (UNICEF, 2022).

Em relação aos itens cruzados (trabalho e renda, conforme já demonstrado), antes da pandemia mais de 40% da classe trabalhadora brasileira encontrava-se na informalidade ao final de 2019, e, de acordo com Antunes (2020), no mesmo período, uma massa em constante expansão de mais de cinco milhões de trabalhadores(as) experimentaram as condições de “uberização do trabalho”, uma nova categoria da sociologia do trabalho, propiciada por aplicativos e plataformas digitais, conforme se pode notar na tabela abaixo:

Quadro 02 – Indicadores da população e do mercado de trabalho no Brasil

População e mercado de trabalho	jun-jul-ago 2014	% PT	jun-jul-ago 2020	% PT
PT - População total (em milhares)	201.214	100,0	211.131	100,0
PIA - Pessoas de 14 anos e mais	161.376	80,2	174.600	82,7
PEA - Pessoas na força de trabalho	98.217	48,8	95.460	45,2
PO - População ocupada	91.465	45,5	81.666	38,7
Desemprego aberto	6.777	3,4	13.746	6,5
População total não ocupada	109.749	54,5	129.465	61,3

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020

Nota-se que a tabela acima mostra o período temporal de junho a agosto de 2014 e 2020, evidenciando o aumento da população em geral e o aumento do número de pessoas em idade de trabalho, mas, ao mesmo tempo um decréscimo quanto ao número de pessoas na força de trabalho e população ocupada.

O agravamento desse cenário mundial, contudo, não se refere apenas ao Brasil, mesmo considerando o “derretimento” de políticas afirmativas de trabalho em emprego, sobretudo após as referidas reformas pós-*impeachment* de 2016. Situações de desemprego, falta de renda e salário e as mais diversas expressões da questão social aconteceram em muitos países. Antunes (2020) relata a situação nos Estados Unidos, por exemplo:

A crise econômica e a explosão da pandemia do coronavírus, na inter-relação que há entre elas, têm gerado impactos e consequências profundas para a humanidade que depende de seu trabalho para sobreviver. Além dos altíssimos índices globais de mortalidade, ampliam-se enormemente o empobrecimento e a miserabilidade na totalidade da classe trabalhadora. Em parcelas enormes desse contingente, como nos desempregados e informais, a situação torna-se verdadeiramente desesperadora, com o Brasil se destacando como um dos campeões da tragédia. Mas fenômenos similares ocorrem também em várias partes do norte do mundo. Acompanhamos, nos EUA, os sem-teto dormindo em calçadas, em praças públicas e em estacionamentos desenhados como baias com muros quadriculados, para que não houvesse contaminação. E isso no país mais rico do mundo! Ou ainda, os tantos milhões em busca do salário- desemprego (mais de 33 milhões de solicitações até o início de maio de 2020), as enormes filas que se sucedem para obtenção de algum alimento para sobreviver. Sem falar da falência cabal do sistema de saúde (todo privatizado), resultante da destruição do chamado *Obamacare* por Trump, o que agora se mostra socialmente trágico (ANTUNES, 2020, p. 7).

Concordamos com Antunes (2020) quando ele salienta que, no Brasil, as condições sociais, de renda e de trabalho dos brasileiros já estavam precárias antes da pandemia e se agravaram muito durante os anos de 2020/2021 ante a crise sanitária mundial. A pandemia expôs de maneira clara essas aludidas condições e necessidade urgente da implementação das políticas públicas de forma ordenada e articulada.

De acordo com o Boletim COVID-19 da Fiocruz:

Ocorreu uma “segunda onda” de transmissão, iniciada no verão e coincidindo com o período de festas de fim de ano e férias, acompanhada do relaxamento de medidas de restrição à mobilidade, principalmente nos meses de novembro e dezembro de 2020. Foi neste contexto que ocorreu o rápido crescimento e predominância da variante Gama, atingindo o ápice em abril de 2021, com valores muito altos de casos e óbitos de março a junho, alcançando picos de até 3.000 óbitos por dia (pela média móvel). Esta fase foi marcada pelo colapso do sistema de saúde e pela ocorrência de crises sanitárias localizadas, combinando deficiência de equipamentos, de insumos para UTI e esgotamento da força de trabalho da saúde. Os meses de dezembro de 2020 e janeiro de 2021 foram marcados por taxas críticas de ocupação de leitos de UTI para adultos no SUS, principalmente em estados das regiões Norte e Sul. O estado do Amazonas, onde as medidas de restrição à mobilidade foram fortemente atacadas no mês de dezembro de 2020, com a organização de manifestações contrárias, sofreu um novo colapso do sistema de saúde, com pacientes morrendo sem acesso aos cuidados necessários e, mesmo quando hospitalizados, por falta de oxigênio (ESTRADA, 2022, p. 2).

Diante da situação descrita, já era possível, à época, compreender que a pandemia estava longe de ser controlada e que todas as dimensões da vida humana continuariam a ser afetadas de muitas formas. A corrida pela compra de vacinas entre os países foi bastante acirrada. No Brasil, duas instituições lideraram os esforços para a produção das vacinas contra a COVID-19: o Instituto Butantan e a Fiocruz.

No final de 2020, o Instituto Butantan anunciou que se associou à empresa chinesa Sinovac para realizar no Brasil a fase III dos estudos sobre a eficácia da vacina em humanos e a futura fabricação, com a transferência da tecnologia da empresa chinesa. A vacina foi desenvolvida pelo laboratório chinês Sinovac, que se tornou parceiro do Instituto Butantan nos testes e na produção da vacina (INSTITUTO BUTANTAN, 2021).

Por sua vez, a Fiocruz realizou acordo com a biofarmacêutica AstraZeneca para produzir no Brasil a vacina contra o novo coronavírus desenvolvida pela Universidade de Oxford e declarou que:

O acordo do governo brasileiro com o Reino Unido foi anunciado, em 2020, pelo Ministério da Saúde e existe uma previsão de entrega de 200,4 milhões de doses para a população em 2021, a partir do Programa Nacional de Imunizações (PNI) do SUS. As primeiras doses usadas no país vieram do Instituto Serum, na Índia, mas, a partir

de março, chegaram aos postos de vacinação as doses produzidas no Instituto de Tecnologia em Imunobiológicos da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ, 2022b n.p).

No entanto, infelizmente esses avanços não foram suficientes para impedir o grande número de casos, internações e óbitos devido à velocidade com que a doença se espalhava. Nos meses seguintes, a vacinação avançou e o número de casos graves e fatais entre os idosos diminuiu. Porém, com o retorno das atividades presenciais de trabalho, aumentaram os casos entre adultos na população economicamente ativa. “Em setembro, com 40% da população elegível vacinada, o Brasil alcançou uma média diária de 500 óbitos. E em novembro, já com 60% da população vacinada, a média de óbitos diários era em torno de 250” (ESTRADA, 2022, p. 3).

Mais uma vez, as festas e comemorações do final de ano, o período de férias e o relaxamento das medidas de segurança influenciaram a chegada da terceira onda da doença com a variante Ômicron. Os estudos realizados pela Fiocruz relatam a situação sanitária:

Alguns pesquisadores defendem que se trata de uma variante menos agressiva, uma vez que a ocorrência de hospitalizações e óbitos não acompanha a curva de crescimento de casos, ao contrário do que ocorreu com as variantes Gama e Delta. [...] O Brasil ainda se encontra nesta fase, há forte especulação sobre que momento da pandemia estamos vivendo, e se estamos caminhando para o seu fim. O cenário atual, porém, ainda traz preocupação. A transmissão comunitária da variante Ômicron aumentou o número de casos em níveis impressionantes desde o final de dezembro de 2021, com repercussão em janeiro de 2022. Em que pese o fato de a vacinação ter impedido que as internações e óbitos subam em igual velocidade aos casos, o aumento súbito de doentes eleva, inevitavelmente, a demanda por serviços de saúde, com impactos nas taxas de ocupação de leitos de UTI. A ocorrência de internações tem sido consistentemente maior entre idosos, quando comparados aos adultos. No entanto, vemos crescer em níveis preocupantes as internações de crianças. Por se tratar do último grupo em que a vacinação foi iniciada, já em 2022, elas representam hoje a parcela da população com maior vulnerabilidade. [...] a cobertura vacinal segue ascendendo no país, e se encontra acima daquela observada em países que também possuem desigualdades regionais, como os Estados Unidos, ou de potências de economia central, como a Alemanha. O Sistema Único de Saúde no Brasil volta a conquistar credibilidade entre a população (*ibid.*).

Depreende-se, assim, que quanto maior o número de contaminados, maior probabilidade de surgirem outras variantes além das que já foram observadas (Gama, Delta e Ômicron); o drama, para toda a humanidade, ainda não havia acabado. Já na virada de 2021 para o recente ano de 2022, momento de escrita do presente texto, o combate à doença e o fim da pandemia dependem de inúmeros fatores, como a contínua observação às medidas de segurança, uso de máscara e álcool para higienização, e a vacinação em massa da população. Ainda assim, fica patente a necessidade do fortalecimento do sistema de saúde como um todo, sobretudo o SUS e a adoção de novas tecnologias como o “a implementação de práticas de telessaúde, testagem

estratégica de casos suspeitos e seus contatos, bem como o reforço de estruturas hospitalares e ambulatoriais” (*ibid.*, p. 4).

Dito isto, os estudos realizados e divulgados pela Fiocruz sugerem que esse momento é de oportunidades para as melhorias apontadas, e que devemos ter cautela nas análises sobre o fim da pandemia. A questão da saúde abarca outras dimensões além da COVID-19, como explica a diretora da OPAS, Carissa F. Ettiënne:

À medida que a pandemia de COVID-19 chega a seu terceiro ano nas Américas, milhões de crianças estão sem suas vacinações de rotina, colocando os países em risco de perder duas décadas de progresso na imunização, “Os países estão vendo surtos de doenças que há anos estavam sob controle”, disse Ettiënne, incluindo sarampo no Brasil e difteria no Haiti e na República Dominicana (OPAS, 2022b n.p).

Por tudo que foi explanado, é grande a preocupação com a situação de crianças e jovens no Brasil, pois a saúde é condição básica para o acesso à educação, para a inserção e permanência desse público no ambiente escolar.

Alguns trabalhos científicos nacionais e internacionais começaram a ser publicados recentemente, trazendo para análise questões sobre as mudanças bruscas no contexto da escola e no processo ensino-aprendizagem ao surgir a pandemia da COVID-19 no Brasil. Essas questões dizem respeito, por exemplo, ao uso de ferramentas tecnológicas, tempo das atividades, participação dos alunos em atividades síncronas e a relação entre sujeitos e saberes. Nesse sentido, Fragelli a autora afirma:

O tempo de atividades síncronas, não são os mesmos das atividades presenciais e vimos surgir aqui uma distinção peculiar entre tempo cronos (quantidade) e tempo kairos (qualidade) que assumem. Observa-se também que, diante dessa nova configuração pandêmica, o trabalho socialmente necessário para o estabelecimento do processo ensino-aprendizagem de forma remota, assume novos contornos e formatos [...]. (FRAGELLI, 2021, pp. 415–416).

Por tudo isso, refletimos sobre a importância das interações que ocorrem no âmbito educacional entre todos os atores sociais que fazem parte desse universo, bem como sobre o acesso a recursos que nem sempre estão disponíveis em suas casas.

Considerando-se o que foi abordado quanto à realidade brasileira, sobretudo em aspectos sanitários e econômicos antes e durante a pandemia, nós nos propomos a compreender de que forma o contexto educacional e o processo ensino-aprendizagem foram afetados.

3 CENÁRIO DA EPT: DA HERANÇA DE PROBLEMAS SANITÁRIOS NO PAÍS AO CONTEXTO GERAL DA PANDEMIA DA COVID-19

A pandemia da COVID-19 afetou, de forma contundente, a vida humana em escala mundial, a partir de seu surgimento na China e, de modo mais intensificado, entre os anos de 2020/2021. Essa doença provocou a morte de milhões de pessoas e profundas alterações nas rotinas diárias de vida, de trabalho e de educação da maioria da população mundial.

Após a exposição dos dados oficiais sobre o cenário social brasileiro na chegada da pandemia ao país e no seu período mais agudo (2020-2021), revisitam-se alguns fatos históricos que ajudarão a compreender o percurso da política pública de educação no Brasil, incluindo a educação profissional e tecnológica.

Essa abordagem visa compreender a maneira pela qual a educação vem sendo construída na sociedade brasileira, o que, supomos, ajudará a compreender as repercussões do período pandêmico na sociedade, na educação brasileira e no âmbito do Curso Técnico em Alimentos do IFTM.

Acredita-se que, por todos os seus impactos e desdobramentos, a pandemia da COVID-19 nos legou lições e aprendizados, entre eles o entendimento de que será necessário promover a articulação entre diversas políticas públicas para, doravante, reduzir os danos causados sobretudo aos mais vulneráveis.

Este capítulo abordará alguns dos impactos provocados por essa importante questão sanitária, num cenário mais amplo do país, no contexto das escolas brasileiras e mais especificamente no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, foco da presente pesquisa.

3.1 Visão sucinta da escolaridade no país: foco na EPT

No Brasil Colônia, a educação ficou a cargo dos jesuítas, que aqui chegaram em 1549, cujo trabalho foi de grande importância, pois sua atuação se estendeu por várias regiões litorâneas, do Nordeste até o extremo Sul da Colônia.

Quanto à educação profissional, foco deste estudo, suas origens antecedem sua formalização em espaços escolares. No Brasil Colônia, os colégios e as residências dos jesuítas, sediados em alguns dos principais centros urbanos, foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as “escolas-oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios (alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros etc. (MANFREDI, 2017).

Com a expulsão dos jesuítas das colônias portuguesas, em 1759, a educação brasileira ficou à deriva por algum tempo. Vale lembrar que a educação era considerada desnecessária em uma Colônia rural, onde o trabalho era quase exclusivamente braçal, “por isso o ensino, assim, foi conservado à margem, sem utilidade prática visível para uma economia fundada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo” (ROMANELLI, 2014).

Segundo pontua Cunha:

[...] o que sofreu o Brasil não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial do ensino jesuítico. Não foi um sistema ou tipo pedagógico que se transformou ou se substituiu por outro, mas uma organização escolar que se extinguiu sem que essa destruição fosse acompanhada de medidas imediatas bastante eficazes para lhe atenuar os efeitos ou reduzir a sua extensão (CUNHA, 2005, p. 1.245).

Somente a partir da chegada da família real ao Brasil a educação saiu de sua temporária estagnação e deu-se início a mudanças importantes, conforme aponta Romanelli:

A presença do príncipe regente, D. João, por 12 anos, trouxe sensíveis mudanças no quadro das instituições educacionais da época. A principal delas, sem dúvida, foi a criação dos primeiros cursos superiores (não teológicos) na Colônia. Embora organizados na base de aulas avulsas, esses cursos tinham um sentido profissional prático. Dentre as escolas superiores, distinguiram-se a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar [...] Os cursos médico- cirúrgicos da Bahia e do Rio de Janeiro foram as células das nossas primeiras Faculdades de Medicina. Não se pode omitir a criação de um curso de Economia Política, que ficou a cargo de José da Silva Lisboa (ROMANELLI, 2014, pp. 38-39).

Além disso, Romanelli (2014) aponta a criação de um Gabinete de Química na Corte, a criação de um Curso de Agricultura criado na Bahia no ano de 1812, bem como a presença da Missão Cultural Francesa que resultou na criação da Real Academia de Desenho Pintura Escultura e Arquitetura Civil, em 1820, que foi, posteriormente, transformada em Escola Nacional de Belas Artes. Também foram criados o Museu Real, Jardim Botânico, a Imprensa Régia e a Biblioteca Pública, com um acervo inicial de 60.000 livros trazidos de Portugal.

Observa-se que a estruturação do ensino no Brasil privilegiou, à época, a educação superior, cuja finalidade era a de formar quadros de dirigentes para diversas áreas e para atender os ocupantes de cargos burocráticos do Estado. O ensino secundário foi organizado aos poucos, visando o preparo para cursos superiores, tendência que ainda se observa no presente. O ensino das primeiras letras, apesar de garantido na Constituição de 1834 de forma gratuita a todos os cidadãos, tendo em vista o regime escravocrata vigente e a indisponibilidade de recursos, essa garantia tornou-se destituída de base prática (CUNHA, 2005).

Quanto às iniciativas de Educação Profissional, durante o Império, ora partiam de associações civis (religiosas e/ou filantrópicas), ora das esferas estatais – das províncias legislativas do Império, de presidentes de províncias, de assembleias provinciais legislativas (MANFREDI, 2017).

Como descrito no percurso histórico:

Entre 1840 e 1856 foram fundadas as casas de educandos artífices por dez governos provinciais, que adotaram o modelo de aprendizagem de ofícios vigentes no âmbito militar, incluindo os padrões de hierarquia e disciplina. Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária – no âmbito da leitura, da escrita, da aritmética, da álgebra elementar, da escultura, do desenho, da geometria, entre outros – e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio, que lhe era entregue no final do triênio. Tais casas, ao contrário dos liceus de artes e ofícios, geralmente criados e mantidos por sociedades particulares com auxílio governamental, eram integralmente mantidas pelo Estado: sua clientela era constituída de órfãos e desvalidos, o que as fazia serem vistas mais como “obras de caridade” do que como “obras de instrução pública”. A instrução propriamente profissional era ministrada nos arsenais militares e/ou nas oficinas particulares (CUNHA, 2000, p. 91).

No início do processo de industrialização e urbanização, demandas socioeconômicas e políticas daquele período histórico requisitaram novas exigências educacionais de qualificação profissional. A economia nacional passava de agroexportadora para o processo de industrialização iniciante.

Diversas escolas foram sendo criadas por iniciativas dos governos estaduais, do governo federal, e também instituições particulares e associações, entre as quais aquelas organizadas por sindicatos de trabalhadores (MANFREDI, 2017). Assim, a educação profissional passou a atender basicamente aos trabalhadores urbanos, que necessitavam de formação profissional fabril, ou preenchiavam vagas em trabalhos no comércio e/ou na (crescente) burocracia estatal.

O Estado passou a desenvolver um tipo de ensino que objetivou a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais. A Constituição de 1937 dispôs em seu texto que o ensino profissional seria destinado aos pobres, reforçando a característica de dualidade em nosso sistema educacional, oficializando uma educação para os pobres e desvalidos e outra para os demais brasileiros – assim determinado como “política educacional” específica desde o governo de Nilo Peçanha em 1919.

Se antes a mão de obra era voltada à atividade agroexportadora, o processo de industrialização iniciante necessitava de mão de obra profissional para alguns ramos da

economia e, portanto, a formação de professores de ensino médio. Nesse sentido, segundo Ramos (2014), a formação dos trabalhadores torna-se uma necessidade econômica e a vertente profissionalizante da educação foi constituída pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico, com o mesmo nível e o mesmo tempo de duração do colegial.

Várias reformas parciais foram sendo feitas na educação por meio das Leis Orgânicas de Ensino e decretos-lei, como bem salienta Romanelli:

O sistema educacional, todavia, não possuía infraestrutura necessária à implantação, em larga escala, do ensino profissional [...] Recorreu o governo à criação de um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, organizado em convênio com as indústrias e através de seu órgão máximo de representação – A Confederação Nacional das Indústrias. O decreto-lei 4.048 de 22/01/1942 criava então o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai, destinado a organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país, o ensino (ROMANELLI, 2014, p. 170-171).

Além desse, outros decretos foram publicados para a formação de trabalhadores da área do comércio (1943) e da área agrícola (1946). Segundo Manfredi (2017), a partir do Decreto-lei 4.984 de 21/11/1942, começaram a organizar-se as Escolas Técnicas Federais. No entanto, se de um lado esse conjunto de decretos fortalecia a educação profissional, de outro, persistia o fato de que o processo seletivo para o acesso a cursos superiores privilegiava os conteúdos gerais, letras, ciências e humanidades, totalmente “desprestigiadas” e ausentes na formação profissional.

A camada que demandava os cursos de aprendizagem era a de pessoas que tinham urgência em começar a trabalhar e não podiam frequentar as escolas do sistema oficial, que demandavam mais tempo para a finalização dos cursos (ROMANELLI, 2014). Essas contradições perpassam a política pública de educação desde o Brasil colonial e foram se sedimentando, de modo a persistir uma educação para pobres e outra para as camadas sociais mais abastadas.

Sabendo que a educação nunca é neutra, em que pese algumas tentativas de legisladores, gestores e professores, acrescentam-se alguns elementos que permitam acompanhar o desenvolvimento social e econômico do Brasil, e de que maneira isto influenciou o modelo educacional brasileiro. De acordo com Romanelli (2014), durante o período entre 1930 a 1964, a relação política/economia se deu de forma estável entre o populismo de Getúlio Vargas (1930-1945; 1951-1954) e o modelo de expansão industrial, devido ao apoio da classe empresarial e das Forças Armadas como sustentáculo ao governo. No entanto:

A penetração mais intensa do capital internacional foi fator de rompimento daquele equilíbrio e Vargas perdeu o apoio do empresariado e das Forças Armadas. Daí para frente a internacionalização da economia brasileira já não podia mais coincidir com a política de massas e com os apelos do nacionalismo. [...] as contradições chegam a um impasse com a radicalização das posições de direita e esquerda. Os rumos do desenvolvimento precisavam então ser definidos, ou em termos de uma revolução social e econômica pró- esquerda, ou em termos de orientação dos rumos da economia de forma que eliminasse os obstáculos que se interpunham à sua inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional (ROMANELLI, 2014, p. 199).

Dentro desse panorama de conflitos de interesses internos, pode-se dizer que o impasse se dá entre o fortalecimento do mercado interno versus a abertura crescente ao capital estrangeiro, que privilegia determinadas camadas sociais em detrimento da maioria da população. Ou seja, as transformações que ocorreram posteriormente foram influenciadas por fatores internos e externos. Observa-se, assim, que a dualidade presente na educação brasileira, debatida por Moura (2007), Ciavatta (2014), Libâneo (2012) entre outros, foi gestada desde recuados tempos.

Apesar de várias reformas educacionais, até a década de 1960 a educação brasileira não estava organizada em um sistema nacional, e somente em 1961 foi publicada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 4.024 de 20/12/1961. A publicação daquela LDB, cuja tramitação durou de 1947 a 1961, foi resultado do Movimento por Reformas de Base na Educação, um dos mais longos movimentos sociais em nosso país⁷. Como salienta Ramos (2014), essa lei trouxe mudanças relevantes para a educação profissional à equivalência com o ensino médio, podendo os concluintes ingressarem no nível superior.

Formalmente, a LDB acabava com a dualidade de ensino no país ao tornar equivalentes todos os cursos de mesmo nível; no entanto, os currículos continuavam a privilegiar conteúdos exigidos nos processos seletivos que davam acesso ao ensino superior, como as Ciências, Letras e Artes, enquanto, no ensino profissional, esse conteúdo era reduzido em favor das necessidades imediatas do mundo do trabalho (MOURA, 2007). No ano de 1971, o governo publicou outra reforma do ensino por meio da Lei n. 5.692/71, que instituiu a educação profissional obrigatória no segundo grau em todas as escolas públicas no país (*ibid.*). No entanto:

[...] uma análise histórica da sociedade e, em particular, da educação brasileira nesse período, revela que a realidade foi construída de forma distinta. Em primeiro lugar, na prática, a compulsoriedade se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino dos estados e no federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram,

⁷ Já vinha de algum tempo o movimento pela renovação da Educação no país, que resultou no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932) assinado por Fernando Azevedo e 26 outros educadores reivindicando, entre outras coisas, a escola pública para todos e uma educação centrada no educando (ROMANELLI, 2014).

em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes visando o atendimento às elites. Nos sistemas estaduais de ensino a profissionalização compulsória foi amplamente problemática e não foi implantada completamente (*ibid.*, p.12).

Observa-se que a falta de financiamento e a ausência de professores capacitados para o ensino profissional fez com que as escolas estaduais ofertassem cursos em áreas que não demandavam laboratórios, equipamentos e infraestrutura específica e especializada. Assim, proliferaram-se cursos tais como Técnico em Administração, Técnico em Contabilidade, Técnico em Secretariado etc., e o resultado foi uma saturação desses profissionais em pouco tempo. Diferentemente, as escolas federais puderam contar com financiamento suficiente para garantir um corpo docente especializado e mais bem remunerado (*ibid.*).

Em relação à educação profissional neste período, Ramos (2014, p. 15) destaca que houve um fortalecimento das instituições federais de ensino e ampliação de suas funções, que culminou com a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica. Corroborando essas análises, Moura pontua:

[...] nas ETFs e EAFs, escolas técnicas e agrotécnicas federais respectivamente (instituições que deram origem aos atuais CEFETs), a realidade foi construída de maneira distinta. Tais escolas consolidaram sua atuação principalmente na vertente industrial, no caso das ETFs, por meio dos cursos de Técnico em Mecânica, Técnico em Eletrotécnica, Técnico em Mineração, Técnico em Geologia, Técnico em Edificações, Técnico em Estradas etc. e no ramo Agropecuário, no caso das EAFs (MOURA, 2007, p. 13).

As escolas técnicas e agrotécnicas, precursoras dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, se destacaram pela qualidade da formação de técnicos de nível médio em diversas áreas como mecânica, eletrotécnica, mineração, geologia, edificações, estradas e agropecuária, garantindo o acesso dos egressos a grandes empresas nacionais e internacionais como Petrobrás, Vale do Rio Doce, concessionárias de energia elétrica, Companhia Energética de Minas Gerais (CEMIG), concessionárias de serviços de abastecimento de água e saneamento, e empresas de telecomunicações, como por exemplo a Empresa Brasileira de Telecomunicações (EMBRATEL).

Continuando esse percurso histórico, na década de 1980, o Brasil entra em um processo para a sua redemocratização após a ditadura, mas, ao mesmo tempo, de estagnação econômica, e por isso foi chamada a “década perdida”; mesmo assim, nesse período foram implantadas as Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs), criadas no governo José Sarney, através da

implantação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC)⁸ em julho de 1986. Do ponto de vista econômico, o país se transformava: o governo Collor de Mello (1990-1992), assim como seu sucessor, Itamar Franco (1992-1995), deram início às reformas neoliberais no país.

Nesse movimento e desenvolvimento históricos, uma nova Constituição Federal foi promulgada no Brasil, em 05 de outubro de 1988, dispondo em seu Art. 205 que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Esse artigo da Constituição Federal (CF), em tese, democratizou a educação no Brasil, porém o fato é que se deparam, a todo momento na história brasileira, com políticas públicas editadas e publicadas, mas nem sempre efetivadas, conforme salientado até aqui. Não foi diferente durante o período de fortalecimento das diretrizes neoliberais, que em nosso país se acentuaram no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

Esse período foi marcado pelo “Estado mínimo”, uma ideologia do esvaziamento das funções do Estado como indutor de políticas públicas. O resultado, previsto pelos críticos desse modelo de Economia, em escala global, foi uma escalada do desemprego de expressiva parte da população, desproteção ao trabalho, abertura da economia e ampliação da liberdade para o mercado.

Em termos globais a percepção desta quadra histórica é de que o sistema capitalista chegou a um grau insuportável de exploração, destruição, desumanização e barbárie. E isto, no caso brasileiro, é muitíssimo mais grave, pois a burguesia local nunca se propôs um projeto de nação e optou, como aprendemos com a densa obra de Florestan Fernandes, pelo capitalismo dependente e por uma reiterada modernização conservadora (FRIGOTTO, 2021, p.638)

Como se pode notar, a política de educação, em uma dada sociedade capitalista, não está isolada, com seu contexto, de seus impasses e contradições, onde os interesses antagônicos motivam os embates entre diferentes projetos societários. Ramos (2014) pontua que “ como o desenvolvimento brasileiro é marcado pelo capitalismo dependente, também o é a política de educação tecnológica”.

⁸ O PROTEC previa a construção de dezenas de novas escolas técnicas com o objetivo de formar polos tecnológicos nas várias regiões abrangidas pelo Programa. Alguns cursos oferecidos são os de Alimentos, Mecânica, Eletrônica, Eletromecânica, Edificações, Eletrotécnica e de Plásticos (MENEZES, 2001).

A educação profissional se manteve à parte do ensino geral, mais amplo e profundo (omnilateral e politécnico), sendo moldada basicamente para responder às demandas de qualificação de mão de obra, com cursos concomitantes ou subsequentes ao ensino médio. Ainda nesse governo, foi lançado o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), com duração prevista de cinco anos, concretizado por meio de financiamento junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), como parte do projeto neoliberal de privatizações. Reforçando essa afirmativa, essencial para a compreensão da política pública de educação profissional, nós nos apoiaremos em Ramos (2014) quando ele analisa as propostas para a educação no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC):

Além de críticas ao custo da formação profissional de nível médio e à suposta elitização deste tipo de ensino, que estariam ocorrendo principalmente em escolas federais, o Banco Mundial considerava que, em um país onde o nível de escolaridade é tão baixo, aqueles que chegam a fazer o ensino médio têm expectativas e condições de prosseguirem os estudos ao invés de ingressarem imediatamente no mercado de trabalho. Os recursos deveriam ser revertidos, então, para aqueles com menor expectativa social, principalmente mediante cursos profissionalizantes básicos, que requerem pouca escolaridade, posição descolada da educação profissional em relação ao sistema educacional, assim como as políticas de formação para o trabalho passaram a ser orientadas para os programas de capacitação de massa. As escolas técnicas deixaram de oferecer ensino médio profissionalizante para oferecer cursos técnicos concomitantes ou sequenciais a esses (RAMOS, 2014, p. 54).

Moura, em seus estudos relacionados à dualidade estrutural do ensino médio brasileiro, chama a atenção para alguns aspectos:

O primeiro está relacionado com a lógica da relação entre o PROEP e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Assim, a função do PROEP era reestruturar a Rede desde o ponto de vista de suas ofertas educacionais, da gestão e das relações empresariais e comunitárias na perspectiva de torná-la competitiva no mercado educacional e, dessa forma, caminhar na direção do aumento da capacidade de autofinanciamento. Assim, o Estado gradativamente se eximiria do seu financiamento. [...] Dessa forma, era necessário, segundo a lógica da reforma, que ao final do Programa essas instituições estivessem preparadas para buscar parte de seus orçamentos por meio da venda de cursos à sociedade e de outras formas de prestação de serviços (MOURA, 2007, p. 17).

Além dessa questão, pode-se refletir sobre as parcerias e projetos desenvolvidos pelo setor privado junto às Instituições Federais de Ensino. Daí, emerge uma pergunta: estariam sendo financiados projetos voltados à sociedade em geral ou visando interesses de determinadas parcelas dessa mesma sociedade? Perguntado de outro modo: é possível que o setor privado use as instituições e recursos públicos para o desenvolvimento de projetos de seu interesse mais direto?

Outro ponto de crítica de Moura (2007) se relaciona à divisão da educação profissional em três níveis, já mencionados: básico, técnico e tecnológico; e quanto aos cursos tecnológicos, que, embora sejam de nível superior, apresentam carga horária insuficiente, abaixo das demais carreiras de nível superior. Na percepção desse autor, essa decisão favoreceu a proliferação desses cursos ministrados em escolas particulares, porém nem sempre com a devida qualidade, incorporando em tal formação, muitas vezes rasteiras, uma visão mercadológica e uma formação insuficiente.

Ramos e Ciavatta (2012b) também ressaltam a perda de importância das habilitações baseadas no corpo de conhecimentos que as definem, aliada à ênfase no trabalho polivalente e na competência dos sujeitos, questionando a segmentação do conhecimento, que marcaram os governos de FHC (1995-2002), Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) ao que denominam “era das diretrizes”.

Cabe lembrar que, num contexto de desemprego e baixos salários, como durante o governo FHC, grande parte da população continuou com dificuldades de acesso a bens e serviços públicos ou privados, levando as pessoas a realizar cursos curtos, de qualificação profissional. Não só na educação quanto em outras áreas, as parcerias entre o público e o privado foram amplamente publicizadas, possibilitando ao governo se ausentar cada vez mais da responsabilidade e das políticas públicas sociais.

Acrescenta-se outra questão no que diz respeito à ideologia neoliberal, que, segundo Libâneo (2013, p. 15), “no plano cultural e ético-político, prega o individualismo e a naturalização da exclusão social”. Sendo assim, difunde-se a ideia da responsabilização individual pelo fracasso ou sucesso do(a) aluno(a) como sujeito social, que deveria ser capaz de se adaptar às mudanças que ocorriam no mundo do trabalho (adaptabilidade e resiliência). Dessa maneira, esse período trouxe mudanças conceituais e estruturais para a educação.

Nos governos de Luís Inácio Lula da Silva, no período de 2003 a 2010, algumas iniciativas favoreceram a integração profissional e o ensino médio, destacando-se a revogação do Decreto n. 2.208/97 pelo Decreto n. 5.154/2004, assinalando “a incorporação do conteúdo do decreto 5.154/2004 na LDB, a implantação do PROEJA, a expansão da rede federal, o apoio aos sistemas estaduais por meio do Programa Brasil Profissionalizado” (RAMOS, 2014, p. 67).

Essas ações se articulam no plano de uma política pública de educação tecnológica com as seguintes características:

[...] implicam, respectivamente, as redes estaduais e a federal, atingindo, então, a totalidade do sistema público que atua na educação profissional; b) apresentam metas físicas e financeiras claras; c) particularmente no primeiro caso, vêm acompanhados de um documento básico que dispõe sobre princípios e diretrizes fundamentais para as ações políticas e pedagógicas realizadas sob a sua égide (*ibid.*).

Apesar da grande expectativa de mudanças estruturais na sociedade e na educação, o que se observou foi, de acordo com Ramos (2014), “um percurso controvertido entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder” cujo resultado foi a permanência da validade das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. “[A] edição do novo decreto, deu continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade” (*ibid.*, p. 77).

No segundo mandato do governo Lula, foi publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) o documento-base da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) Integrada ao Ensino Médio, possibilitando assim o desenvolvimento de um sistema de ensino que, por seus princípios, integre Trabalho, Ciência e Cultura. A autora assinala que:

Uma relevante medida foi a incorporação dos termos do Decreto n. 5.154/2004 na LDB, por meio da Lei n. 11.741, de 16 julho de 2008. A finalidade dessa emenda na LDB é explicitada no caput da lei, quando se diz que esta altera dispositivos da Lei no 9.394/96 para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica (*ibid.*, p. 78).

Mediante as alterações realizadas, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) recém-criados (2008) receberam fomento para a implantação do ensino médio integrado mediante a oferta de pelo menos 50% de suas vagas aos cursos integrados. A expansão dos IFs e o Programa Brasil Profissionalizado, com foco na rede estadual, representam a expansão da rede pública de educação profissional integrada ao ensino médio.

No entanto, Ciavatta e Ramos (2012) fazem a seguinte observação sobre a “era das diretrizes”:

[...] falamos na “era das diretrizes” (CIAVATTA, RAMOS, 2012) dos anos do Governo F. H. Cardoso, lamentavelmente, com continuidades no Governo Lula da Silva e no Governo Dilma Rousseff. Leis e programas relativos à educação, se não estavam marcados pela repressão de palavra dos governos ditatoriais, tinham a imposição das determinações para serem implantadas nas escolas segundo a pedagogia das competências, segmentando o conhecimento e a educação de acordo com as necessidades do mercado (CIAVATTA; RAMOS, 2014, p. 199).

Enfatiza-se, portanto, a importância da pauta da educação integrada e das diretrizes curriculares. Pelo que foi até aqui exposto, pode-se compreender que a educação faz parte de um projeto societário; por isso, é pensada e planejada, em cada momento histórico, com determinados objetivos, nele inseridos. A disputa em torno dos projetos societários propicia avanços, porém não sem uma árdua luta para manter direitos conquistados, e, não raras vezes, prevalece o projeto societário das classes hegemônicas.

Devido às rápidas transformações no mundo do trabalho (ANTUNES, 2020), a partir da reestruturação produtiva e da adoção do modelo de acumulação flexível, muitas mudanças aconteceram em várias dimensões da sociedade contemporânea, algumas mais perceptíveis, outras mais veladas. A forma de acumulação do capital, em cada sociedade e em cada época, determina também novas formas de viver, perpassando as relações sociais, o modo de pensar, de agir e os valores.

Nesse sentido, Kuenzer (2005) traz importantes reflexões, para toda a sociedade brasileira, a respeito da educação e sua estreita relação com o modo de produção, na perspectiva da valorização do capital, por meio dos processos pedagógicos. No Brasil, nesse novo modelo de acumulação flexível e automação, a formação dos trabalhadores “precisava” contemplar competências diferentes daquelas da era fordista. Assim, a globalização da economia e o modelo de gestão neoliberal implicaram novas demandas também para a escola. Conforme expõe a autora:

A mudança da base eletromecânica para a base microeletrônica, ou seja, dos procedimentos rígidos para os flexíveis, que atinge todos os setores da vida social e produtiva nas últimas décadas, passa a exigir o desenvolvimento de habilidades cognitivas e comportamentais, tais como análise, síntese, estabelecimento de relações, rapidez de respostas e criatividade em face de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade para trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir a pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente, e assim por diante (KUENZER, 2005, p. 9).

Essas considerações nos fazem refletir se a estrutura social e educacional do Brasil contemporâneo comporta tais exigências colocadas para a escola e seus atores sociais, leia-se: para gestores, docentes e discentes.

No contexto brasileiro, portanto, novos questionamentos vão se apresentando e também desvelando velhas e novas expressões da questão social, fruto das contradições entre

capital e trabalho, pressionando por mudanças nas políticas públicas que nem sempre contemplam as necessidades da população demandante.

A exigência de trabalhadores com múltiplas habilidades e a redução de postos de trabalho convivem com variadas formas de precarização, como a informalidade, a terceirização, e o trabalho domiciliar, em que o trabalhador não tem proteção ou direitos assegurados.

Em relação à educação, Kuenzer faz ponderações sobre a formação de trabalhadores e de docentes na atualidade, onde se observa:

[...] substituição da escolarização básica por cursos aligeirados de formação profissional, que supostamente melhorarão as condições de empregabilidade. Ou a certificação apenas formal conferida por muitos cursos supletivos (há exceções), que não conferem rigor e seriedade à formação de jovens e adultos. Ou a formação superior aligeirada em instituições superiores de idoneidade discutível; ou a formação de professores nos Institutos Superiores de Educação, em licenciaturas “quase plenas”. Enfim, o conjunto das estratégias que apenas conferem “certificação vazia”, e por isto mesmo, se constituem em modalidades aparentes de inclusão que fornecerão a justificativa, pela incompetência, para a exclusão do mundo do trabalho, dos direitos e das formas dignas de existência (KUENZER, 2005 p. 15).

A autora enfatiza que “através dos processos de inclusão excludente, a educação escolar e não escolar se articulam dialeticamente aos processos de exclusão includente no mundo do trabalho” (*ibid.*). Essa discussão torna-se pertinente dado o teor desta pesquisa, que trata da educação profissional, mais especificamente da educação profissional tecnológica de nível médio, cuja proposta é a de uma formação integral capaz de contemplar todas as dimensões humanas.

Essas preocupações são compartilhadas por Libâneo (2012, p. 20) quando este afirma que, na atualidade, oferece-se um “kit de habilidades” para a sobrevivência aos alunos, e ao mesmo tempo, ao professor, um “kit de sobrevivência docente” (treinamento em métodos e técnicas, uso de livro didático, formação pela educação à distância) e, no entanto:

[...] a intervenção pedagógica por meio do ensino é imprescindível para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral. Pelo ensino, opera-se a mediação das relações do aluno com os objetos de conhecimento, criando condições para a formação de capacidades cognitivas por meio do processo mental do conhecimento presente nos conteúdos escolares, em associação com formas de interação social nos processos de aprendizagem lastreados no contexto sociocultural (*ibid.*, p. 26).

Dessa maneira, o que se coloca para reflexão diz respeito à figura do professor em seu papel moderador e orientador na construção do conhecimento na formação do aluno, sem perder de vista que o homem herda do homem o conhecimento construído.

Além disso, Libâneo assevera que é preciso um novo olhar sobre a escola, e faz o seguinte questionamento: “O que deve ser a escola em face dessas novas realidades?”, referindo-se às atuais demandas educacionais brasileiras.

A escola precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação. Nessa escola, os alunos aprendem a buscar a informação (nas aulas, no livro didático, na TV, no rádio, no jornal, nos vídeos, no computador etc.), e os elementos cognitivos para analisá-la criticamente e darem a ela um significado pessoal. Para isso, cabe-lhe prover a formação cultural básica, assentada no desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas. Trata-se, assim, de capacitar os alunos a selecionar informações mas, principalmente, a internalizar instrumentos cognitivos (saber pensar de modo reflexivo) para aceder ao conhecimento. A escola fará, assim, uma síntese entre a cultura formal (dos conhecimentos sistematizados) e a cultura experienciada (LIBÂNEO, 2013, p. 20-21).

A partir das considerações do autor, depreende-se que o papel da escola é o de ser um espaço coletivo de construção e socialização do conhecimento, e o papel do docente é ser agente mediador, auxiliando o aluno a realizar a síntese da enorme quantidade de informações advindas de variadas fontes, de forma fragmentada, dando-lhe sentido, ou seja, fazendo com que a informação, avaliada criticamente, se torne verdadeiramente conhecimento aplicável.

Tudo isso nos leva, necessariamente, a pensar a formação docente, suas condições objetivas do trabalho docente e a gestão dos espaços de ensino, aspectos que irão repercutir no modelo e na qualidade da educação nos IFs. De acordo com Frigotto:

A qualidade da educação dá-se, por outra parte, dentro de condições materiais objetivas que envolvem infraestrutura física com espaços educativos, laboratórios, material pedagógico; corpo docente, trabalhadores técnico-administrativos, serviços e pessoal de apoio que atuem numa única escola e com plano de carreira regulamentado. No caso do corpo docente, é crucial o nível e a qualidade de sua formação, distribuição do seu tempo entre atividades em sala de aula e tempo de estudo, organização de materiais, orientação de projetos e monografias de final de curso, participação em reuniões, tempo para atualização (FRIGOTTO, 2018, p. 31).

O autor reforça que, para se alcançarem os objetivos de uma boa educação, é necessário que os docentes tenham uma boa formação, alinhada com os projetos institucionais e atenta às demandas contemporâneas. O período agudo da COVID-19, no qual as aulas foram ministradas emergencialmente de forma remota, deixou algumas pistas quanto a possíveis lacunas na formação docente e sobre as condições estruturais. Uma delas se refere ao acesso e uso das TDICs.

Sobre as condições do trabalho docente nos IFs, Araújo e Mourão (2021, p. 7) apontam que “o trabalho docente nos Institutos Federais, em muitas de suas dimensões, comporta processos de precarização envoltos em mecanismos de intensificação, diversificação, polivalência, versatilidade, flexibilidade que exigem desse trabalhador policompetências para executar o seu trabalho”.

Os autores ainda acrescentam que a “precarização do trabalho em Institutos Federais (IFs) está envolta em outros fenômenos com tentáculos que perpassam todo o processo formativo, a formação do educador e, também, a organização do trabalho” (*ibid.*, p. 8) chamando a atenção para a organização do trabalho que não depende unicamente deles (docentes), mas também dos gestores dos IFs.

Na continuidade de suas análises, Araújo & Mourão sintetizaram a precarização do trabalho nos IFs da seguinte maneira:

[...] I. Precário é um termo político. Significando trabalho inseguro, incerto, difícil e delicado. Refere-se às condições de vida e de trabalho sem ou com poucas garantias e/ou com formas de organização que procuram extrair mais trabalho do trabalhador. II. O trabalho precário refere-se a todas as formas possíveis de exploração flexível do trabalho seja ele legal, ilegal, efetivo ou temporário. É o trabalho feito sobre velhas e/ou novas condições organizativas que procuram explorar um novo quantum no trabalho para além do estabelecido na gênese das profissões. III. A precariedade é uma terminologia usada como uma descrição combativa, de resistência, para enfatizar os momentos subjetivos da precarização. IV. A precarização é um processo caleidoscópico. Refere-se à flexibilização a partir de baixo, à exploração constante do novo quantum do trabalho sem a alteração de seu estatuto. Em outra face, apresenta-se no ataque constante aos direitos trabalhistas, à diminuição de suas garantias e ao amparo social do trabalho. **Em outro prisma, mostra os reflexos subjetivos de sofrimento, do adoecimento provocado pelas transformações constantes impostas à organização do trabalho.** V. Precarização do trabalho significa uma transformação do emprego garantido e permanente para empregos mal pagos, inseguros, subempregos, cada vez mais flexíveis. Observa-se, ainda, uma tendência à reformulação das carreiras públicas e a implantação de tecnologias para tornar o mesmo trabalho mais produtivo sem pagamento desta nova produtividade. Em escala histórica e global, no entanto, o trabalho precário não é excepcional, é uma realidade concreta que se estabelece em todos os campos de trabalho, seja ele o setor público ou privado (*ibid.*, p. 13, grifo nosso).

O docente, como os demais trabalhadores, está inscrito na divisão sociotécnica do trabalho, e é preciso salientar que nenhum trabalhador, em qualquer que seja o contexto, conseguirá manter sua saúde e apresentar resultados positivos, no seu fazer profissional, estando em condições inadequadas de trabalho que afetem sua saúde. Convém lembrar que, passado o período mais agudo da crise sanitária mundial (2020-2021), a doença ainda existe e as consequências deixadas pela COVID-19, tanto físicas, mentais, sociais etc., ainda estão sendo catalogadas em estudos científicos.

A título de exemplo, Fernanda Marques (Boletim Eletrônico) publicou no portal da FIOCRUZ, em 03/02/23, o resumo de uma pesquisa realizada pela Rede de Pesquisa Solidária em Políticas Públicas e Sociedade, que apontou mais de 50 sintomas persistentes, agrupados em dez categorias: cardiovasculares/coagulação, dermatológicos, endócrino-metabólicos, gastrointestinais, músculo-esqueléticos, renais, respiratórios, neurológicos e de saúde mental, além de sintomas gerais, como dor e tontura (MARQUES, 2023, n.p).

Quanto ao exercício da docência, Frigotto analisa que se trata de

Uma dupla igualmente importante função: na formação científica e política do aluno. Na primeira despertando na criança e no jovem o espírito científico, a curiosidade da descoberta, da dúvida etc., e, na segunda, formando a pessoa para atuar criticamente na sociedade. E os professores só podem fazer isto se têm boa formação científica e política, com autonomia de ensinar e educar (FRIGOTTO, 2021, p. 646).

Por isso, vê-se quão importantes são as regulamentações para a educação, pois são elas que direcionam o caminho a ser percorrido, a organização e as normativas, como, por exemplo, aquelas que são instituídas no âmbito do governo federal, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a avaliação e seleção de materiais e livros didáticos (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD) e as Diretrizes Curriculares para a formação de professores. Aos demais entes federativos (estados e municípios), cabe a execução das normas e diretrizes. A esse respeito, o mesmo autor faz severas críticas à BNCC:

A operacionalização da contrarreforma do ensino médio, que o reorganiza por itinerários formativos, junto à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as novas diretrizes para a educação tecnológica e profissional liquidam com a educação básica. Uma violência e interdição com a atual geração e novas gerações que lhes barra o futuro em termos de preparar-se, como sujeitos autônomos, para a cidadania ativa e, como tal e, no processo produtivo, os condena ao trabalho simples. Uma ofensiva, portanto, que reitera o projeto social de modernização conservadora da classe dominante brasileira. Continuaremos sendo um gigante com pés de barro (*ibid.*, p. 642).

O autor demonstra em seus estudos que não há um único método, uma cartilha pedagógica pronta a ser seguida, e que o sucesso da educação integral depende em grande medida das condições concretas para sua realização, mas defende que o seu êxito depende mais do compromisso que se faz com a proposta de educação emancipadora.

Deste modo, práticas pedagógicas que se querem integradoras, orientadas pela ideia de emancipação social e de desenvolvimento da autonomia e da capacidade criativa dos estudantes, cumprem melhor ou pior suas finalidades quanto mais articuladas aos projetos da

classe trabalhadora e de suas organizações, quanto mais abarcam a dinâmica das relações sociais. Afinal, a prática pedagógica ultrapassa o espaço escolar (FRIGOTTO, 2018, p. 264).

Procuramos sintetizar, tanto quanto possível, esse percurso histórico da educação e da educação profissional no Brasil para, finalmente, situar o cenário da presente pesquisa em seu contexto social, sem o que talvez fosse difícil compreender os obstáculos enfrentados e as conquistas realizadas.

3.2 A educação e a pandemia da COVID-19

Atualmente, sabemos que a pandemia não afetou de maneira igual a todos os povos, pois as condições sociais, econômicas, políticas e a estrutura de saúde pública dos diversos países não são iguais, ou seja, igualmente diversa foi e é a capacidade de enfrentamento à severa crise sanitária mundial.

Na perspectiva do transitório movimento dialético e da totalidade do real, uma primeira pergunta se nos apresenta: como pensar a educação em face das mudanças bruscas ocorridas, diante da realidade social brasileira, que já estava posta, e foi escancarada pela pandemia da COVID-19?

É perceptível que as contradições entre capital e trabalho dificilmente foram tão acirradas e as expressões da questão social – em guerras, epidemias, destruições naturais – tão destruidoras das possibilidades da dignidade humana para tantos. Somam-se a isso fatores de mudanças estruturais do trabalho e da sociabilidade, de forma que, ao mesmo tempo que expulsa os trabalhadores do trabalho formal, requisita conhecimentos cada vez mais complexos para manter funcionando a engrenagem que fabrica o lucro. O recente impacto da pandemia na vida das pessoas foi amplo e bastante complexo, afetando as condições de vida, de trabalho e de estudo. A economia mundial está em crise, e as perdas no aprendizado também são significativas.

Por isso, ainda não foi possível realizar estudos aprofundados sobre o saldo que será deixado por esse momento histórico, principalmente no que se refere à saúde dos que foram contaminados e possíveis sequelas da doença. No entanto, algumas aproximações iniciais nos dão pistas das repercussões da COVID-19 no contexto da prática docente.

Assim, o trabalho doméstico, o trabalho remunerado e o ensino remoto convergiram para a casa, espaço compartilhado, disputado e que deve atender à necessidade de cada um dos membros da família.

[...] O acompanhamento educacional das mães para com seus filhos, comumente realizado antes da pandemia do COVID-19, pautava-se em subsidiar um reforço pedagógico do conteúdo escolar, previamente trabalhado pelos professores em sala de aula. Contudo, as novas demandas educacionais direcionadas às mães e seus filhos envolvem agora: a assistência, a orientação e a explicação do conteúdo escolar com o auxílio dos professores de forma remota (ARAÚJO *et al*, 2022, p. 2).

A esse respeito, podemos pensar que muitas dessas famílias tiveram que lidar com as diferenças de idade dos filhos e, em decorrência disso, diferentes níveis de interesse, motivação e capacidade de concentração ao conteúdo trabalhado remotamente pelos professores.

As diferenças também podem ser analisadas em relação aos docentes de variados tipos de escolas, estas, por sua vez, com diferentes recursos disponíveis para a elaboração das aulas remotas. Acrescentem-se os aspectos de gestão escolar, como reorganização de conteúdo, calendário, gestão de pessoal, afastamentos e óbitos de docentes e servidores. Tudo isso no campo da vida escolar, sob o impacto social mais amplo de obrigatoriedades técnicas, na campanha de persuasão ao correto enfrentamento ao vírus – uso de máscaras, distanciamentos (algo caro aos jovens) etc.

Todos esses enfrentamentos em variados campos da vida social (não só na educação) nos fazem refletir que, durante a pandemia, os acontecimentos se sucederam de forma brusca e inesperada, e a capacidade de respostas (individuais, coletivas e institucionais), num primeiro momento, não acompanharam seu vertiginoso movimento. Assim sendo, será necessário um pouco mais de tempo para que possamos perceber, além dos desafios, quais foram as lições, avanços e conquistas resultantes desse conturbado momento histórico.

3.3 Os paradigmas educacionais em questão

Cada momento histórico apresenta paradigmas educacionais, modelos e padrões que ajudam a entender a realidade e explicá-la. Naturalmente, ao conhecimento adquirido e herdado, incorporam-se novas teorias, mais completas e aprofundadas, aperfeiçoando a herança recebida num movimento dialético, pois, conforme analisa Karel Kosik:

A atitude primordial e imediata 'do homem, em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém, a de um ser que age objetiva e praticamente, de um

indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais (KOSIK, 1976, p. 13).

Infere-se, portanto, que existam momentos em que o paradigma até então estabelecido é questionado. Vamos exemplificar. De acordo com Maria Cândida Moraes (1996), no início do século XX, Einstein “sacudiu” os paradigmas vigentes com sua descoberta de que massa é energia, matéria é energia condensada e, segundo a Teoria da Relatividade, espaço e energia são indissociáveis. Essa descoberta e outras que se seguiram, com Heisenberg (Princípio da Incerteza), Niels Bohr (Lei da Complementariedade) e o físico-químico Ilya Prigogine (Estruturas Dissipativas), necessariamente trouxeram mudanças importantes na forma de compreender a realidade, como afirma a autora:

O conhecimento deixa de ser visto numa perspectiva estática e passa a ser enfocado como estando em processo de vir a ser. Foi esta passagem do conhecimento-estado para o conhecimento-processo que revolucionou a nossa compreensão a respeito do desenvolvimento de cada indivíduo, que implica na passagem de um conhecimento menor para um outro estágio de conhecimento maior e mais completo (MORAES, 1996, p. 61).

É compreensível que a mudança de paradigmas seja natural e necessária, sempre ocorrerá, modificando a visão que se tem do mundo e do ser humano, na perspectiva de suas inúmeras dimensões, como um ser capaz de aprender de forma racional, mas também capaz de usar seu “potencial criativo, seu talento, sua intuição, sentimentos, sensações e emoções” (*ibid.*, p. 62).

Trazendo essas reflexões para o tema em estudo, a educação geral e EPT no Brasil, expusemos, em linhas gerais, a organização e o percurso até aqui realizados neste campo. Antes mesmo da crise sanitária, em Moraes (1996) encontramos a preocupação de que a escola atual continua influenciada pelo velho paradigma, verticalizada, imersa em um sistema autoritário e dogmático ignorando as mudanças que se processam ao seu redor.

Um impasse se coloca entre o devir e a realidade, pois mesmo para aqueles que não são educadores, foi possível observar que os problemas econômicos, sociais e educacionais enfrentados pela maioria dos brasileiros se agravaram e ficaram muito evidentes com a eclosão da pandemia da COVID-19. A escola, os paradigmas educacionais, as práticas pedagógicas também ficaram em xeque. Durante o período pandêmico, muitas mudanças bruscas aconteceram nas escolas, e, em um primeiro momento, foram adotadas as medidas possíveis, de acordo com as várias realidades locais brasileiras, dada a diversidade socioeconômica das

macrorregiões do país. Em meio a tudo isso, desencadeou-se a discussão sobre o futuro da educação e o uso das tecnologias, as velhas e as novas.

A esse respeito, a observação dos novos cenários nacionais e mundiais no ainda incipiente “pós pandemia”, segundo Moraes:

Sinalizam inúmeras e significativas mudanças organizacionais, tecnológicas, econômicas, culturais e sociais. Essas transformações incluem alterações, na maneira como pensamos, conhecemos e apreendemos o mundo e nos alerta para o surgimento de um novo tipo de gestão social do conhecimento, apoiado num modelo que já não é mais lido e interpretado como um texto clássico, mas corrigido e interpretado de forma cada vez mais interativa (MORAES, 1996, p. 58).

Convém lembrar que, no horizonte educacional brasileiro, o uso das tecnologias digitais não é uma novidade, a LDB de 1996 estabeleceu a Educação à Distância no Brasil⁹. Entretanto, as mudanças abruptas provocadas pela pandemia colocaram em evidência várias possibilidades quanto ao uso de tecnologias digitais “ativas”, e provocou a discussão sobre o chamado “ensino híbrido”.

É inquestionável que, na contemporaneidade, uma grande maioria de pessoas vive imersa em tecnologias digitais, mas, associando a esse fato o tema educação, é preciso pensar alguns aspectos que fazem parte desse universo. Sandro Bortolazzo (2020, p. 385) propõe que se analisem as conexões entre cultura digital e educação, expressando que “o impacto das tecnologias digitais é variável e não universal”, com o que é necessário concordar inteiramente ao pensar o contexto social brasileiro de hoje. Além disso, o autor pondera que:

A Cultura Digital diz respeito às novas experiências, aos novos modos de representar o mundo, às distintas relações entre sujeitos e máquinas. Engloba também os meios de comunicação e os desenvolvimentos permitidos a partir do digital, da multimídia, dos computadores em rede e das formas com que o digital vem alterando outros meios: dos livros aos filmes, dos telefones aos televisores. Denomina também uma série de novas práticas de sociabilidade, inclusive aquelas dos processos de formação e conduta dos sujeitos que ocorrem pela via das redes digitais. Uma educação ao estilo móvel, expresso, em que conhecimentos são transmitidos sob medida. As tecnologias digitais fazem mais do que apenas conduzir as condutas, trabalham no sentido de capacitar os sujeitos a viver e a se comportar de determinadas formas. (*ibid.*, p. 386).

Pode-se perceber que, de variadas formas, vão-se incorporando ao nosso cotidiano práticas que se transformam em rotina, que, se absorvidas de maneira acrítica, possivelmente tornarão o ser humano cada vez mais passivo e sem autonomia, no sentido oposto de uma educação emancipadora.

⁹ As bases legais da Educação a Distância no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), pelo Decreto n.º 2494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U. de 11/02/98), Decreto n.º 2561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U. de 28/04/98) e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U. de 09/04/98).

[...] Observa-se, portanto, uma marca imperativa associando o digital e suas infinitas possibilidades a uma educação personalizada, em que os processos de formação podem ser realizados através de inúmeros dispositivos e aplicativos, acessados a qualquer espaço-tempo. Práticas individualizadas e ditadas à responsabilidade de cada um. Reconhecer a Condição Digital é cada vez mais necessário, uma vez que, quanto menos conscientes são as forças sociais e culturais das tecnologias, poucas são as possibilidades de resistir e questionar as relações de poder que vão sendo a ela incorporadas (*ibid.*).

Entende-se, assim, que essa discussão deve perpassar a análise do contexto socioeconômico do Brasil no agravamento das desigualdades já existentes. O contexto pandêmico evidenciou a precariedade do acesso a recursos digitais e à rede de internet para uma significativa parcela dos brasileiros. Além disso, do ponto de vista pedagógico, não basta introduzir nas escolas modernos recursos tecnológicos e capacitar pessoas para operar tais recursos. Em que pese serem capacidades altamente desejáveis e necessárias, isso não basta ao pensarmos a educação na perspectiva da formação integral, o que implica a gestão social do conhecimento e o papel do docente como moderador e orientador nesse imenso universo.

Ciavatta (2015) chama a atenção para o risco de que muitos se confundam ante o encantamento exercido pelo mercado, que agora passa a ser o parâmetro de tudo, cuja retórica sobre austeridade nos gastos públicos, eficiência, produtividade, competitividade comercial, empreendedorismo etc., caminha em sentido contrário ao enunciado por Protágoras, sobre o ser humano como “a medida de todas as coisas”. A autora faz o seguinte questionamento:

Qual o papel dos professores e dos pesquisadores diante de uma população na qual predominam os analfabetos funcionais, os trabalhadores de baixa escolaridade, a ânsia de ter um título de Educação Superior a qualquer preço, a exemplo do estímulo dos programas de expansão de vagas (como o PROUNI E O REUNI), as políticas de cotas quando não acompanhadas da infraestrutura necessária a alunos e professores? (CIAVATTA, 2015, p. 19).

Ao pensar, por exemplo, sobre os estudos de Bortolazzo (2020), Ciavatta (2015), Kuenzer, (2005) e Saviani (2005) em relação à dinâmica do contexto educacional e social, compreende-se que o contexto pandêmico, com todos os seus componentes, não é simples, pois não está isolado, faz parte de uma grande rede social. De um lado, assomam algumas inquietações sobre a educação que dizem respeito à estrutura educacional em si, a gestão, as instalações, recursos humanos, equipamentos etc. De outro lado, encontram-se os discentes, o suporte da escola, as condições familiares, sociais e pessoais e, claro, a comunidade onde se inserem.

Outra questão essencial diz respeito à formação dos professores. Percebe-se que os questionamentos que aqui se fazem são compartilhados, suscitados também por Goedert & Arndt (2020): Como fica a formação docente frente aos novos desafios que se apresentam à Educação mediada por tecnologias digitais no cenário da pandemia? Quais os novos desafios apresentados? Como pensar em estratégias que não ampliem ainda mais o abismo das desigualdades sociais em nosso país?

Muitas dessas perguntas se traduzem em questionamentos que não poderão ser respondidos em sua totalidade, por agora, em uma pesquisa de mestrado, pois demandam outros estudos.

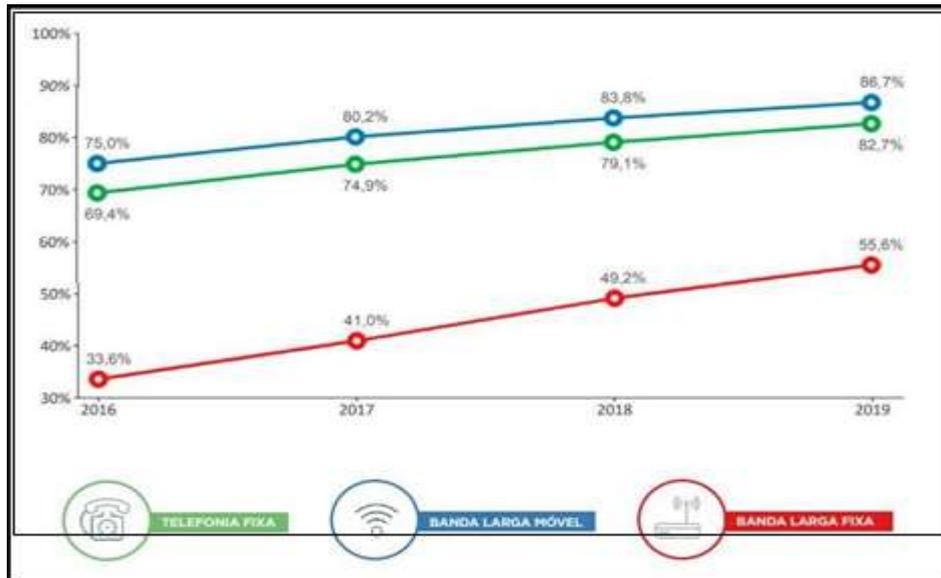
Entretanto, acredita-se que alguns aspectos, presentes no processo histórico brasileiro quando se analisam as políticas sociais para a educação, merecem ser levados em consideração; as desigualdades presentes na sociedade, no acesso a bens e serviços e para a efetivação dos direitos sociais, sejam quais forem as vicissitudes de cada tempo histórico. O exercício profissional da pesquisadora, como assistente social, reforça cotidianamente a convicção de que a fruição de bens e direitos requer articulação entre as políticas sociais e, em relação à política de educação, não é diferente.

Toma-se como exemplo um professor ou um discente com necessidades especiais. Para o atendimento a essas necessidades, a educação precisará “conversar” e contar com o suporte da saúde para os cuidados físicos, neurológicos, emocionais, e, a depender da situação, precisará se articular com outras políticas públicas como Assistência Social, Transporte etc., para viabilizar condições que permitam o exercício profissional e o alcance dos objetivos do processo ensino-aprendizagem.

O período pandêmico evidenciou desigualdades estruturais que os brasileiros já vivenciavam há bastante tempo. Nesse período, em que os recursos tecnológicos foram muito mais demandados, destacamos que a revolução tecnológica e a cultura digital se deram de formas diferentes para o conjunto dos brasileiros. A Agência IBGE Notícias (BARROS, 2021) divulgou dados que mostram as diferenças no acesso à internet de acordo com a PNAD Contínua.

No país, em 2019, 21.7% das pessoas de 10 anos ou mais de idade não utilizaram a Internet, no período de referência dos últimos três meses, sendo esse contingente formado por 39.8 milhões de pessoas, apesar do aumento anual contínuo, conforme o gráfico que segue apresenta.

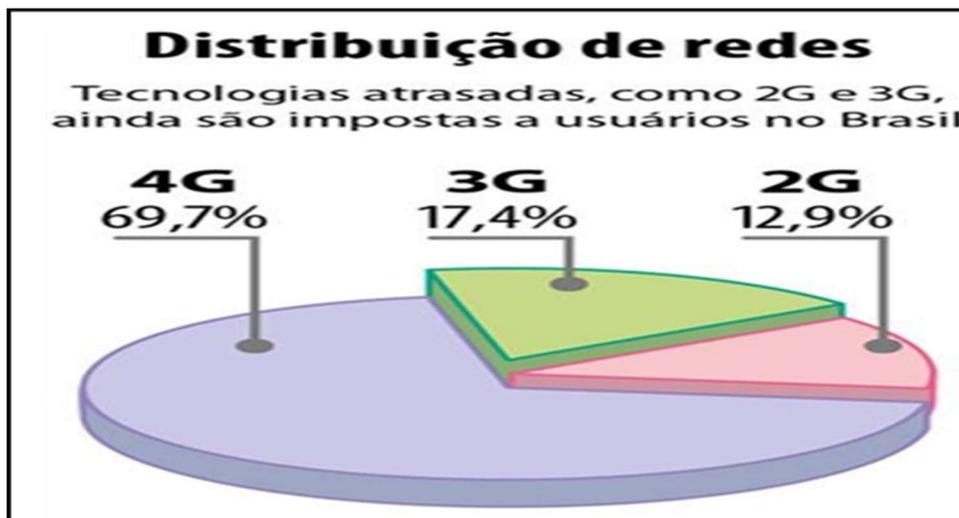
Gráfico 04 – Percentual sobre utilização da internet por tipo de acesso



Fonte: PNAD TIC 2019 IBGE

Quanto aos estudantes, a referida pesquisa esclarece que, apesar do aumento gradativo do uso da internet, alcançando 88,1% dos estudantes em 2019, nesse mesmo ano, cerca de 4,1 milhões de estudantes da rede pública não tiveram acesso. Outro fator a ser levado em conta se refere à qualidade da rede, que naquele momento de crise mostrava-se precária.

Gráfico 05 – Qualidade da rede de acesso à internet.



Fonte: Anatel, 2020

A esses dados acrescentamos o fator letramento digital, conforme destaca Rezende (2016): “[...] o letramento digital não é somente uma questão funcional de manusear o computador e fazer pesquisas; é necessário saber localizar e selecionar os materiais por meio de navegadores, hyperlinks e mecanismos de procura, entre outros”.

Trazendo a questão para o tema desta pesquisa, isso quer dizer que, sejam professores ou alunos, além dos equipamentos e dispositivos essenciais para conexão à rede de internet, é necessário também que essa rede funcione adequadamente e, sobretudo, que haja o domínio dessas ferramentas; saber buscar, selecionar, analisar e utilizar da maneira correta as informações e os recursos digitais, sem o que não haverá de fato inclusão digital. Rezende (2016, p. 266) afirma ainda que “Além do acesso à internet e da posse de equipamentos digitais adequados, o chamado letramento digital também é desigual na sociedade brasileira, de modo que nem todos os usuários têm intimidade com as novas tecnologias para saber manejá-las corretamente”.

Ao elencar esses dados, procurou-se apresentar um “filme em câmera aberta”, ou panorama brasileiro bem generalizado, no momento em que surgiu a pandemia da COVID-19, para nos aproximarmos, tanto quanto possível, do cenário de pesquisa e naturalmente da realidade vivenciada pelos participantes deste estudo.

3.4 O campo da pesquisa

Antes de se fazer a descrição do cenário da presente pesquisa, considera-se importante descrever minimamente a instituição de ensino Instituto Federal e sua proposta político-pedagógica. De acordo com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC):

O papel que está previsto para os Institutos Federais é garantir a perenidade das ações que visem a incorporar, antes de tudo, setores sociais que historicamente foram alijados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil, o que legitima e justifica a importância de sua natureza pública e afirma uma educação profissional e tecnológica como instrumento realmente vigoroso na construção e resgate da cidadania e da transformação social (BRASIL, 2010, p. 11).

E também:

Atuar no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania, sem perder a dimensão do universal, constitui um preceito que fundamenta a ação do Instituto Federal. O diálogo vivo e próximo dos Institutos Federais com a realidade local e regional objetiva provocar um olhar mais criterioso em busca de soluções para a realidade de exclusão que ainda neste século castiga a sociedade brasileira no que se refere ao direito aos bens sociais e, em especial, à educação (*ibid.*).

Além disso, verifica-se que a criação dos Institutos Federais objetivou abrir novas perspectivas para o ensino médio, que combinassem o ensino de ciências naturais, humanidades e educação profissional e tecnológica. Os IFs foram instalados em cidades pólo e têm como proposta político-pedagógica ofertar diferentes níveis de educação, do ensino básico ao

superior, com a perspectiva de propiciar um amplo diálogo entre eles, e o objetivo de acompanhar as transformações da dinâmica social.

A instituição que hoje se denomina Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM), Campus Uberaba, teve sua origem em 1953 como Centro de Treinamento em Economia Doméstica e Rural, e passou a se chamar Colégio de Economia Doméstica Dr. Licurgo Leite, em 1963. No ano de 1979, foi designada Escola Agrotécnica Federal de Uberaba-MG, com habilitação em economia doméstica.

Seguindo sua trajetória de ampliação, a partir de 2002, com a transformação da Escola Agrotécnica em Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba (CEFET Uberaba), foram implantados os primeiros cursos superiores na modalidade tecnologia: Desenvolvimento Social; Irrigação, Drenagem e Meio Ambiente; Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, além do curso técnico de nível médio em Análise e Produção de Açúcar e Álcool.

A partir de 2007, passaram a ser ofertados os cursos de Tecnologia em Alimentos; Técnico em Açúcar e Álcool; Técnico em Agroindústria na modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); e bacharelado em Zootecnia. Dentre uma das mais importantes transformações do CEFET-Uberaba está a criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM) pela Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Essa Lei define que os IFs são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi (BRASIL, 2008, Art. 2º).

Após a criação do IFTM, a Instituição ganhou mais autonomia e continuou a ampliar a oferta da educação profissional e tecnológica em vários níveis e modalidades. Segundo informações institucionais publicadas no próprio sítio da instituição, atualmente o IFTM oferece, no Campus Uberaba, os seguintes cursos técnicos: Administração (integrado ao ensino médio e concomitante); Agropecuária (integrado ao ensino médio); Alimentos (integrado ao ensino médio); e Química (concomitante).

Ademais, há os cursos superiores: Bacharelados em Engenharia Agrônoma, Zootecnia e Administração de Empresas; Licenciaturas em Ciências Biológicas e em Química, além de Tecnologia em Alimentos na área Tecnológica. No âmbito das pós-graduações Lato Sensu, são oferecidos: Gestão Ambiental e Saneamento Ambiental.

Já nas pós-graduações Stricto Sensu, constam Ciência e Tecnologia de Alimentos; Educação Profissional e Tecnológica; e Produção Vegetal, todos na modalidade “profissional”.

A designação ocorreu por meio do decreto presidencial nº 83.935, de 4 de setembro de 1979. Em 1982, o curso colegial de Economia Doméstica é transformado em curso técnico, ano em que ocorre a implantação do curso técnico em Agropecuária. Nesse mesmo ano, a Escola recebe, como doação do município de Uberaba, uma área de 472 hectares destinada à instalação e funcionamento da escola-fazenda.

Pelo que foi exposto anteriormente, no campo educacional, foco no ensino-aprendizagem, pergunta-se: de que maneira a pandemia afetou o processo ensino-aprendizagem, sob o olhar de docentes do curso pesquisado?

Não há respostas satisfatórias, diretas e apressadas, como numa simples equação matemática. São várias dimensões a serem analisadas no embate com este epifenômeno. Porém destacam-se algumas diretamente ligadas ao ensino formal, sob toda uma gama de questões estruturais impactadas pelo período pandêmico, afetando sobremaneira o processo ensino-aprendizagem. A título de exemplo: a gestão das instituições públicas de ensino; metodologias de ensino e pesquisa – neste caso o forte impacto tecnológico entre a modalidade presencial e remoto de ensino –; a formação continuada de docentes e pesquisadores; e a formação escolar/acadêmica do discente/profissional. Frigotto destaca:

No campo da educação a pandemia da COVID-19 explicitou de forma clara a fetichização da tecnologia. Primeiro, passando a ideia de que a tecnologia estaria ao alcance de todos e, segundo, que mediante o trabalho remoto ou híbrido resolveríamos o déficit educacional e teríamos uma educação melhor. Em relação ao acesso o que existe é mais exclusão que inclusão. Dados do Comitê Gestor da Internet do Brasil (CETIC) indicam que 70 milhões de pessoas no Brasil têm acesso precário à internet; 56% acessam por celular sendo que destes, 51% tem celular pré-pago. A fetichização se expressa por um conjunto de palavras de ordem para justificar o ensino remoto ou híbrido: protagonismo juvenil, autonomia para a escolha e, a mais apelativa, o do jovem ou aluno digital (FRIGOTTO, 2021, p. 643).

Enfim, no campo educacional, que certamente fará emergirem novos olhares hermenêuticos, sob diversos ângulos nas pesquisas e seus desdobramentos teórico-práticos, encontram-se: Grupos de Trabalho (GTs), eventos, inovações, novos experimentos didáticos, publicações, impactos jurídicos, políticos etc. Um exemplo, durante a redação deste presente estudo, em 24/01/2022, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) publicou um comunicado à imprensa sobre os impactos da pandemia com o seguinte título: “COVID-19: Extensão da perda na educação no mundo é grave, e é preciso agir para garantir o direito à Educação”. Nesse relatório, em relação ao contexto brasileiro, afirma-se que:

Em vários estados brasileiros, cerca de três em cada quatro crianças do 2º ano estão fora dos padrões de leitura, número acima da média de uma em cada duas crianças

antes da pandemia. Em todo o Brasil, um em cada dez estudantes de 10 a 15 anos relatou que não planeja voltar às aulas assim que sua escola reabrir (UNICEF, 2022, n.p).

Depreende-se que o fechamento das escolas, no período mais acentuado da crise sanitária, levou a um déficit de aprendizagem em escolas públicas e particulares, e que além disso, os prejuízos globais no desenvolvimento de crianças e jovens, nos aspectos sociais e emocionais, é imensurável no momento.

Alguns depoimentos publicados no **Jornal Nacional** da Rede Globo de televisão aberta em 18/11/2021¹⁰, sob o título “Pandemia causa forte impacto na alfabetização de alunos no Brasil”, retratam o que foi acima descrito:

“Eu não tinha acesso à internet direito, não tinha computador, não tinha um celular bom que pudesse me ajudar. Acabei não conseguindo fazer nenhuma das matérias, acabei desistindo e repeti”, diz a estudante Ana Luísa Araújo, de 17 anos.

“Muitos dos meus amigos passaram pela mesma situação que eu. Começaram a trabalhar para ajudar as despesas de casa e aí largaram o ensino remoto”, conta Patrick Moraes Borba, de 16 anos.

“Infelizmente, eu não pude trazer minha filha para a escola porque eu tenho, além da Maria Vitória, mais dois filhos e tinha somente um único celular. Eu tive que escolher qual filho iria estudar”, revela Adriana Rodrigues.

A reportagem abordou também a preocupação com a expressiva evasão escolar, constatada no retorno presencial às aulas. Outros estudos e pesquisas – além do enfoque jornalístico supracitado – abordam a brusca transição ocorrida em relação ao ensino remoto domiciliar, mostrando algumas das dificuldades enfrentadas pelas famílias e, na maioria dos casos, com mais tarefas acumuladas pelas mães:

Assim, o trabalho doméstico, o trabalho remunerado e o ensino remoto convergiram para a casa, espaço compartilhado, disputado e que deve atender à necessidade de cada um dos membros da família. [...] O acompanhamento educacional das mães para com seus filhos, comumente realizado antes da pandemia do covid-19, pautava-se em subsidiar um reforço pedagógico do conteúdo escolar, previamente trabalhado pelos professores em sala de aula. Contudo, as novas demandas educacionais direcionadas às mães e seus filhos envolvem agora: a assistência, a orientação e a explicação do conteúdo escolar com o auxílio dos professores de forma remota (ARAÚJO *et al*, 2022, p. 2).

A esse respeito, podemos pensar que muitas dessas famílias tiveram que lidar com as diferenças de idade dos filhos e, em decorrência disso, diferentes níveis de interesse, motivação e capacidade de concentração no conteúdo trabalhado remotamente pelos professores.

¹⁰ A citação dos nomes é um produto jornalístico de responsabilidade da editoria da Rede Globo de Televisão. A referência citada a seguir é uma transcrição do áudio veiculado pela emissora no referido noticiário.

As diferentes situações também podem ser analisadas em relação aos docentes de variados tipos de escolas, e estas, por sua vez, com diferentes recursos disponíveis para a elaboração das aulas remotas. Acrescentem-se os aspectos de gestão escolar como reorganização de conteúdo, calendário, gestão de pessoal, afastamentos e óbitos de docentes e servidores — tudo isso no campo da vida escolar sob o impacto social mais amplo de obrigatoriedades técnicas, na campanha de persuasão ao correto enfrentamento ao vírus: uso de máscaras, distanciamentos (algo caro aos jovens) etc.

Dessa forma, o que se coloca para reflexão é: naquele contexto,

as tecnologias digitais foram de imediato cogitadas como possibilidade para a continuidade/reposição das atividades de ensino presenciais em um país com lacunas visíveis relacionadas à inclusão digital e à formação de professores, aspectos essenciais para implementar atividades ou metodologias a distância (GOEDERT & ARNDT, 2020, p. 117).

3.5 O curso técnico em alimentos

Após essa descrição do IFTM Campus Uberaba, situamos, neste contexto, o Curso Técnico em Alimentos, integrado ao ensino médio, cujos docentes são os participantes da pesquisa em tela. Cumpre dizer que os cursos técnicos possuem como característica uma base de formação comum e uma específica. A educação profissional técnica de nível médio (EPTNM), segundo o MEC:

Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio são organizados por eixos tecnológicos, possibilitando itinerários formativos flexíveis, diversificados e atualizados, segundo interesses dos sujeitos e possibilidades das instituições educacionais, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino para a modalidade de EPTNM (BRASIL, s.d.).

De acordo com as informações disponibilizadas pelo IFTM em sua página eletrônica, o Curso Técnico em Alimentos, apresenta-se com uma visão ampla da cadeia produtiva alimentar, que incorpora variáveis socioeconômicas e ambientais, altamente relevantes para formação de um perfil profissional técnico atualizado, com vistas para o futuro da exploração produtiva alimentar, regional e nacional. Essa proposta é oportuna por estar em sintonia com a demanda presente e futura do mercado de trabalho por profissionais qualificados, e por ser resultado de um processo de evolução institucional no atendimento a essa demanda social.

Para que o Técnico em Alimentos possa ingressar com flexibilidade e consistência no mercado de trabalho, pautado pela inovação tecnológica e crescente exigência de produtividade e conhecimento, caracterizados pelos postos de trabalhos atuais, está sendo ofertado anualmente

o curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, objeto de nosso estudo. Sua finalidade pedagógica é possibilitar ao aluno a formação básica de ensino médio e a formação profissional vinculadas em uma só matriz curricular, pela qual se objetiva a superação da dicotomia entre formação propedêutica e formação técnica¹¹.

Trata-se de uma oferta de curso que caminha junto com as pós-graduações *stricto sensu*, na modalidade profissional, em Ciência e Tecnologia de Alimentos, em Educação Profissional e Tecnológica e Produção Vegetal, a contar com uma integração de professores-pesquisadores dos variados níveis de ensino.

¹¹ O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) encontra-se em <https://iftm.edu.br/cursos/uberaba/tecnico-integrado/alimentos/?arq=ce66ae4ea51891450e20e59bad0a7e30> (acesso em 30/08/2023)

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentamos os fundamentos teórico-metodológicos e procedimentos adotados, referentes ao método utilizado, ao cenário da investigação, os participantes da pesquisa, assim como os instrumentos de coleta e análise de dados, com vistas a alcançar os objetivos do presente estudo.

4.1 Caracterização da pesquisa de campo e opção de abordagem

Elegeu-se uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, na qual se procedeu a um levantamento bibliográfico e documental. Mediante os depoimentos dos docentes do Curso Técnico em Alimentos do IFTM, trabalhou-se a análise com o apoio da disciplina Análise de Discurso, em dois focos principais: (a) o impacto da pandemia nas práticas pedagógicas na EPT, e (b) o lugar de fala dos docentes. A pesquisa teve como objetivo geral desvelar as repercussões da pandemia da COVID-19 nos processos de ensino-aprendizagem no IFTM – Campus Uberaba, na percepção dos docentes do Ensino Médio Integrado, do Curso Técnico em Alimentos. Foram elencados os seguintes objetivos específicos: Conhecer os desafios colocados aos docentes para a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem durante a pandemia do novo coronavírus (2020 e 2021) no Curso Técnico em Alimentos do IFTM; analisar as práticas e tecnologias/ferramentas utilizadas nos processos de aprendizagem durante a pandemia; examinar a construção de novas práticas e novos paradigmas em Educação a partir dos efeitos da pandemia.

Após discorrer sucintamente sobre o percurso histórico da educação no Brasil, explicitando os avanços e fragilidades que a caracterizam, buscou-se conhecer os desafios postos pela pandemia no contexto da educação profissional tecnológica, partindo-se do pressuposto de que as fragilidades já existentes talvez tenham se agravado. Outro pressuposto é de que o período pandêmico acelerou e intensificou o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) nas práticas pedagógicas.

As mudanças em relação às tradicionais práticas em Educação já se desenhavam no horizonte, mas pareciam ainda um pouco distantes. No período pandêmico, foram postas no centro do novo cenário de práticas de ensino de forma brusca e compulsória. As perguntas da pesquisa surgiram embasadas nos objetivos específicos e o estudo justificou-se pela

necessidade de respostas coletivas aos impasses colocados para a Educação em geral e, é claro, para a EPT, que a crise sanitária mais não fez que desvelar.

Para o percurso metodológico, elegeu-se como base teórica a Análise de Discurso Pecheutiana (ADP), percorrendo as seguintes etapas: eleição do objeto de análise; coleta de dados, constituição do *corpus* discursivo a partir dos enunciados produzidos pelos docentes do Curso Técnico em Alimentos, e recorte das sequências discursivas, buscando-se a articulação com a base teórica escolhida. No campo de conhecimento da ADP, o objeto é o próprio discurso, mas qual o seu significado nesta disciplina? Segundo Fernandes & Sá (2021), o discurso:

[...] não é a língua, nem o texto, nem a fala, mas necessita de elementos de linguagem para ter uma existência material. Com isso, dizemos que discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística. Referimo-nos a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas (FERNANDES; SÁ, 2021, p. 20).

Isto significa dizer que a ADP tem como base teórica um tripé formado pelos seguintes elementos: a língua (vinda da linguística), o materialismo histórico (condições de produção) e a psicanálise (inconsciente). Outra característica presente na ADP é assim explicada:

Na ADP não é possível separar o arsenal teórico do analítico, pois a análise é processual, todos os seus pressupostos devem estar interligados. Isso rompe com a ideia de que existe um procedimento escalar, etapista, cuja análise seria a última fase da investigação. Pelo contrário, a análise se faz presente desde o momento em que pensamos no problema de investigação; seus objetivos, a seleção do corpus, os instrumentos, ou seja, todos os elementos constitutivos da investigação estão permanentemente correlacionados (GUIMARÃES; PAULA; HIRAI, 2020, p. 43-44)

Na presente pesquisa, as respostas dos docentes ao questionário semiestruturado utilizado como instrumento de coleta de dados constituíram o *corpus* discursivo de análise. Segundo Fernandes & Vinhas,

[...] somente o corpus em análise poderá indicar quais são os elementos teóricos que serão efetivamente articulados no processo dialético entre teoria e análise, entre descrição e interpretação. Assim, após a delimitação do arquivo, passa-se à constituição do corpus discursivo, ou seja, o analista considera as materialidades presentes no arquivo para delimitar o que efetivamente comporá a análise – momento crucial para a prática de pesquisa em Análise do Discurso (FERNANDES; VINHAS, 2019, p. 146)

Após a leitura das respostas obtidas, fez-se a seleção ou recorte das sequências discursivas que formaram o *corpus* de análise. A partir daí, foi possível desenvolver a articulação entre teoria e análise, efetivando-se o exercício de descrição e interpretação.

É importante ressaltar que, na ADP, o processo metodológico é diversificado e não existe um padrão ou uma sequência de etapas pré-estabelecidos, pois o discurso é perpassado por elementos que se constituem no social, na história e na ideologia. Guimarães *et al.* pontuam que:

O processo metodológico pode ser comparado à constituição de uma rede em que os nós de sustentação são os conceitos teóricos, todos interligados, e os espaços entre os mesmos seriam os gestos de interpretação do objeto empírico, tendo a consciência que sempre poderá haver outros sentidos produzidos. Desse modo, a ADP permite ao pesquisador um movimento de inovação metodológica, como se a rede possibilitasse a cada analista traçar os fios que a compõem, sabendo que a rede é constituída pelo entrelaçamento do dispositivo teórico com o analítico (GUIMARÃES *et al.*, 2020a, p. 46).

Em relação ao enunciado, na ADP “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro” (PÊCHEUX, 2002, p. 53) e assim produzir outros sentidos que possibilitam a interpretação ou interpretações, que surgem nos chamados pontos de deriva ou deslocamento. Segundo o autor:

[...] a descrição de um enunciado ou de uma sequência coloca necessariamente em jogo (através da detecção de lugares vazios, de elipses, de negações e interrogações, múltiplas formas de discurso relatado...) o discurso outro como espaço virtual de leitura desse enunciado ou sequência (*ibid.*, p. 54-55).

Assim, o discurso sempre terá relação com o contexto histórico e as condições em que ele foi produzido, ou seja, com o modo de produção, as relações sociais e econômicas presentes na sociedade em que o dizer é expresso. Orlandi (1999) afirma que todo dizer é ideologicamente marcado, ou seja, em nível inconsciente, o sujeito interioriza o conhecimento produzido pela construção coletiva e passa a ser seu representante, seu porta-voz. Pêcheux (1990) determina que as formações discursivas apresentam paráfrases ou regularidades discursivas que, embora não tenham um sentido homogeneizador, aproximam semelhanças, permitindo uma caracterização dessas formações discursivas.

Cabe lembrar que: “O analista é um intérprete, que faz uma leitura também discursiva influenciada pelo seu afeto, sua posição, suas crenças, suas experiências e vivências; portanto, a interpretação nunca será absoluta e única, pois também produzirá seu sentido” (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 682).

Segundo Pêcheux (1995, p. 160): as palavras, expressões, proposições etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, ou seja, adquirem seu sentido de acordo com as posições ideológicas em que se inscrevem.

De forma sucinta, na ADP, leva-se em consideração o discurso, o sujeito discursivo, as condições da produção discursiva, os sentidos e a ideologia, que Fernandes (2018) sintetiza em quadros a seguir:

Quadro 03 – Síntese do Discurso



Fonte: Fernandes, 2018

Destaca-se, portanto, que a ADP descarta a neutralidade tanto no discurso do sujeito discursivo, quanto do analista ou pesquisador.

4.2 Os participantes no marco histórico do cenário da pandemia do SARS-COV-2

Os participantes da presente pesquisa foram os docentes do Curso Técnico em Alimentos do IFTM, com vínculo estatutário, atuantes no período 2019-2021, totalizando 46 professores.

Foram adotados como critérios de inclusão dos docentes participantes:

- Estar em situação ativa no quadro de docentes do IFTM no período 2019/2021;
- Manifestar sua disponibilidade e disposição pessoal para participar da pesquisa;
- Firmar e manter seu consentimento conforme o estabelecido no documento Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Critérios de exclusão de docentes:

- Retirada do consentimento;
- Falta de disponibilidade e/ou disposição pessoal;
- Não ser localizado por insuficiência de dados.

Este espaço temporal, anos 2019 a 2021, tem como característica um período letivo de aulas presenciais, o ano de 2019, e os dois anos seguintes marcados pela crise sanitária mundial provocada pela pandemia da COVID-19.

O curso Técnico em Alimentos, iniciado em 2019, contou com duas turmas e ofertou 32 vagas em cada turma. Ao final do curso, somando-se as duas turmas, formaram-se 41 alunos, houve 10 transferências externas, 6 alunos não matriculados, uma matrícula cancelada e 6 alunos repetentes.

É importante mencionar que, conforme dados institucionais obtidos junto à Coordenação Geral do Curso Técnico em Alimentos, as aulas presenciais deste curso foram interrompidas em 18/03/2020, e o ensino remoto, de caráter emergencial, teve início na sequência, no mês de março de 2020, portanto, sem interrupção. O retorno às aulas presenciais aconteceu no mês de fevereiro de 2022 com as recomendações sanitárias (medidas de prevenção) publicadas pelos gestores do IFTM, a serem observadas no âmbito da Instituição¹².

4.3 Instrumentos e técnicas para coleta e análise de dados

A escolha do Curso Técnico de Alimentos se deve a uma suposição de que os cursos que demandam atividades práticas em laboratórios e estágios obrigatórios tenham sofrido ainda mais com as contingências de fechamento das escolas e campos de estágio. Convém esclarecer que a própria pesquisa em curso sofreu alterações em seus procedimentos metodológicos devido aos riscos sanitários, apontados pelo CEP, para a realização de entrevistas presenciais. Dessa forma, a coleta de dados se deu por meio de uma entrevista semiestruturada, com questões fechadas e abertas (formulário Google Forms), encaminhada via e-mail para os participantes da pesquisa.

Para sua realização, primeiramente, foi solicitada autorização dos gestores do IFTM (Apêndice B). De posse da carta de autorização (Apêndice C), foi realizada a submissão do projeto junto ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos. A pesquisa obteve parecer favorável do CEP (Parecer n. 5.421.924 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE: 58603522.5.0000.5154), e todas as recomendações éticas foram seguidas.

Elegeu-se uma abordagem qualitativa, a partir dos depoimentos de docentes do EMI, do curso Técnico em Alimentos, na modalidade de análise de discurso, pois, conforme explicam

12 O Protocolo de Biossegurança do IFTM de 11/02/2022 encontra-se em anexo.

Deslandes *et. al.* (2012, p. 22), “a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, primeiramente, pelos próprios pesquisadores”.

Inicialmente, realizou-se uma revisão da literatura produzida, em que a pesquisa também se caracteriza como bibliográfica, tendo em vista o apoio de autores que trabalham notadamente a fundamentação da análise de discurso, bem como abordagens teóricas que envolvem metodologias de ensino, considerando o usufruto de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) sob um olhar atento a novos paradigmas de ensino-aprendizagem.

A pesquisa e análise bibliográfica foram realizadas por meio da busca em bases de dados (Quadro 4): Google Acadêmico, Portal de Periódicos da Capes, e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Também foram pesquisados artigos em periódicos científicos e livros que contribuíram para o desenvolvimento da dissertação. Os termos descritores utilizados foram: Pandemia ensino-aprendizagem; Pandemia práticas educativas; Impacto pandemia ensino-aprendizagem.

Quadro 04 – Resultado da Pesquisa Bibliográfica realizada nas Bases de dados (Período 31/05/22 a 15/07/22)

PESQUISA BIBLIOGRÁFICA									
ASSUNTO	GOGLE ACADÊMICO			PORTAL PERÓDICOS CAPES			SCIELO		
	REC.	SEL.	AP.	REC.	SEL.	AP.	REC.	SEL.	AP.
Pandemia Ensino-aprendizagem	07	03	-	188	07	-	03	0	-
Pandemia Práticas educativas	65	07	-	65	06	-	-	-	-
Impacto Pandemia Ensino-aprendizagem	03	01	-	83	05	-	-	-	-
TOTAL	75	11	-	336	18	-	03	-	-

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A análise e seleção dos documentos no levantamento bibliográfico (Quadro 4) para compor o estudo ocorreu em duas fases: na primeira, a seleção foi realizada pelo título,

verificando-se se este estava relacionado às temáticas. Na segunda fase, primeiramente, fez-se a leitura do resumo e, posteriormente, uma leitura técnica que culminou na seleção de documentos. Para integrar o estudo, o conteúdo do documento deveria versar ou estar relacionado à temática investigada. Assim, após exclusão de documentos duplicados, foram selecionados e aproveitados para compor o estudo os documentos apresentados. Destaca-se que buscamos o Banco de Teses e Dissertações e não encontramos resultados até a data da pesquisa bibliográfica, realizada entre 31/05/22 a 15/07/22.

Um aporte documental foi realizado pela necessidade de caracterizar o lastro jurídico de assentamento das políticas públicas, que norteiam a natureza acadêmica do próprio Instituto Federal, com especial atenção ao trato com as Tecnologias, bem como o Projeto Pedagógico do Curso - PPC (Anexo) do curso buscado como foco da análise.

Para a coleta de dados institucionais, também foram realizadas pesquisas junto à coordenação do Curso Técnico em Alimentos, bem como no site da instituição.

No procedimento técnico, como via de acesso da abordagem qualitativa, lançamos mão de um questionário semiestruturado (Google Forms) encaminhado via e-mail, juntamente com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – (TCLE) (Apêndice A) para todos os docentes atuantes no curso Técnico em Alimentos IFTM, Campus Uberaba, iniciado em 2019 e finalizado em 2021, totalizando 46 docentes. Os participantes da presente pesquisa foram contatados através do e-mail institucional, fornecido pela coordenação do Curso Técnico em Alimentos do IFTM. Essa modalidade de coleta de dados se deve ao fato de que, à época, ainda persistia a incidência de grande número de pessoas contaminadas e internações em Uberaba/MG e região.

Para o alcance do objetivo, o questionário semiestruturado utilizado foi desenvolvido a partir de perguntas norteadoras com questões fechadas, com objetivo de caracterização sociodemográfica dos respondentes, e questões abertas, para livre manifestação das percepções dos docentes¹³. As questões abertas do questionário, de acordo com o respectivo número de ordem, foram as que seguem:

¹³ Uma cópia do questionário completo foi anexada a este estudo.

11) Na continuidade das aulas, durante o período pandêmico, você pôde contar com recursos como computador, notebook ou celular, conectados à internet, de uso individual, para realizar seu trabalho?

12) Comente as principais mudanças observadas por você quanto às práticas didático-pedagógicas adotadas.

13) Comente sobre as tecnologias/ferramentas utilizadas para a continuidade das aulas.

14) A pandemia da COVID 19 foi um fenômeno inesperado que impactou de alguma forma a todos os envolvidos na educação formal. Como docente da EPT, no Curso Técnico em Alimentos, comente as principais dificuldades vivenciadas por você nesse período.

15) Em sua percepção, como docente no Curso Técnico em Alimentos, houve avanços/melhorias no processo ensino-aprendizagem? Comente sobre as mudanças positivas observadas por você no curso durante o período pandêmico.

16) Em sua percepção quais modificações poderão ocorrer no Curso Técnico em Alimentos/EPT após a pandemia?

O e-mail encaminhado aos possíveis participantes da pesquisa continha um cabeçalho com o convite para participação na pesquisa e a apresentação dos pesquisadores. Em caso de aceite, o respondente teve acesso a uma aba com o TCLE e o questionário (formulário Google Forms).

Para a análise de dados, elegeu-se como aporte teórico a Análise do Discurso (AD) francesa inspirada pelo filósofo francês Michel Pêcheux (1938-1983), já informado, como autor que recebe uma centralidade para o embasamento das análises. Complementarmente, contemplamos autores brasileiros estudiosos de sua obra, como Eni Orlandi, Carolina Fernandes, Cleudemar Fernandes, Israel de Sá, Gleny Guimarães, Marlubia Paula e Wanda Hirai.

A construção da AD em Pêcheux (ADP) é fruto das inquietações que o levaram a interpelar a materialização da linguagem e seus sentidos em contraponto ao estruturalismo¹⁴ em

14 O estruturalismo é um mecanismo de análise que surgiu na Psicologia e acabou influenciando outras áreas, como a Sociologia, Linguística, Filosofia e Antropologia. O método, que ganhou força entre os intelectuais, explica como uma estrutura geral se repete em todos os níveis ou em todas as suas partes. Os grandes difusores do estruturalismo foram os intelectuais franceses, que expandiram a ideia no final do século XIX e na primeira metade do século XX.

voga na França à época. De acordo com Pêcheux (1995, p. 87), “a linguística é solicitada constantemente para fora de seu domínio” porque por si só não consegue explicar os diferentes sentidos que as palavras e as frases assumem nos diferentes discursos e contextos mesmo quando se usa a mesma língua.

Pêcheux propôs, desta forma, novas práticas de leitura onde enxergou lacunas que a linguística, em seu ponto de vista, não preenchia. Para ele, essas novas práticas, que seriam o esforço de compreender as relações entre o que é dito, em um lugar qualquer, e por que é dito daquela forma específica e não de outro modo; e, além disso, buscou entender a presença do não dito no interior do que é dito (PÊCHEUX, 2002). São esses mesmos os aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras, como apontam Fernandes e Sá, e até o que não é dito, o que não é permitido falar, o que é silenciado.

Pêcheux indagou por que os acontecimentos têm significados diferentes para os indivíduos. Podemos dizer que este autor buscou a relação entre linguagem (escrita, falada, imagética, corporal), sujeito, história e a produção de sentidos, atravessados pelo político, o simbólico, a contradição, a ideologia¹⁵.

A escolha desse aporte teórico se deu em função das particularidades do contexto histórico do cenário de pesquisa, marcado por uma crise sanitária mundial que desencadeou uma série de transformações sociais bruscas, atingindo praticamente todos os povos do mundo.

Ocorreram alterações drásticas no modo de viver, trabalhar, estudar, conviver em sociedade, a morte de parentes, amigos e pessoas próximas. Concomitantemente, raras nações do mundo se furtaram aos desafios econômicos e políticos, resultando em danos maiores nos países de economia dependente ou fragilizada.

Dito isso, considerando esse cenário inesperado, impactante e desesperador sobretudo aos que sofreram perdas humanas e desarticulações, em seus trabalhos e suas relações, buscou-se identificar nas falas desveladoras dos docentes os sentidos e significados. Foi por esse motivo que nos ancoramos teoricamente na ADP, que se nos apresentou como o percurso investigativo mais coerente com os objetivos a serem alcançados.

Segundo Orlandi (2003, p. 9-10), nesta modalidade de análise “é porque o analista tem um objeto a ser analisado que a teoria vai-se impondo. Não há uma teoria já pronta que sirva

¹⁵ Guardadas as proporções de contexto, a iniciativa de opção de análise dos fenômenos em Pêcheux se aproxima com o movimento que Freire realizou na Educação, com base inicial na Alfabetização de adultos, nos anos de 1950.

de instrumento para a análise”. Em outras palavras, o procedimento metodológico na ADP estabelece um constante entrelaçamento entre a teoria e o dispositivo empírico ou os recortes selecionados pelo(a) pesquisador(a) que constituem o corpus de análise.

Por fim, considerando o projeto do próprio Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFTM, após a conclusão das análises e como resultado da dissertação, disponibilizamos, como contribuição à Instituição, um Produto Técnico Educacional. Mediante a análise das falas dos participantes da pesquisa sobre os desafios encontrados por eles e pelos discentes, pusemo-nos a refletir sobre os recursos possíveis para auxiliar a comunidade IFTM no percurso permanente do ensino e da aprendizagem. Surgiu, assim, a ideia de resgatar uma ferramenta simples, porém rica em possibilidades e valiosa como prática pedagógica: uma roda de conversa a ser realizada de forma contínua.

Trata-se de uma estratégia interativa, conectiva e dinâmica, podendo ser aplicada em atividades pedagógicas; daí, o título: “ENTRANDO NA RODA! (Iniciativas de práticas pedagógicas em tempos de pós-pandemia)”.

O material produzido traz em seu conteúdo os fundamentos, vantagens e possibilidades na utilização da roda de conversa e apresenta, como sugestão, um roteiro, ou modelo, que exemplifica sua prática.

O Produto Técnico Educacional poderá ser utilizado tanto pelos docentes do curso em questão, como pelo demais docentes, alunos, gestores, familiares e outros profissionais interessados no aprimoramento das discussões sobre as práticas socioeducacionais que a Pandemia nos legou.

Conforme asseveram Moura & Lima:

O sujeito é sempre um narrador em potencial. O fato é que ele não narra sozinho, reproduz vozes, discursos e memórias de outras pessoas, que se associam à sua no processo de rememoração e de socialização, e o discurso narrativo, no caso da roda de conversa, é uma construção coletiva (MOURA; LIMA, 2014, p. 98).

A construção coletiva que se concretiza na roda de conversa significa construção do conhecimento, de si mesmo e do mundo que nos cerca. Esse conhecimento perpassa a relação entre conhecimento técnico-científico e as habilidades para as relações interpessoais, necessárias em todos os espaços: casa, comunidade, escola e trabalho.

Nesta perspectiva, nas rodas de conversa são provocados debates ou situações nas quais os alunos podem e devem se expressar, dividindo com os demais participantes suas opiniões e

pontos de vista, exercitando a capacidade de argumentação, entre outras habilidades necessárias à vida em sociedade. Como se vê, essas vivências colocam os estudantes na posição de protagonista da construção do próprio conhecimento, aliados aos próprios docentes, como os aqui pesquisados.

Por tudo isso, e pela própria formação dos pesquisadores, nós nos propomos a uma leitura do cenário de pesquisa para além das aparências e do óbvio, ancorando-nos teoricamente na ADP, como revelam os resultados a seguir.

5 ANÁLISE DE DADOS

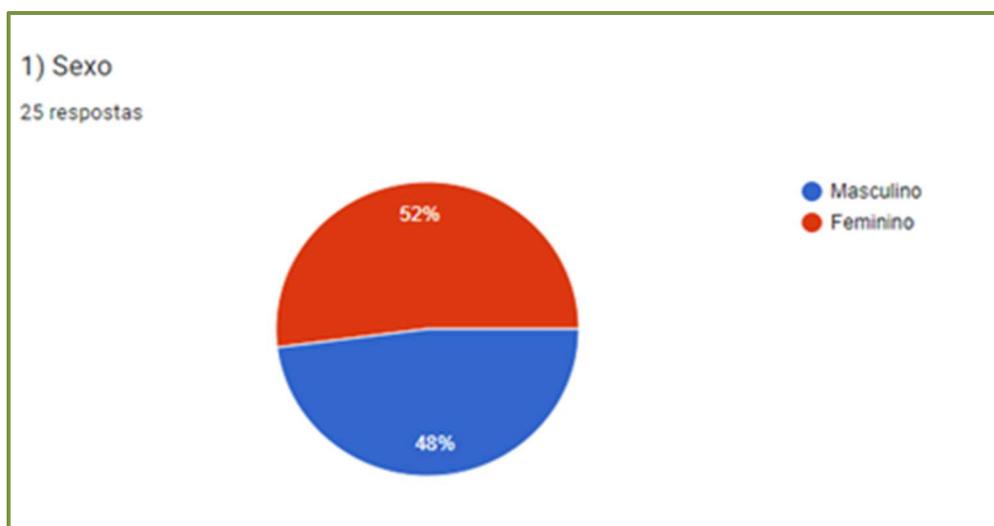
Na presente seção, apresentamos os dados obtidos junto aos docentes participantes da pesquisa, inicialmente com dados sociodemográficos, cuja finalidade foi caracterizar os sujeitos respondentes, e, em seguida, com as respostas às questões abertas, cuja análise levou em consideração o contexto histórico e o lugar de fala dos sujeitos discursivos.

5.1 Perfil sócio demográfico dos participantes da pesquisa

Conforme o supracitado, o questionário para coleta de dados foi encaminhado para um total de 46 docentes, dos quais 25 nos responderam. Para conhecermos um pouco melhor os participantes, o questionário contemplou perguntas de informações gerais e iniciais, tais como: sexo, faixa etária, etnia, área de formação e tempo de docência, objetivando sua sociodemográfica, conforme passaremos a demonstrar.

Das 25 respostas obtidas, 12 foram de homens e 13, de mulheres. Dentre os respondentes, 84% se consideram brancos, 8% negros e 8% pardos. Em relação à faixa etária: 56% está acima de 42 anos, 32% encontra-se entre 37 a 41 anos e 12% encontra-se entre 31 a 36 anos. De acordo com os respondentes, 52% deles acumula a função de docente com outra(s) funções. Apenas um dos respondentes assinalou ou relatou possuir necessidade especial relacionada à saúde, o que protelou seu retorno ao trabalho presencial.

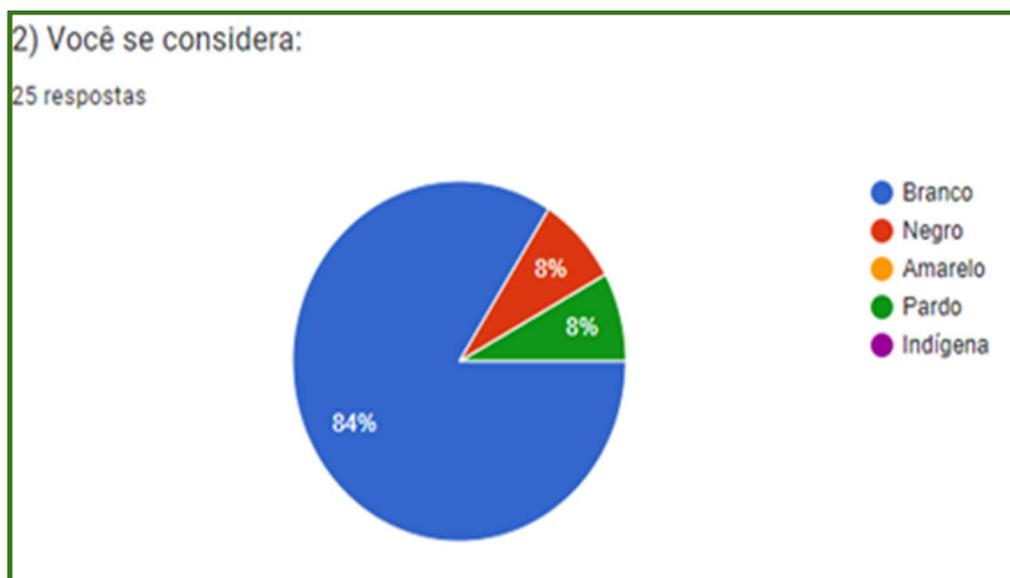
Gráfico 06 – Identificação quanto ao gênero



Fonte: elaborado pela autora pesquisadora

Analisando o gráfico 06, constatou-se que, entre os respondentes, há mais mulheres do que homens. Embora não seja grande a diferença, confirma-se uma tendência histórica de maior presença feminina no exercício da docência, tanto na Educação Básica como na Superior. Sendo os IFs uma mostra dessa evolução, mesmo em áreas técnicas e engenharias, nota-se um aumento gradual do gênero feminino, antes predominantemente masculinos.

Gráfico 07 – Identificação quanto à etnia



Fonte: elaborado pela autora pesquisadora

No gráfico 07, é possível observar que a grande maioria dos respondentes se considera de cor branca (84%), ao passo que nenhum participante se declara amarelo ou indígena. Somados, negros e pardos contabilizam 16% do total. Vale ressaltar que, em uma projeção em alta escala, a profissão docente ainda é predominantemente branca, sendo esta apenas uma pequena amostra, o que não serve como parâmetro do quadro nacional.

Gráfico 08 – Faixa etária dos participantes da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora pesquisadora

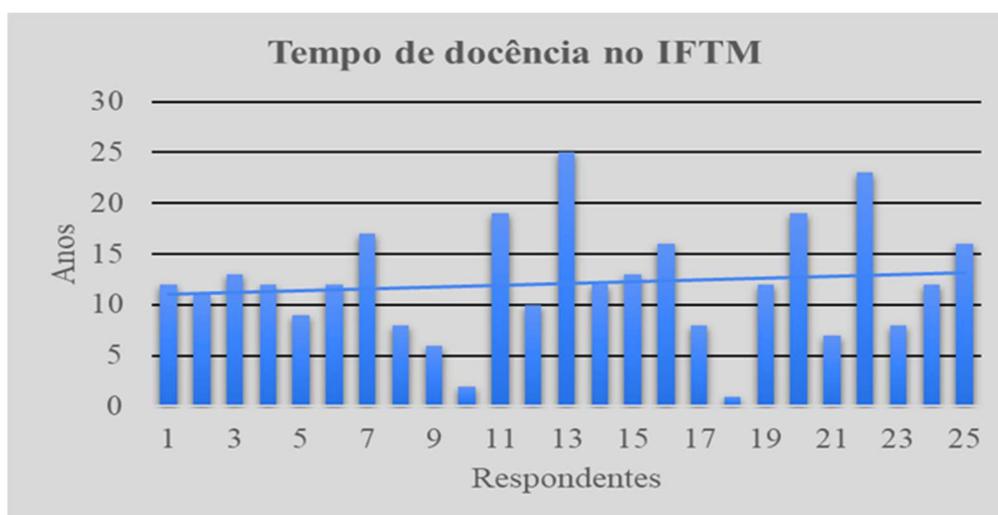
Em relação à faixa etária dos docentes, observa-se que mais da metade dos respondentes do Curso Técnico em Alimentos se encontrava (em 2021) acima de 42 anos de idade. A segunda maior parcela encontrava-se entre 37 a 41 anos, e o restante, entre 31 a 36 anos.

Nesse gráfico, há dois aspectos interessantes a serem notados quanto ao quesito idade. O primeiro é que o curso de Técnico em Alimentos não é composto por professores jovens iniciantes na carreira, o que corresponderia à cor azul na legenda do gráfico (0%); o segundo, as duas faixas de maior idade (faixas verde, 56% e amarela, 32%) somam 88% dos docentes, o que permite afirmar que este é um curso de professores mais longevos na profissão.

Este dado aponta para duas observações, ainda que genéricas, mas preciosas para uma compreensão sobre os desafios da docência na pandemia e mesmo após ela: (1) supostamente são migrantes digitais, do ponto de vista de formação superior pregressa; e (2) possivelmente, vêm de práticas de ensino “tradicionais” com um mergulho repentino, supostamente forçado, na Webeducacação, enfrentando o desafio inusitado do ensino remoto.

Outra questão se refere ao tempo de docência no IFTM, conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 09 – Tempo de docência no IFTM



Fonte: elaborado pela autora pesquisadora

Pode-se perceber que apenas dois respondentes têm menos de cinco anos de docência no IFTM; entre os outros, a maioria tem mais de dez anos no cargo.

Com o objetivo de analisar se havia a necessidade de divisão de espaço físico e para o uso compartilhado de recursos/equipamentos, foi questionado aos participantes sobre a

quantidade de pessoas residentes em suas casas. As respostas indicaram que, de modo geral, em suas casas havia poucos moradores.

Gráfico 10 – Número de moradores na residência dos docentes



Fonte: elaborado pela autora pesquisadora

Como se pode observar no gráfico 10, em sete casas havia 4 moradores; em outras sete, 3 moradores; em seis, 2 moradores; em quatro, apenas um morador, sendo que em apenas uma casa havia 6 moradores. Resultam, portanto, das 25 casas com um total de 71 moradores, uma média de três moradores (2,84) em cada residência, o que não implica um percentual alto de moradores em cada casa, abstraído da disparidade, mesmo havendo sete casas com quatro moradores. A questão da disfuncionalidade para o estudo remoto fica relegada, neste caso, às condições de moradia, por exemplo, se o(a) professor(a) em geral dispõe de um espaço próprio (sala/quarto...) para trabalhar, o que não nos pareceu uma questão dramática dos pesquisados – a conferir.

Em relação à pergunta referente a possuir necessidades especiais, a totalidade, 25 respondentes, afirmou não ter nenhuma.

Em relação à área de formação pessoal, pela própria natureza do curso, os respondentes apresentam grande diversidade nas áreas de dedicação específica: Letras, Biologia, Administração, Química, Filosofia, Matemática, Ciências Sociais, Nutrição, Zootecnia, Ciências Biológicas, Física, Informática, Artes/Música, Artes Visuais. Sobre a natureza da formação dos docentes, a maioria dos cursos de formação são em licenciaturas e apenas alguns em bacharelados.

Sobre o tipo de contrato de trabalho, os 25 respondentes declararam trabalhar em regime de dedicação exclusiva, o que confere, pelo menos como esperado, um fator decisivo para uma aposta na qualidade do trabalho docente.

No entanto, de acordo com as respostas analisadas, ainda que se considere o fator tempo integral (para docência, preparo de aulas, projetos e pesquisa), notou-se que a maioria dos docentes ministrava várias disciplinas, alguns deles não só no curso Técnico em Alimentos, como também em cursos de graduação, pós-graduação e tecnólogos.

Mediante as respostas obtidas a essa pergunta, infere-se que existem docentes que acumulam até seis disciplinas por semestre. Tal constatação nos levou a refletir sobre as condições de trabalho docente, considerando o tempo histórico do período pandêmico e também o contexto anterior a ele, no que diz respeito às transformações no mundo do trabalho.

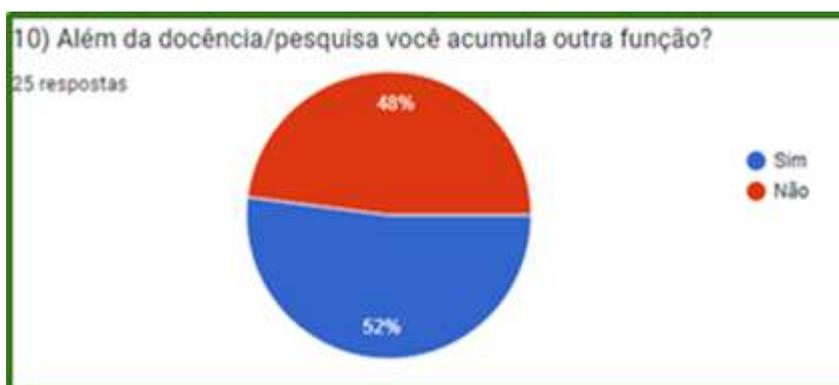
Os IFs não fogem a esta situação e foram objeto de estudo de Araújo & Mourão (2021):

A precarização do trabalho em Institutos Federais (IFs) está envolta em outros fenômenos com tentáculos que perpassam todo o processo formativo, a formação do educador e, também, a organização do trabalho. Assim, apontamos o fetiche da nova carreira nos IFs, a verticalização do trabalho, a intensificação entre os três principais processos da precarização do trabalho nesse espaço. Porém, não perdemos o horizonte de que a reestruturação da Rede de Escolas Técnicas Federais no Brasil, em 2008, expressa na segunda fase da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, construiu um novo formato de trabalho que, associado à hibridização institucional, leva à intensificação do trabalho docente nesse lócus (ARAÚJO & MOURÃO, 2021, p.8-9).

Assim, a considerar a observação desses autores em destaque, a intensificação do trabalho docente interfere na qualidade de seu trabalho, no tocante à sobrecarga funcional, como um dado decisivo aos desafios do período pandêmico.

Em sequência ao observado acima, no que se refere às atividades desenvolvidas, além da atuação como docentes, muitos exercem outras funções, como demonstra o gráfico seguinte:

Gráfico 11 – Acúmulo de funções dos docentes



Fonte: elaborado pela autora pesquisadora

Notou-se que mais da metade dos respondentes afirmou que, além da docência, desempenha outras funções concomitantes. É importante pensarmos nas possíveis consequências de tal situação, sem generalizações apressadas, mas cuidadosamente, pois podem acarretar impactos significativos na qualidade do trabalho, na saúde, na vida familiar e social dos docentes.

A seguir, buscamos destacar as respostas mais marcantes dadas às perguntas abertas da pesquisa, no marco de uma abordagem eminentemente qualitativa. Vale enfatizar o lugar de fala e as percepções sobre situações vividas, elementos preciosos para a análise de discurso. Visando organizar um fio condutor de observações e facilitar a compreensão, nomeamos os respondentes de R1 a R25, conforme o número de respostas obtidas.

No questionário endereçado aos docentes em tela, a primeira das questões abertas foi a de número onze: *Na continuidade das aulas, durante o período pandêmico, você pôde contar com recursos como computador, notebook ou celular, conectados à internet, de uso individual, para realizar seu trabalho?*

Foi possível constatar que todos os respondentes contaram com recursos como computador, *notebook* ou celular conectados à internet; no entanto, três deles frisaram que usaram recursos próprios¹⁶:

R03: “[...] os professores e servidores trabalhando de casa usando sua internet, sua energia, seu computador, notebook, celular, etc, para ministrar suas aulas geraram uma considerável economia para o erário público.

R24: “Sim, materiais meus”

R25: “Sim. Com recursos próprios”.

Ante as respostas que emergiram da pergunta, pode-se deduzir que, se o IFTM disponibilizou os recursos mencionados para os docentes continuarem a ministrar suas aulas, estes não foram suficientes para todos. As respostas denotam, também, que os respondentes se sentiram incomodados com a situação de ter que arcar com os custos para o desempenho de

¹⁶ As respostas aqui transcritas se apresentam tal qual foram redigidas pelos respondentes no Google Forms. Para preservar a forma individual de expressão de cada um, não foram submetidas a revisão/correção textual.

suas atribuições profissionais, e que tal situação representou uma sobrecarga, seja nas atribuições funcionais, seja na situação financeira deles.

Cabe lembrar que, de acordo com as informações institucionais, não houve interrupção das aulas nem mesmo no início do período pandêmico, desta forma o ensino presencial passou, de imediato, a ser *ensino remoto emergencial*. No decorrer da pesquisa, usaremos essa terminologia (em itálico) por compreendermos que essa modalidade de ensino em muito se diferencia do Ensino a Distância (EaD).

Concordamos com Lacerda & Sales (2022, p. 103) que “A promoção do ensino remoto, por meio de atividades escolares não presenciais junto aos alunos, de forma virtual e online, configurou como uma estratégia pedagógica possível para o inesperado momento pandêmico vivenciado”. Trata-se de um diferencial da EaD, que foi regulamentada no Brasil em 1996 e passou a ser reconhecida como modalidade de ensino em todos os níveis (básico, técnico e superior). Por isso, a EaD conta com normativas, regulamentações, planejamento específico para que o aprendizado aconteça em ambientes virtuais, criados para tal, e com professores preparados previamente para a oferta destas práticas pedagógicas.

Bastante pertinente é a reflexão que aqui se apresenta, tendo em vista que, conforme se observa em Ramos (2015), Romanelli (2014) e Frigotto (*et al.*, 2021), no Brasil, a política pública de Educação há muito tempo sofre a interferência de organismos internacionais, e no período pandêmico não foi diferente. Lamosa aponta para a necessidade de se refletir sobre o uso das TDICs e suas implicações neste contexto:

Na atual conjuntura de expansão da forma remota de ensino e do aumento da participação privada na educação, se abre uma fase nova, qualitativa e quantitativamente, de privatização e financeirização da educação brasileira. A participação de grupos privados que vendem seus ativos nas bolsas de valores tem se ampliado e com ela vem sendo redefinido o papel do trabalho docente num processo de expropriação que reordena a própria condição de existência dessa forma de trabalho (LAMOSA, 2021, p. 112).

Nota-se que a ideologia implícita, nesta situação apontada, é a de uma espécie de “capitalismo de vigilância”, através da organização de corporações que controlam a tecnologia em nível mundial. Essa tecnologia, controlada por poucas corporações, manipula dados de bilhões de pessoas, possibilitando a decodificação do comportamento humano, o que de várias maneiras se transforma em lucratividade (*ibid.*, p. 111).

Com isso, o que se pretende é demonstrar que o avanço das tecnologias se faz presente também no campo educacional e, embora não seja recente, se exacerbou durante o período

pandêmico, a exemplo do uso das plataformas Google nas escolas, que “cedeu seus recursos sem custo” durante algum tempo. Com isso, porém, também foi possível capturar dados de milhões de pessoas.

Outra questão que merece ser pensada é as condições materiais dos IFs, enquanto fator que interfere no fazer profissional do docente. Esta situação, a do ensino remoto emergencial, infelizmente foi, de modo compulsório, replicada em diversos lugares, e nos remete a aspectos que dizem respeito não só à instituição cenário da pesquisa, como também às condições estruturais da rede federal de ensino técnico ao longo do tempo, antes mesmo da pandemia. A esse respeito, Frigotto afirma que:

[...] mediante o que observamos no trabalho de campo nos institutos e, mais amplamente, é indicado no relatório da pesquisa coordenada pelo Tribunal de Contas da União (TCU), em que se evidencia o déficit de professores e de funcionários e a falta de infraestrutura, em particular nos novos campi (FRIGOTTO, 2018, p. 8).

Segundo o autor, de tempos em tempos são iniciados bons projetos que, no entanto, não se sustentam pela ausência da base material, ou as condições objetivas, para a efetivação de uma educação de qualidade. Ele ainda defende (*ibid.*, p. 12) que “esta base material supõe: formação dos docentes, tempo de sala de aula e de estudo, apoio aos discentes, pessoal técnico-administrativo, laboratórios, bibliotecas, espaços de lazer e cultura etc.”.

Quanto à questão de número doze: *Comente as principais mudanças observadas por você quanto às práticas didático-pedagógicas adotadas, muitos docentes se reportaram a mudanças para adaptação no formato do ensino presencial para o ensino emergencial remoto, destacamos os seguintes enunciados:*

R01: “Utilização de material gravado para aulas assíncronas; formas diferenciadas de avaliação; unificação de turmas de mesma série e curso para aulas síncronas; utilização de novas ferramentas digitais; adaptação de conteúdos para diminuição do tempo de aula”.

R03: “Durante a pandemia os docentes foram instados a lidar com o ensino remoto e tecnologias digitais de comunicação e informação, coisas que nem todos tinham facilidade ou conhecimento. Da mesma forma os estudantes [...]”.

R16: “Há limitações pessoais e de disponibilidades”.

A esse respeito, concordamos com Souza & Vasconcelos quando afirmam que:

[...] sair de uma pedagogia pautada na aula expositiva, marcada pela fala do professor (a maior parte do tempo), e a participação do aluno (de vez em quando), e passar a gravar vídeos, pesquisar materiais na internet, adentrar em cursos sobre o uso de tecnologias digitais, ministrar aulas online e ter que encarar as câmeras, não foi uma tarefa fácil para os professores (SOUZA & VASCONCELOS, 2021, p. 249).

Compreende-se que os jovens tenham maior facilidade de adaptação aos recursos das TDICs, pois muitos já nasceram nessa cultura digital. Contudo, a facilidade para o manejo das tecnologias não resolve a questão central: a aprendizagem.

Sem menosprezar as dificuldades descritas pelos docentes, estas repostas sugerem que existem lacunas na formação dos docentes, quanto ao uso das tecnologias, que contribuíram para aumentar os impasses por eles vivenciados nesse período emergencial. Não se trata aqui de uma responsabilização individual do professor, e sim do que afeta o coletivo “sistema de educação”, o que leva a se pensar nas lacunas veladas que já existiam, e que se deve “democratizar” essa responsabilização.

Quanto ao que respondeu R16, conforme Pêcheux:

[E]xistem possibilidades de interpretação e relações entre o que é dito aqui (em tal lugar, e dito assim e não de outro jeito, com o que é dito em outro lugar de outro modo, a fim de se colocar em posição de “entender” a presença de não ditos no interior do que é dito. (PÊCHEUX, 2022, p. 44)

Observou-se uma resposta reticente deste respondente e, entre as várias interpretações possíveis, percebe-se que talvez haja um receio ou constrangimento em explicitar os acontecimentos na sua realidade.

Para além disso, as respostas de alguns docentes apontam para um outro tipo de mudança que também afetou as práticas docentes:

R01: A maior mudança se relaciona à forma de contato interpessoal docente/discente, pois os alunos permanecem com as câmeras desligadas, não sendo possível um contato mais pessoal.

R04: “Dificuldade de interação com o aluno e motivação “

R08: “Falta de contato com os alunos;

A falta de compromisso dos alunos;

Interação entre docentes e alunos e entre alunos”

As respostas indicaram uma alteração nas relações interpessoais entre os docentes e os alunos, e também com seus pares. Quanto à “falta de motivação” aludida, despontou a seguinte

dúvida: tratou-se, de fato, da falta de motivação somente do aluno, ou de ambos? Recorremos a Fernandes & Sá (2021, p. 45), que explicam: “As transformações sofridas nas condições sociais manifestam-se nas produções discursivas, sempre marcadas pelo entrecruzamento de discursos e acontecimentos anteriores”. O que se pode notar é que a fala dos docentes traz, em seu interior, parâmetros anteriores ao período pandêmico para o comportamento dos alunos, o que naturalmente não seria possível. Por outro lado, a atitude dos alunos também pode ser em função de uma dificuldade material ou uma forma de resistência a uma situação com a qual não estavam emocionalmente preparados para lidar.

Assim, a fala dos docentes reproduz o lugar socioideológico que ocupam os professores, cujo papel é o de ensinar aos alunos. Fernandes & Sá (2021) afirmam que “analisar o discurso implica interpretar os sujeitos falando, tendo a produção de sentidos como parte integrante de suas atividades sociais”.

Em um momento histórico de tantas mudanças significativas para todos: pessoais, familiares, sociais, de estresse, de sobrecarga de trabalho, da inexperiência com o ensino remoto, entre outras variáveis, a necessidade de ponderarmos sobre as condições objetivas para a efetivação do processo ensino-aprendizagem se impôs e ainda se impõe. Se, de um lado, as dificuldades se apresentaram aos docentes – ambiente novo de (des)concentração para o trabalho, filhos, dinâmica familiar alterada etc. –, de outro lado se apresentaram também aos discentes. E não poderia ser menos desafiador – irmãos menores, muitas vezes crianças, ambientes de estudo inadequados, mudanças na rotina doméstica etc. –, visto o movimento dialético implícito numa inédita relação ensino-aprendizagem impactando os dois lados como “lugares de fala” dos sujeitos envolvidos – e, como já foi dito, a “fala” do(a) aluno(a) “por tabela” no discurso dos professores.

Em entrevista concedida a Batista (2021), Marise Ramos¹⁷, professora e pesquisadora, afirma que:

Todo sistema, toda a lógica educacional, e certamente, os trabalhadores da educação, terão como desafio novas mediações dessas relações. Será preciso reconhecer que não se pode esperar dos estudantes posturas equivalentes àquelas que estivemos acostumados no presencial (BATISTA, 2021, n.p).

¹⁷ Professora e pesquisadora da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz, em matéria publicada pelo Centro de Estudos Estratégicos da Fiocruz Antonio Ivo de Carvalho. Disponível em: <<https://cee.fiocruz.br/?q=educacao-pos-pandemia-por-Marise-Ramos>>. Acesso em: 10/05/2023.

Como salientamos aqui, a expressão “falas por tabela” do(a) aluno(a), encontramos falas (leiam-se também, supostamente, “reclamações”) que lançam luz sobre os aspectos relacionados às condições de discentes para o acesso às aulas e materiais didáticos disponibilizados, como se segue:

R02: Em primeiro lugar, a maior dificuldade foi o fato de muitos alunos não possuírem internet em casa ou equipamento para acessar as aulas, tipo um celular ou computador.

R03: “[...] o estudante, em sua maioria assistindo aula com celulares ultrapassados, de telas pequenas e sem condições, na maioria dos casos, de acompanhar os slides dos docentes apresentados via Google meet por não ficarem legíveis. [...] a maioria dos estudantes não possuía internet cabeada em casa, [...] Segundo relatos de alunos, uma videoaula apenas consumia toda a sua internet do mês”.

Depreende-se, então, que questões objetivas e estruturais influenciaram de forma contundente no acesso e na qualidade do aprendizado, bem como no comportamento dos discentes durante o período pandêmico. Depreende-se que a mudança no comportamento dos alunos se deve a diversos fatores, tanto materiais como emocionais.

Ramos avalia sobre esse aspecto que:

Pode haver uma negação quanto ao processo de ensino-aprendizagem e consequências referentes à baixa autoestima, em especial, porque os estudantes não estão em interação coletiva presencial, e há muita dificuldade para que eles percebam que suas dificuldades podem ser coletivas. A tendência é que cada estudante com o ensino remoto, pense que as dificuldades e as defasagens são exclusivas dele [...] Precisamos ter a capacidade de identificar as determinações objetivas da desigualdade, as dificuldades e as defasagens, mas também trabalhar as dimensões subjetivas dos estudantes que terão sido fortemente abaladas (BATISTA, *ibid.*).

Um dos docentes parece partilhar dessas preocupações comentadas por Ramos:

R15: “Acredito que o ensino on-line/remoto dificultou o retorno do nosso alunado. No sentido de que o aluno perdeu a referência do estudar, do querer estar em sala de aula, do comportar-se em sala de aula. O nosso resgaste agora será o de ‘re-ensinar’ o valor do estudo ao nosso aluno”.

Considerando as desigualdades sociais no Brasil, já apontadas nos dois capítulos iniciais, no que diz respeito à educação, essas desigualdades são historicamente estruturais, e a

pandemia apenas tornou mais evidentes aspectos das deficiências existentes no contexto escolar e social brasileiro. Como demonstra um dos docentes, muitas vezes não é uma questão de escolha, para muitos a realidade material se impõe.

R21: “Nem todos os alunos possuíam notebook ou celular conectados à internet, e nem condições de assistir às aulas por razões familiares ou financeiras. Alguns tiveram que começar até a trabalhar para ajudar a família, e a escola acabou ficando em segundo plano [...]”.

Fica claro que as experiências vivenciadas por docentes e discentes durante o período pandêmico certamente foram muito marcantes. Qual o sentido dessas vivências para cada uma dessas pessoas? Num contexto geral, sabe-se que raríssimas foram as pessoas que não passaram por dificuldades, no entanto, vale lembrar que a fase da adolescência se reveste de particularidades inerentes a esse período de desenvolvimento do ser humano. Ocorrem inúmeras mudanças, seja no aspecto físico, psicológico ou emocional, e por isso as pessoas tornam-se mais sensíveis nessa fase de vida.

Além disso, há outros aspectos a se levar em conta, como por exemplo, o fato de que, para os jovens, o período pandêmico significou a impossibilidade de convivência com os amigos, o grupo; daí a ausência de interação e experiências (presenciais) em diferentes espaços.

É possível inferir que o impacto de todas as experiências vividas durante a pandemia repercutirá por um tempo que, evidentemente, não se pode mensurar, a não ser os aspectos curativos da vacina e outras medidas clínicas de contenção da doença como planejamento. Embora os aspectos psicológicos não sejam diretamente o foco desta pesquisa, temos que admitir que tais vivências certamente modificaram percepções, sentimentos e comportamentos de inúmeras pessoas.

Compreende-se, assim, que as vivências de todos nesse momento podem ter sido de grandes traumas, de exigências emocionais que deixaram marcas profundas, pela perda de familiares, recursos materiais, emprego e renda dos provedores da família e de si mesmos, etc. A depender dos recursos (in)disponíveis ou possíveis, para sanar ou minimizar tais problemas, tanto docentes quanto alunos precisarão compreender tudo isso para lidar com suas novas realidades. No marco de uma forjada “reinvenção de mundo possível”, sobram desafios e também não faltam controvérsias, sobretudo quanto aos dissabores das sequelas.

Ao considerarmos o que foi exposto pelo docente R21, fica estampado que “A enunciação desse sujeito, aquilo que diz e a forma como diz, revela um lugar social; logo

expressa um conjunto de outras vozes integrantes de dada realidade histórica e social; de sua voz ecoam as vozes constitutivas e/ou integrantes desse lugar sócio-histórico-ideológico [...]” (FERNANDES; SÁ, 2021, p. 33).

Noutra questão direcionada aos docentes, a de número 13, foi solicitado: *Comente sobre as tecnologias/ferramentas utilizadas para a continuidade das aulas.*

Ao ler as respostas, é possível perceber que os docentes interpretaram tecnologias e ferramentas apenas no sentido de TDICs. Em verdade, a pergunta foi feita com o objetivo de identificar a utilização de práticas diferenciadas, aliadas ou não às tecnologias digitais.

Analisando o teor das respostas, compreende-se que parte dos docentes usaram recursos mínimos indispensáveis para as aulas, pela dificuldade em lidar com as TDICs, e que as mudanças súbitas provocaram desconforto durante o exercício profissional, como por exemplo:

R01: [...] “Pessoalmente, precisei aprender a utilizar algumas ferramentas que não conhecia e/ou nunca havia utilizado e que foram e continuam sendo úteis. ”

R08: “Usamos ferramentas de reunião, não superando a falta da sala de aula”

R16” há limitações pessoais e de disponibilidades”

R19 “Vídeo” aulas e aulas pelo Google Meet”

Nas respostas acima citadas, percebe-se que não houve tempo para orientação ou capacitação dos docentes e para adaptação ao ensino remoto, o que foi ratificado pela Instituição ao informar que não houve interrupção das aulas no período pandêmico, nem mesmo de um dia.

Além disso, tais respostas indicam que os respondentes reconhecem suas limitações pessoais. Contudo, quando é apontado que há “limitações de disponibilidades”, fica subtendido que os obstáculos enfrentados não se referem apenas ao aspecto pessoal do profissional, e, supostamente, referem-se também a alguma questão externa. Aí emerge uma pergunta: seria limitação na disponibilidade de recursos institucionais, do próprio aluno, das famílias, entre outras? Portanto, importa considerar a condição financeira do próprio docente, que assumiu despesas extras para a realização do próprio trabalho.

Essas análises são acordes com conceitos da ADP apontados por Fernandes & Sá:

Para a Análise do Discurso, dada a natureza heterogênea de seus objetos de estudo, o discurso, o sujeito e identidade devem ser observados por meio de ocorrências linguístico-discursivas, uma vez que os enunciados apontam para posições-sujeito. É no social que se definem as posições-sujeito, não fixas, marcadas por mutabilidade, e a análise de discursos deve fazer aparecer esses elementos e explicitar suas formações e transformações históricas (FERNANDES; SÁ, 2021, p. 45).

As formações discursivas acima indicam que se trata de sujeitos que se encontravam em posição de professores que, bruscamente, tiveram que adotar práticas que até então não estavam preparados para assumir, e são denunciadoras de que não eram compatíveis com sua formação anterior. Sendo assim, como se pode observar, se as formações discursivas decorrem do contexto sócio-histórico-ideológico, decorrem, igualmente, das condições de produção e reprodução social do sujeito discursivo.

R 25 [...] “Precisei trocar meu computador que já estava defasado”

O que esse enunciado traz para reflexão é a posição de um sujeito inscrito numa sociedade capitalista em que a reprodução social está cada vez mais subordinada aos parâmetros do mercado. Neste exemplo tão explícito, para se ter condições para trabalhar foi preciso adquirir suas próprias ferramentas de trabalho, mas não só, tais ferramentas precisam ser atualizadas constantemente para não se tornarem obsoletas.

Alguns docentes trouxeram outros aspectos relevantes em suas respostas; por exemplo, o esforço empreendido para superar os desafios:

R04: “No início foi muito complexo. Precisamos aprender com o ensino acontecendo. Mesma coisa de trocar o pneu de um carro com ele em movimento. Mas depois que pegamos o jeito as coisas voltaram a fluir”.

R24: “Utilizei o Google Classroom, WhatsApp, DM no instagram, Google Meet. Tudo para me aproximar mais dos estudantes e minimizar a distância imposta”

O uso das TDICs foi bastante explorado e apreciado por outros docentes, como demonstraram:

R17: “Goolge meet para as aulas sícrnas e durante as aulas eram usadas outras plataformas para as atividades como por exemplo: Wordwall, Edpuzzel, Answergarden”.

R21: “Jamboard, Google Meet, Screencastify, Canva, Padlet, Google Classroom. Algumas continuo usando mesmo no ensino presencial, pois nos permitem diversificar a prática pedagógica.”

R25: [...] “Como tenho experiência com softwares de imagem, vídeo e música, aproveitei para tentar produzir videoaulas ou transmitir aulas com mais qualidade técnica e com uma dinâmica condizente com o que nossos estudantes estão acostumados a ver (vídeos no Youtube, Instagram, TikTok, etc.), objetivando atrair a a atenção deles. Usei excelentes ferramentas para o ensino remoto como o Google Classroom e o Edpuzzle”.

Os contrastes das respostas acima denotam igualmente as diferentes, e até contraditórias, posições dos sujeitos. Para Pêcheux, a língua é a forma de materialização da fala, contando com os planos material e simbólico; o discurso produzido pela fala sempre terá relação com o contexto sócio-histórico em que foi produzido. No caso acima, nota-se que, ao mesmo tempo, alguns docentes tiveram dificuldades de integrar novas práticas às suas atividades profissionais, enquanto outros apreciaram as mudanças e a oportunidade de implementar novas práticas associadas às TDCs. Demonstraram, em seus discursos, as contradições presentes na dinâmica social.

Ainda sobre a mesma questão, outros comentários se relacionaram aos discentes do outro lado da “telinha”:

R03: “Outro problema se tornou a invasão do espaço particular, privado, do estudante, que muitas vezes se sentia desconfortável quando pedíamos (não podíamos obrigar) para abrir as câmeras - muitas vezes por vergonha de seus quartos simples que seriam mostrados para os colegas”.

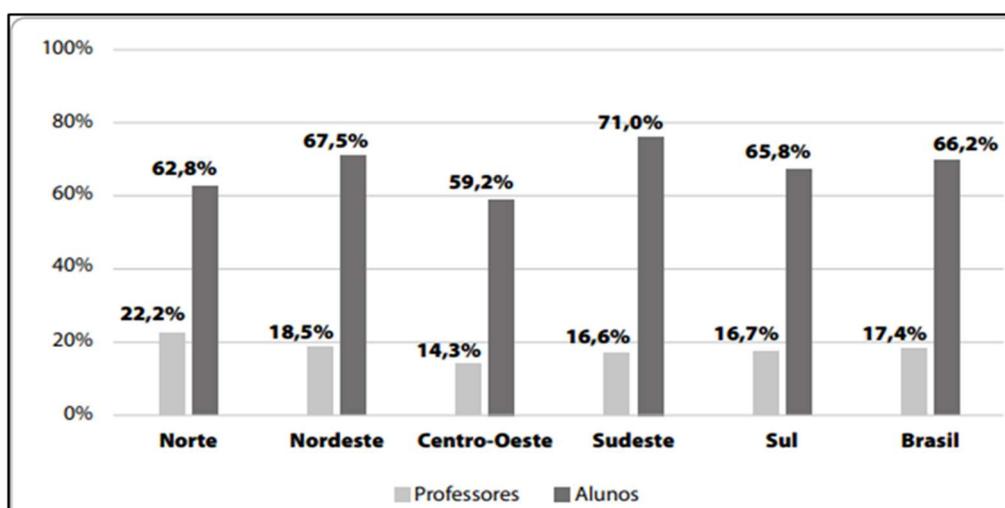
R06: “O Goolge Classroom e as aulas ministradas de forma remota via meet possibilitaram o contato com os alunos, mas este não se deu de modo uniforme e universal pelo fato da interação ter sido prejudicada, por diversos motivos: problemas de acesso dos discentes, falta de domínio das ferramentas, falta de ambiente para estudo, embaraço para abrir as câmeras e expor condições sócio econômicas e familiares, para citar algumas”.

Tais comentários revelam a face da realidade de muitos alunos Brasil afora, que não pode ser ignorada. Outros estudos também trouxeram dados nesta perspectiva. Como explicitado em capítulo anterior, não havia estrutura e acesso às redes de internet para grande número de brasileiros no início de 2020 quando eclodiu a crise sanitária mundial.

É importante lembrar que a qualidade da rede de internet também afeta a capacidade de estudo remoto. Segundo dados publicados pela Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL, 2020, p. 3), “as baixas velocidades de conexão consolidam as situações de exclusão à medida em que limitam o uso de soluções digitais para teletrabalho e educação on-line” (tradução nossa).

No Brasil, entre adolescentes matriculados no Ensino Médio, cerca de metade não possuía computador em seus domicílios. A gravidade da situação dos educadores não era diferente. Antes da pandemia, apenas 48% dos professores da rede pública (urbana) de ensino ofereciam conteúdos na Internet para os alunos e 31% afirmavam receber trabalhos ou lições dos alunos pela rede.

Gráfico 12 – Indisponibilidade de recursos no período pandêmico



Fonte: Trabalho Docente em Tempos de Pandemia - GESTRADO, 2020¹⁸.

Essas informações reiteram a condição do setor educacional, evidenciando que o acesso aos recursos necessários se deu e ainda se dá de forma desigual para docentes e discentes nas diversas regiões do país. Sem dúvida, este é um “gargalo” que impede o bom andamento das aulas sejam elas remotas ou presenciais, visto que as atividades em sala de aula também ficam prejudicadas quando a qualidade da conexão não é boa nas escolas.

Na sequência, a questão de número 14 foi: *A pandemia da COVID 19 foi um fenômeno inesperado que impactou de alguma forma a todos os envolvidos na educação formal. Como*

¹⁸ Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente - GESTRADO-UFGM.

docente da EPT, no Curso Técnico em Alimentos, comente as principais dificuldades vivenciadas por você nesse período.

As respostas apontaram para inúmeras dificuldades em diferentes aspectos para a concretização do processo ensino-aprendizagem. Dada a importância do tópico, optou-se por agrupar algumas respostas por assunto, para melhor compreensão e clareza.

Nota-se que vários docentes se reportaram à falta de recursos por parte dos alunos, que muitas vezes sequer conseguiam assistir às aulas.

Quanto aos recursos e equipamentos para os discentes assistirem às aulas, outros problemas surgiram como consequência, tais como a falta de interação, a comunicação difícil, etc. Mais uma vez, as respostas pedem cautela na sua análise.

R01: “Lidar com as aulas síncronas, em que os estudantes se recusavam a abrir suas câmeras (ou, às vezes, não possuíam tal equipamento) foi uma das principais dificuldades, pois não tínhamos uma real noção se o estudante estava assistindo à aula ou se estava compreendendo o conteúdo;

A falta de interação dos estudantes durante as aulas;”

[...] “A comunicação com os estudantes foi muito mais difícil e, por vezes, demorada. Diferente de quando encontramos o estudante na sala de aula presencial toda semana;”

As formas de avaliação também foram impactadas, sobretudo porque, além da distância física, muitos alunos sequer tinham recursos que lhes permitissem participar das aulas e das atividades.

R01: [...]”A forma de avaliação da aprendizagem precisou ser modificada/adaptada e, de certa forma, facilitada, pois os estudantes não estavam no ambiente escolar, mas sim em suas casas;”

R06: “[...] “ insegurança na escolha de instrumentos avaliativos e em seus resultados”;

R09: [...] “a avaliação do aprendizado ficou muito difícil de ser realizada de forma eficaz”.

R18: [...] “avaliar os alunos também foi um desafio, visto que muitos copiavam trabalhos e provas dos colegas”.

As respostas denotam que houve uma dificuldade para adequar, nas formas de avaliar, as atividades e a aprendizagem dos alunos no período pandêmico, pois os docentes estavam habituados a um determinado modelo, voltado ao ensino estritamente presencial e, em geral, sob formas de aulas expositivas.

Sobre isso, há pelos menos dois aspectos a se considerar. O primeiro é que, de fato, os docentes estavam habituados a um fazer profissional já consolidado. O segundo é que houve uma mudança brusca, sem tempo para se pensar em outros modelos possíveis, devido a um contexto fora do controle de todos: gestores, docentes, discentes e a sociedade em geral. Um dos respondentes explicitou a seguinte perspectiva sobre os fatos ocorridos e qual foi sua reação:

R03: “Primeiramente a adaptação do ensino presencial para o ensino remoto. Houve uma grande resistência de minha parte em aceitar uma utilização de metodologias de educação online/a distância para o ensino presencial sem a devida formação de docentes e estudantes para tal. Os resultados temos citados anteriormente”.

O enunciado deixa clara a resistência às mudanças e os motivos que provocaram essa reação. O respondente afirma que os resultados quanto à aprendizagem dos discentes foram insatisfatórios. Além disso, foi apontado, indiretamente, um aspecto relativo à gestão, visto que os docentes devem seguir as orientações vindas de seus superiores hierárquicos, concordando com elas ou não.

Neste momento da análise desses dados quali-quantitativos, é preciso recordar que, segundo as notícias veiculadas em diversas mídias e órgãos oficiais, quase todas as escolas interromperam as aulas no início do período pandêmico, justamente porque foi um acontecimento inusitado; seria necessário (re)planejar e preparar minimamente o ensino nesse novo quadro social, e, é claro, estabelecer diálogo com as pessoas envolvidas.

No entanto, foi informado pela Instituição que, no IFTM – e, portanto, no Curso Técnico em Alimentos –, não houve interrupção das aulas. Tal informação é muito importante para compreender algumas das respostas obtidas nesta pesquisa. A esse respeito, recorreremos a Michel Pêcheux para uma interpretação possível segundo a AD: “[...] através das descrições regulares de montagens discursivas, se possa detectar os momentos de interpretações enquanto atos que surgem como tomadas de posição, reconhecidas como tais, isto é, como efeitos de identificação assumidos e não negados” (PÊCHEUX, 2002, p. 53).

Entende-se, dessa forma, que a resistência a novas práticas não se deu por simples opção, mas talvez por falta de opção. Como ponto positivo, fica clara a presença de uma preocupação com as consequências prováveis de não se levar em conta a necessidade de ações organizadas e planejadas, justamente por se tratar de uma nova realidade.

R01: “[...]Lidar com estudantes que "desapareciam", que não faziam as atividades propostas dentro do prazo, que não tinham acesso à internet, que passaram por problemas familiares e pessoais os quais prejudicaram seu rendimento escolar”.

R06: ”Adaptação do conteúdo presencial ao ambiente remoto; duração das aulas; falta de participação efetiva dos alunos; insegurança na escolha de instrumentos avaliativos e em seus resultados; falta de conhecimento para utilização dos inúmeros recursos tecnológicos ofertados; a quantidade de eventos online e a priorização do que assistir / participar; dificuldades de ordem psicológica para enfrentar o quadro pandêmico;”

R12: “[...] já exausta e com muitas disciplinas, orientações de Mestrado, estágio. Então o psicológico e físico estavam bastante alterados até eu conseguir "desacelerar". Em relação aos alunos, apesar de todas as minhas aulas serem síncronas, ficou nítido que os alunos não participavam como no presencial, todos sem câmera, sem perguntas. A sensação de estar falando sozinha às vezes era angustiante”.

De forma clara, os(as) respondentes manifestam sofrimento mental, estresse, angústia por causa das experiências que vivenciaram. As respostas demonstram que alguns docentes já estavam sobrecarregados de trabalho quando se iniciou o período pandêmico, situação extrema que exigiu ainda mais deles para responder às novas demandas.

De modo geral, as pesquisas revelam que:

[O]s indivíduos submetidos ao isolamento social estão mais suscetíveis a apresentar transtornos de saúde mental, devido à privação e contenção social, surgindo sintomas de sofrimento psíquico, em especial, relacionado ao estresse, ansiedade e depressão (PEREIRA *et al.*, 2020, p. 1).

Infere-se, daí, que os docentes também sofreram pelas mesmas causas e apresentaram sintomas semelhantes. Embora a experiencição de cada um seja individual, as questões objetivas colocadas no contexto da pandemia são coletivas.

Além disso, Ferreira & Barbosa se expressam da seguinte maneira sobre a mesma questão:

No contexto apresentado, encontram-se professoras que diariamente assumem a tarefa de escolarizar à mesa do almoço, letrar crianças junto às bonecas, realizar experimentos científicos à pia cheia de louças, ler histórias à meia luz amarela do quarto de dormir. Em uma somatória de ensaios e erros, ora demonstram preocupação em acompanhar prescrições conteudistas, que lhe são exigidas, ora reafirmam compromisso com os vínculos e as experiências. Juntamente às práticas cotidianas do chão da escola, suprime-se de sua rotina a convivência da sala dos professores, as trocas e os contatos dos corredores, os momentos de diálogo e de interlocução sobre, na e para a prática. Estão mais sozinhas e mais atarefadas (FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 3)

Como era de se esperar, mais cedo ou mais tarde, nas respectivas respostas, a questão de gênero desponta-se, evidenciando a condição de jornadas duplas, até mesmo triplas, que tanto desgastam as mulheres no esforço de conciliar tantas demandas diferentes.

R17: “Ausência dos alunos nas aulas síncronas, e conseguir fazer tudo dentro da minha própria casa, elaborar e dar aulas, cuidar da casa, de duas crianças pequenas (minhas filhas) e acompanhar as aulas síncronas e tarefas escolares de uma das minhas filhas que estava na educação infantil”.

A esse respeito, a ONU destaca que: “Devido à saturação dos sistemas de saúde e ao fechamento das escolas, as tarefas de cuidado recaem principalmente sobre as mulheres, que, em geral, têm a responsabilidade de cuidar de familiares doentes, pessoas idosas e crianças” (ONU, 2020, p. 1).

Com certeza não se trata de uma situação isolada, trata-se de uma questão coletiva, (adoecimento coletivo) no sentido profissional e social. Além dos múltiplos afazeres, neste período analisado, o ambiente doméstico e o ambiente de trabalho se (con)fundiram, causando sobrecarga física e emocional.

Novas demandas institucionais, entre elas as novas formas de controle sobre os trabalhadores/servidores, pressionaram ainda mais os docentes.

R14: “A maior dificuldade era em relação à parte burocrática de ter que provar que estávamos trabalhando, muito relatório pra preencher e isso acaba aumentando a carga de trabalho”.

Um estudo elaborado por psicólogos do IF de Brasília com o objetivo de compreender o impacto da pandemia no bem-estar psicológico dos servidores nos processos de ensino-aprendizagem concluiu que:

Sabendo que as crises ocasionam maior dificuldade em gerenciamento de emoções e envolvimento de estratégias concretas de mobilização pessoal, é crucial também separar o que é importante daquilo que é urgente. O estabelecimento de rotinas pode auxiliar a lidar com situações que inicialmente se apresentam desorganizadas, e, nesse sentido, a instituição precisa ocupar função estratégica de orientação dos servidores. A nova rotina de trabalho precisa ser acordada com as chefias com o intuito de alinhar metas e atividades de trabalho que sejam razoáveis e compatíveis com o contexto pandêmico. No entanto, é importante destacar que, a depender da forma, os acordos podem ser geradores de mais estresse ocupacional. Nesse sentido, ter clareza nos objetivos das atividades demandadas e acordadas pode ajudar a amenizar a sensação de sobrecarga (GUIMARÃES *et al.*, 2020b, p. 20).

No setor público federal, do qual a pesquisadora faz parte como servidora, observou-se que diversas normativas foram publicadas, orientando os gestores sobre formas de avaliar a entrega de tarefas e os seus resultados; entretanto, não se notou o mesmo nível de preocupação com a saúde dos servidores.

Ainda sobre as dificuldades e desafios postos aos docentes:

R11: “O Curso Técnico em Alimentos é um curso com bastante aula prática que busca agregar o seu conhecimento com a comunidade. As principais dificuldades foi em relação a essas aulas práticas, pois o conhecimento levado à comunidade, tentamos dar continuidade com as redes sociais. As aulas práticas foram passadas para acontecerem em seus lares e gravadas em vídeos para que assim fossem discutidas”

R20: “Dificuldade dos alunos desenvolverem suas habilidades práticas”.

R24: “A impossibilidade de aulas práticas [...]”

A escolha do Curso Técnico em Alimentos para a pesquisa foi justamente a presença de aulas práticas no currículo. Com efeito, os pressupostos de que, no período da crise sanitária, haveria grandes dificuldades para a realização das aulas práticas se confirmaram.

Em diversas respostas já apresentadas anteriormente, os docentes apontaram insuficiências de recursos, em geral, que impediram muitos alunos de assistir às aulas e realizar as atividades propostas. Depreende-se que, com as aulas práticas, isto se tornou impossível, tendo em vista que em casa não puderam contar com recursos, instrumentos e equipamentos semelhantes aos que existem nos laboratórios do IFTM, tampouco com a supervisão direta do professor.

Uma resposta chama a atenção, pois foi o único docente a dizer que não houve (ou não encontrou dificuldade). A resposta foi lacônica: “Não houve”. Pode-se concluir, mediante o que

foi declarado pelos demais participantes, que, se não houve dificuldades para *este* docente em específico, certamente não foi assim para muitos outros, nem para muitos discentes, conforme o demonstrado até aqui. Uma das possibilidades de interpretação é que este(a) professor(a) trabalha com disciplinas teóricas, de abstrações, leitura e interpretação de textos, tais como Filosofia, Sociologia, Física (teórica), sem necessidade de laboratórios, experimentos, gustação etc. Outra possibilidade é de que o “não dito” traga em si a noção do que deve ou não ser dito em um determinado contexto. “Na exterioridade do linguístico, no social, há posições divergentes pela coexistência de diferentes discursos. Isto implica diferenças quanto à inscrição ideológica dos sujeitos e grupos sociais em uma mesma sociedade, daí os conflitos, as contradições [...]” (FERNANDES; SÁ, 2021, p. 28)

Continuando as análises, passou-se à questão de número 15: *Em sua percepção, como docente no Curso Técnico em Alimentos, houve avanços/melhorias no processo ensino-aprendizagem? Comente sobre as mudanças positivas observadas por você no curso durante o período pandêmico.*

Elencaremos algumas respostas relacionadas às possíveis mudanças ocorridas no curso em tela:

R03: “No caso do ensino remoto houve um ENORME retrocesso. Recebemos os estudantes no ensino presencial com pelo menos um ano de atraso em termos de aprendizagem de conteúdos, interpretação etc. Isso foi mais agravante com os estudantes de 1ºs anos que vieram de escolas públicas diversas. ”

R08: “Não houve vantagens. Não teve mudança positiva. ”

R09: [...] “Devido à falta de costume e outros fatores, poucos alunos conseguiram adotar este novo modelo de forma eficaz”.

R21: “Não houve melhorias, embora o uso de algumas plataformas digitais seja bem interessante. ”

As respostas acima mais não fazem que reforçar a compreensão de que existem dificuldades de acesso, por parte dos alunos, a recursos mínimos indispensáveis para o atendimento às demandas do processo ensino-aprendizagem, e isso reflete as desigualdades sociais que os brasileiros vivenciam.

Ainda assim, algumas mudanças foram apontadas como positivas:

R03: [...] a utilização de ferramentas digitais para acompanhamento das disciplinas está sendo mais presente no dia-a-dia do professor.”

R07: “Sem dúvida, aprender a lidar com novas ferramentas tecnológicas foi muito positivo. Penso também que depois da pandemia, tornei-me um professor mais flexível no sentido de avaliação, introduzindo novos métodos avaliativos como debates e avaliações orais. Além disso, percebo que acentuou-se a minha função como mediador do conhecimento ao invés de transmissor.”

R09: “Algumas atividades desenvolvidas e aplicadas para o novo modelo de ensino foram bastante eficazes e trouxeram um modo de ensino mais moderno e tecnológico. O ensino remoto acabou forçando um processo em que os alunos precisam assumir mais a responsabilidade pelo próprio ensino, ou seja, deixou de ser somente aulas expositivas com o professor sendo o protagonista[...]”.

R13: “Sim, tivemos que ser mais criativos e aprendemos muito principalmente ferramentas de informática que nem sabíamos que tinha possibilidades de trabalhar com os alunos”.

R15: “A facilidade em acessar a internet durante a aula... muitas dúvidas ou falas que aconteciam durante as aulas remotas eram ilustradas naquele momento por um vídeo, uma busca rápida. Isso não seria possível no presencial, em nosso campus.”

Depreende-se, destas respostas, que a possibilidade de usar os recursos digitais se mostrou como oportunidade de expansão de conhecimentos e habilidades que podem agregar, às práticas docentes, metodologias criativas e estimulantes, a depender, é claro, da disponibilidade de uma rede de internet com uma conexão de qualidade.

Os dois blocos de respostas ou de enunciados, cada um deles expressa sua exterioridade no social, ao mesmo tempo que ecoam vozes constitutivas de determinado lugar sócio-histórico-ideológico, são atravessados por outras, de lugares por vezes antagônicos e divergentes (FERNANDES; SÁ 2021, p. 33).

Finalmente, a última questão encaminhada aos docentes, a de número 16: *Em sua percepção, quais modificações poderão ocorrer no Curso Técnico em Alimentos/EPT após a pandemia?*

Observou-se que as respostas indicam variadas perspectivas e visões diferenciadas, sugerindo uma gama de possibilidades a serem agregadas às práticas pedagógicas.

R01: “As formas de avaliação da aprendizagem e a continuidade do uso de ferramentas digitais.”

R03: “Didaticamente falando, houve uma migração para maior importância a trabalhos do que provas, [...]”

R06: “Sou a favor do ensino híbrido. Acredito que a possibilidade aberta pela pandemia com os recursos tecnológicos aprendidos, que seja possível pensar-se em alternância entre aulas presenciais e remotas, de forma a permitir que essas metodologias se complementem.”

R12: “O que os alunos sempre demandam: menos tempo em sala com aulas expositivas e mais aulas práticas. Além disso, sinto muita mudança nos métodos de avaliação da aprendizagem. Hoje utilizo mais TICs para avaliar os alunos, sem utilizar o molde de prova escrita pré-pandemia.”

R14: “Continuar usando o ambiente virtual, algumas estratégias que envolvam o aluno como papel principal, todas essas modificações ocorrem e tendem a permanecer.”

R15: “Eu acredito na realidade do ensino híbrido. E acredito que seja uma tendência e uma possibilidade a partir da realidade do nosso campus.”

Os discursos aqui apresentados refletem o modelo educacional em curso em tempos de flexibilização geral, total e irrestrita da sociedade contemporânea, a modernidade líquida analisada por Bauman¹⁹ (2001).

É fato concreto que a revolução tecnológica e informacional faz parte do cotidiano da maioria das pessoas em um mundo globalizado, e não seria sensato demonizar os diversos benefícios que ela trouxe em vários setores. A questão central que se apresenta, a nosso ver, é: de que forma esses recursos estão disponíveis para a coletividade? Ou: pode-se dizer que o acesso é equânime? Trazendo para o foco da pesquisa, entendemos como fundamental realçar que os docentes acumulam e expressam um “retrato das desigualdades”, seja na posse de recursos em geral, seja no conhecimento e habilidades para o uso de ferramentas tecnológicas, incluindo os alunos.

¹⁹ Modernidade líquida é o termo usado pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman (1925-2017) para definir o tempo presente, também chamado de pós-moderno por alguns sociólogos e cientistas sociais. A associação com o líquido vem do fato de que a sociedade atual seria, segundo Bauman, marcada pela liquidez, volatilidade e fluidez. As relações e acontecimentos não são feitos para durar, são rápidos, estão em constante mudança e não conservam sua forma por muito tempo.

Quanto ao ensino híbrido, que vinha ganhando espaço, após a pandemia ganhou realce e ênfase, mas pede-se uma análise mais cuidadosa, com um certo distanciamento do momento de crise, nesse caso, sanitária. A esse respeito, Kuenzer traz algumas das necessárias reflexões sobre os rebatimentos do modo de produção vigente sobre a Educação:

A flexibilização define o projeto pedagógico da acumulação flexível em várias dimensões: na concepção de aprendizagem, flexível, cada vez mais mediada pelas tecnologias de informação e comunicação; nas propostas curriculares, como ocorreu com a flexibilização do Ensino Médio na última reforma; no aligeiramento da formação em todos os níveis de ensino, incluindo a formação de professores, para produzir subjetividades flexíveis; na organização e gestão dos processos de trabalho, flexibilizando o trabalho docente; nas relações entre capital e trabalho, pelo ajuste jurídico normativo, que institucionaliza a precarização via novas formas contratuais [...] (KUENZER, 2021, p. 238).

Durante e após a pandemia, e com base nesses relatos, entendemos que fica de pé a constatação: O que urge trazer para o debate, portanto, incluindo a formação inicial e continuada de professores, é que a utilização de recursos das TDICs pode vir ao encontro das demandas de uma geração de estudantes, chamada de “nativos digitais”, e o enriquecimento das práticas pedagógicas. Entretanto, Kuenzer destaca que:

Do ponto de vista epistemológico, tem-se as concepções pós-modernas como cimento ideológico do regime de acumulação flexível; [...] todo modo de exploração precisa de um discurso ideológico que lhe dê consistência, preenchendo as lacunas que o caracterizam, para que pareça verdadeiro. [...] Como essas concepções baseiam-se nos avanços das tecnologias de informação e comunicação, apresentando a aprendizagem flexível como solução para os problemas da educação tradicional – rígida –, é preciso apontar que, com a pandemia causada pela COVID-19, essa concepção se ampliou e consolidou, acelerando o processo de precarização que já estava em curso desde a expansão do regime de acumulação flexível (*ibid.*).

Analisando o conjunto das respostas acima, pondera-se que as especificidades do período pandêmico realçaram muitas fragilidades existentes na política de educação em curso. As seculares limitações estruturais, a subordinação a interesses mercadológicos, nacionais e internacionais etc., já amplamente estudado e debatido por grandes nomes da Educação brasileira, demonstrando que o contexto educacional tende a absorver os impactos do modo de produção flexível e a ideologia que visa sustentá-lo. Como exemplo, a precarização do trabalho, da educação e da saúde, que são os pilares de sustentação da vida e da sociabilidade humana.

Todavia, não há unanimidade quanto a uma recepção “natural” ou automática de mudanças mais radicais quanto ao uso das TDICs. Prosseguindo nas análises das respostas, consideram-se de grande importância os aspectos abordados pelos docentes, como descritos abaixo:

R02: “Como já estamos em aulas presenciais, voltamos a mesma rotina de antes, que por sinal, funciona muito melhor que aulas remotas. Sendo assim, não houve modificações. ”

R08: “Não acredito que teremos modificações positivas. ”

R10: “O centro de tudo consiste na instituição seguir conversando fiado sobre o que é politecnia, ou se realmente vai encarar um debate aprofundado sobre o sentido dela e seus possíveis caminhos. Por enquanto, o chamado currículo politécnico é algo formal, que redistribui carga horária entre disciplinas, que seguem desconexas. ”

R22: “Revisão do PPC a fim de adequar conteúdos e carga horária das disciplinas. ”

R23: “O projeto pedagógico não foi alterado em virtude da pandemia. ”

Como se pode observar, trata-se de aspectos estruturais apontados pelos docentes e que lhes causam inconformidade e até mesmo indignação. Será porque alguns professores tiveram de romper com certa zona de conforto das práticas de ensino comumente usadas, ou melhor, lousa branca e pincéis coloridos?

Em relação à fala de R02, nós nos apoiaremos em Moraes (1996) para pontuar que as interpelações presentes no contexto escolar se apresentam tanto para docentes quanto para discentes. No entanto, no papel e no lugar daquele que se coloca como mediador, condutor pelos caminhos do conhecimento, as responsabilidades com certeza são mais amplas.

A esse respeito, pode-se afirmar que as mudanças que ocorriam de forma mais lenta antes da pandemia tendem a se acelerar e por isso, em um universo de possibilidades e propostas, Moraes destaca que é preciso escolher caminhos e maneiras de se caminhar:

Propomos como um dos itens integrantes dessa nova agenda uma educação centrada no "sujeito coletivo" que reconhece a importância do outro, a existência de processos coletivos de construção do saber e a relevância de se criar ambientes de aprendizagens que favoreçam o desenvolvimento do conhecimento interdisciplinar, da intuição e da criatividade, para que possamos receber o legado natural de criatividade existente no mundo e oferecer a nossa parcela de contribuição para a evolução da humanidade (MORAES, 1996, p. 15)

A segunda resposta (R08) denota uma descrença na possibilidade de mudanças, um desencanto peculiar ao de quem já teve suas expectativas frustradas, sinalizando que a precarização da educação e do trabalho docente encontram-se em um contexto maior que vem lentamente minando as bases sociais a que se refere Kuenzer (2021): “É nessa conjuntura, em que o regime de acumulação flexível, justificado pela epistemologia pós-moderna, amplia e

acentua a precarização, que devemos analisar o processo de crescente precarização do trabalho docente”.

Ao analisarmos o PPC do Curso Técnico em Alimentos, transparece, a quem o lê, tratar-se de um projeto consistente e denso para o alcance de uma boa formação. No entanto, cabe chamar a atenção principalmente sobre dois aspectos: (a) uma preocupação quanto ao atendimento das demandas do mercado de trabalho. A ênfase nas demandas do mercado em detrimento da centralidade humana pode levar a um reforço da histórica dualidade entre a proposta de educação integral e aquela que objetiva a formação para trabalho, contrariando a proposta dos IFs. E (b) algumas referências bibliográficas são de data bem anterior a este momento.

No segundo aspecto, a respeito da bibliografia, chama-se atenção para o fato de que as referências, como bases teóricas que são, precisam acompanhar as mudanças no mundo do trabalho, não só para atender suas demandas, mas também para beneficiar o estudante que já está inserido nele ou irá nele ingressar. Vamos a um exemplo prático: A disciplina de Legislação, Ética Profissional e Segurança do Trabalho, cuja ementa traz o seguinte texto:

Legislação Civil e Trabalhista: Interpretação de textos de normativas. Ética profissional. Código de ética profissional e as resoluções que orientam a prática da profissão no Brasil. Funcionamento de máquinas e equipamentos na indústria alimentícia. Acidentes no trabalho. Relações humanas no trabalho. Ergonomia. Legislações principais aplicadas à área de alimentos: controle de qualidade, controle sanitário; aditivos em alimentos. Código de defesa do consumidor. Ferramentas para busca de legislações. Postura do técnico em alimentos frente a sua função e a sua responsabilidade quanto à segurança alimentar (BRASIL, 2019, p. 120).

A ementa é seguida da “Ênfase tecnológica”, com os seguintes dizeres: “Postura e responsabilidades do técnico em alimentos”. (*ibid.*, p. 9). Nota-se que, de fato, a ênfase se dá na adequação do trabalhador para o trabalho na observância de sua postura e responsabilidades frente ao trabalho.

Apresenta-se aqui outra perspectiva para a análise coletiva dos gestores e docentes, de dimensões que não se encontram explicitadas nos textos acima. Trata-se das novas configurações e modelo de trabalho, cada vez mais flexíveis e precarizados, seja na legislação, nas condições de trabalho e mecanismos de proteção social dos trabalhadores de todas as classes, do setor público, do setor privado, terceirizado, autônomo, pejetizado, intermitente, temporário. Por tudo isso, mais do que nunca, o trabalhador precisa se apropriar de informações úteis e de fontes seguras para a sua proteção individual e a proteção coletiva do ambiente de trabalho. Torna-se necessário ressaltar que, em se tratando da proteção da saúde, mesmo nos

trabalhos com vínculo formal, falta a muitos brasileiros melhor entendimento do que é, ou o que de fato significa Saúde do Trabalhador.

Estudos específicos nessa área dão conta de que essa área de conhecimentos transitou inicialmente pela Medicina do Trabalho, em seguida na Saúde Ocupacional e, finalmente, por uma compreensão ampliada das situações relacionadas ao ambiente do trabalho que impactam a saúde física e mental do trabalhador e da trabalhadora. Essa compreensão permite um olhar não só da prevenção de acidentes, mas muito além, a prevenção e promoção da saúde global.

Nesse sentido, temos um arcabouço legal, para além das NRs da CLT, cuja apropriação é indispensável num país que se encontra nas primeiras posições do ranking de acidentes de trabalho, fatais e com sequelas. De acordo com o levantamento da OIT de 2022, o Brasil ocupa o quarto lugar no ranking mundial de mortes por acidentes de trabalho com aproximadamente 6 óbitos a cada 100 mil trabalhadores formais. Se considerarmos apenas o G20, o Brasil passa a ocupar a segunda posição, ficando atrás apenas do México. Em 28 de setembro de 2022, em Genebra, na Suíça, a OMS e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) fizeram um chamado às ações concretas para atender às preocupações sobre a saúde mental da população trabalhadora²⁰.

O que fica implícito, nos dados acima, é que o campo da docência, no tocante ao esgarçamento da saúde do(a) professor(a), é que se trata de um “roedor invisível”, por dentro de si mesmo e seu cotidiano rotineiro e pleno de pressões. Fica a pergunta: Em que medida as doenças nem sempre explicitadas, da pressão por adaptar-se a esse novo mundo (como o das TDIC), afetam, de modo irreversível – embora “silencioso” – o trabalho docente no pós-pandemia?

Entre as sugestões que se apresentam para o incentivo e capacitação do trabalhador na proteção de sua saúde, citamos a Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora, publicada por meio da Portaria Nº 1.823, de 23 de agosto de 2012, que abrange os trabalhadores sob qualquer vínculo ou sem vínculo empregatício, a Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador – RENAST on-line, os Centros de Atenção à Saúde do Trabalhador²¹, e

20 Matéria completa disponível em: <<https://www.paho.org/pt/noticias/28-9-2022-oms-e-oit-fazem-chamado-https://www.paho.org/pt/noticias/28-9-2022-oms-e-oit-fazem-chamado-para-novas-medidas-enfrentamento-das-questoes-saude>>. Acesso em 05/05/2023.

²¹ Uberaba-MG conta um Centro de Referência em Saúde do Trabalhador – Regional de Uberaba, que, além do município-sede, abrange outros sete municípios mineiros: Campo Florido, Conceição das Alagoas, Conquista, Delta, Sacramento, Veríssimo e Água Comprida.

as normativas do Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor Público Federal – SIASS. Com certeza, esses e outros aspectos poderão ser contemplados nas revisões periódicas por que passa o PCC.

Entre o discurso político, de que as mudanças trarão melhorias, e que tem se explicitado na realidade concreta:

Diremos, nessas condições, que o próprio de toda formação discursiva é dissimular, na transparência do sentido que nela se forma, a objetividade material contraditória do interdiscurso, que determina essa formação discursiva como tal, objetividade material essa que reside no fato de que “algo fala” (ça parle) sempre “antes, em outro lugar e independentemente”, isto é, sob a dominação do complexo das formações discursivas (PÊCHEUX, 1995, p. 162).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa mostrou que a pandemia da COVID-19 desvelou as grandes desigualdades sociais, econômicas e educacionais de milhões de brasileiros, e apontou que a educação formal não pode avançar sem que se considerem as especificidades sociais e educacionais de seu público alvo: os estudantes. Para o conhecimento de tal condição, percebeu-se a necessidade de uma maior aproximação e interação entre docentes e discentes, de modo a absorver as novas demandas do (ao ato de) ensinar-aprender / aprender-ensinar, para além do ensino presencial – muitas vezes reduzido ao instrucional –, o que poderá contribuir para minimizar os problemas que interferem no processo ensino-aprendizagem, como o apoio indispensável de gestores sempre atentos no que se refere às condições estruturais da escola e às condições de trabalho dos servidores/trabalhadores.

A ocorrência da crise sanitária global ressaltou, em cores berrantes, as expressões da questão social e lançou luz nas condições objetivas e estruturais das instituições de ensino brasileiras em geral, públicas e privadas. De acordo com o teor das respostas do presente estudo, no IFTM deu-se início ao ensino remoto emergencial, imediatamente após o fechamento das instituições de ensino, sem o planejamento e sem o preparo mínimo indispensável para a continuidade dos processos pertinentes ao ensino e à aprendizagem. Afinal, no país todo, de modo geral foi um alvoroço seguido de atropelos de toda ordem, numa contraordem do “salve-se quem puder, como puder”.

Em suas respostas, os docentes manifestaram as dificuldades vivenciadas em consequência dos atropelos não só pela pandemia em si, mas também pela forma de gestão institucional da crise.

R03: “Durante a pandemia os docentes foram instados a lidar com o ensino remoto e tecnologias digitais de comunicação e informação, coisas que nem todos tinham facilidade ou conhecimento. Da mesma forma os estudantes [...]”.

Tal condição levou a uma intensificação do trabalho docente evidenciada por eles próprios:

R14: “A maior dificuldade era em relação à parte burocrática de ter que provar que estávamos trabalhando, muito relatório pra preencher e isso acaba aumentando a carga de trabalho”.

Em que pesem os esforços empreendidos por muitos, confirmou-se o que já era esperado: no período pandêmico, às dificuldades históricas da educação brasileira somaram-se outras, trazendo como consequência a defasagem no aprendizado e a desmotivação que, quase

sempre, surge quando o aluno não consegue acompanhar o ensino e o professor se sente limitado para cumprir seu papel de ensinar. É necessário, em qualquer tempo, pensar na qualidade do trabalho docente, mas também nas condições e organização desse trabalho, bem como se o trabalho desenvolvido e as iniciativas institucionais irão ao encontro das necessidades e condições dos alunos a quem esse trabalho é direcionado e com quem é elaborado.

Conforme mostrou a pesquisa, pouco se conhecia sobre a realidade daqueles aos quais os esforços pedagógicos eram dirigidos, percebendo-se, depois de algum tempo, que parte dos alunos sequer tinha equipamentos e acesso à internet. Outros tiveram que lidar com os problemas de qualidade dos sinais de internet das redes ofertadas na região.

Além disso, observaram-se questões como a necessidade de adaptação de suas práticas de ensino às aulas remotas, o que representou dificuldades para uma parte dos docentes ao passo que, para outros, significou uma oportunidade de utilizar ferramentas e tecnologias já conhecidas e que não se podiam usar no contexto do IFTM pela insuficiência de recursos.

Foi possível inferir que, para manter a proposta de educação dos Institutos Federais, será necessário investimento nas condições estruturais para sua concretização, o que perpassa estrutura física, recursos materiais adequados e suficientes, recursos humanos (quadro de servidores de apoio), formação docente contínua e aprimoramento do modelo de gestão institucional.

Notou-se que, no contexto da pandemia, houve o avanço da EaD e do fetiche da modernidade tecnológica com encantos e promessas; cresceu a oferta de cursos online em geral, inclusive de cursos de formação rápidos e de qualidade precária. No entanto, compreende-se que não se pode conceber uma formação sólida, crítica e produtora de autonomia sem a figura do professor, para orientar e mediar a aprendizagem, de forma dialógica, ajudando o aluno a fazer uma transição do senso comum ao conhecimento emancipador. Considera-se que a Educação sempre foi e sempre será um desafio, visto que cada momento histórico carrega suas contradições, anseios e disputas de projetos societários.

No presente contexto, ao efetuar a análise do impacto da pandemia nas práticas pedagógicas e no processo ensino-aprendizagem, nós nos deparamos com velhos problemas e a oferta de várias receitas para superá-los, vindas do governo local, de empresários, de organismos internacionais etc. Cabe aos que estão inseridos no contexto educacional fazer uma reflexão aprofundada sobre a política pública de Educação para debater e reafirmar os rumos a

serem tomados para a Educação e os requisitos básicos para sua concretização, investindo tempo na elaboração cuidadosa dos PPCs dos cursos e nas formas, políticas e chances reais de sua implementação.

Que venha uma nova proposta na qual os docentes tenham condições de investir mais de seu tempo nas atribuições próprias da docência: escolha do material didático de qualidade e atualizado, planejamento das aulas, sua formação continuada, e não precise se desdobrar em funções administrativas e/ou de produção científica de forma obrigatória, mas internalizada no corpo-e-alma de sua profissão, com suas delícias e as angústias de suas indagações e superações. Enfim, uma proposta na qual todos esses atores sociais, docentes, discentes, gestores e sociedade possam usufruir dos resultados da construção de um conhecimento que melhore suas condições de vida e de trabalho e não sejam apenas formas de assujeitamento às demandas do mercado.

Considera-se que no movimento dialético, de mudanças na dinâmica social, não se deve perder de vista a *centralidade humana*, não se deve esquecer que a tecnologia é uma ferramenta criada para facilitar a vida humana, no entanto jamais será capaz de substituir as interações humanas que ocorrem na Educação, no trabalho e na vida social. Em se tratando da Educação, cabem algumas questões, a nosso ver, pertinentes: a quem ela está servindo? Qual o papel de cada ator social inserido no sistema educacional, o professor, o aluno, os gestores (locais e nacionais), a família e a comunidade? E ainda: iremos nos render aos fetiches tecnológicos docilmente ou reivindicar a centralidade humana nos processos ensino-aprendizagem? Repetimos: as tecnologias são necessárias e bem-vindas, mas devem servir ao *ser humano integral*, e não o inverso.

Certamente muitos obstáculos deverão ser superados para a efetivação da Educação integral, ou seja, a Educação capaz de contemplar as diferentes dimensões humanas e, em vista de suas subjetividades, preparar o indivíduo para ser-com-o-mundo e ser capaz de transformá-lo para melhor. A pandemia fez soarem alguns alarmes que ainda estão ecoando e não convêm ser ignorados, mas ao contrário, devem servir como indicadores para a mudanças que precisamos realizar.

REFERÊNCIAS

- AFFONSO, C.; FERNANDES, C.; FRIGOTTO, G.; MAGALHÃES, J.; MOREIRA, V.; NEPOMUCENO, V. (org.). **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Vol. 2., 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ- LPP. 2021.
- ANTUNES, R.. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. 1. ed. São Paulo: Boitempo. 2020.
- ARAÚJO, D. C. G.; OLIVEIRA, L. N.; BERETTA, R. C. S.. Percepções sobre o ensino remoto domiciliar durante o isolamento físico: o que as mães têm a nos relatar? **Saúde e Sociedade**, v. 31, n. 1, 2022.
- ARAÚJO, J. J. C. do N.; MOURÃO, A. R. B.. O trabalho precário nos Institutos Federais: uma análise dos processos de intensificação do trabalho verticalizado. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 47, p. e226325, 2021. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186946>>. Acesso em: 1 maio. 2023.
- BARROS, A.. Internet chega a 88,1% dos estudantes, mas 4,1 milhões da rede pública não tinham acesso em 2019. **Agência IBGE Notícias**, [S. l.], publicado em 14 de abril de 2021. Estatísticas Sociais. Disponível em <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30522-internet-chega-a-88-1-dos-estudantes-mas-4-1-milhoes-da-rede-publica-nao-tinham-acesso-em-2019>>. Acesso em: 12 de agosto de 2023.
- BATISTA, D.. A educação pós-pandemia – Marise Ramos: ‘Temos capacidade e condições de interpretar o novo contexto e reconstruir a relação com a educação. **Centro de Estudos Estratégicos da Fiocruz Antonio Ivo de Carvalho**. [S. l.], 14 de abril de 2021. Disponível em: <<https://cee.fiocruz.br/?q=educacao-pos-pandemia-por-Marise-Ramos>>. Acesso em: 29 de agosto de 2022.
- BAUMAN, Z.. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar. 2001.
- BELLUZZO, L. G. M.. Enigmas do capitalismo e o mundo da vida. **Cadernos do Desenvolvimento**, v. 16, n. 28, p. 19–24, 2021.
- BORTOLAZZO, S. F.. Das conexões entre cultura digital e Educação: pensando a condição digital na sociedade contemporânea. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 369-388, abr/jun 2020.
- BRASIL. Coronavírus: Brasil confirma primeiro caso da doença. **UNA-SUS**. [S. l.], 27 de fevereiro de 2020. Geral. Disponível em: <<https://www.unasus.gov.br/noticia/coronavirus-brasil-confirma-primeiro-caso-da-doenca>>. Acesso em: 7 de fevereiro de 2022.
- BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm> Acesso em: 7 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990.** Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União. 1990. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm>. Acesso em: 16 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. [S. l., s.d.] **Portal do MEC.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/cursos-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio>>. Acesso em: 03 de agosto de 2023.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R.. Pesquisa Qualitativa: Análise De Discurso Versus Análise De Conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 15, n. 4, pp. 679-684, out/dez 2006.

CEPAL. *Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Informe Especial COVID-19 No 7: universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19.* ONU, [S. l.], publicado em 26 de agosto de 2020. Disponível em <<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/b03540f1-8133-434d-8b62-2f0738515533/content>>. Acesso em 19 de agosto de 2023.

ClAVATTA, M.. O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos?. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, 2014. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>>. Acesso em 12 de setembro de 2023.

_____. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento:** a historicidade da Educação Profissional. Rio de Janeiro: Lamparina. 2015.

CUNHA, L. A.. **O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravatura** [online]. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005.

_____. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 89–107, maio 2000. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FNsjBnkcm5S5dPpbSgwNPGb/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 16 de agosto de 2022.

DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 32. ed. Rio de Janeiro: Vozes. 2012

ESTRADA, C. D. (ed.). Boletim Especial - Balanço de dois anos da pandemia COVID-19. **Portal Fiocruz.** [S. l.]: 2022. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos_2/boletim_covid_2022-balanco_2_anos_pandemia-redb.pdf>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2022.

FERNANDES, C.. Os desafios de ensinar a Análise do Discurso e de se ensinar com a Análise do Discurso. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 21, n. 2, pp. 17-39, jul/dez 2018.

FERNANDES, C. A.; SÁ, I. de. **Análise do discurso:** Reflexões introdutórias. Campinas, SP: Pontes Editores. 2021.

FERNANDES, C.; VINHAS, L. I. Da Maquinaria ao Dispositivo Teórico-Analítico: A Problemática Dos Procedimentos Metodológicos Da Análise Do Discurso. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 19, n. 1, pp. 133-151, jan. 2019.

FERREIRA, L. H.; BARBOSA, A.. Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. **Praxis Educativa**, vol. 15, e2015483, 2020.

FRAGELLI, M. C.. A realidade do ensino durante a pandemia: fruto e reflexo de um contexto anunciado. In: CASTRO, P. A. (org.). **E-book VII CONEDU (Conedu em Casa)**. Campina Grande: Realize Editora, 2021. v. 3, p. 265–283. E-book. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/74273>. Acesso em: 7 de fevereiro de 2022.

FRIGOTTO, G. (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de**. Rio de Janeiro: UERJ- LPP. 2018.

_____. Pandemia, mercantilização da educação e resistências populares. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 636–652, 2021. DOI: 10.9771/gmed.v13i1.44442. Disponível em: <https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/2023/01/BoletimPPS_44_12Jan2023.pdf>. Acesso em: 17 de maio de 2023.

GAZETA DO POVO. Quais os casos de corrupção durante a pandemia em estados e municípios, **Gazeta do Povo**, [S. l.], 2021. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/republica/corruptao-durante-a-pandemia-estados-municipios/>>. Acesso em: 16 de março de 2022.

GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Relatório Técnico Trabalho Docente em Tempos de Pandemia. 2020. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/pesquisas/trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia-cnte-contee-2020/>>. Acesso em 14 de fevereiro de 2023.

GOEDERT, L.; ARNDT, K. B. F.. Mediação Pedagógica e Educação Mediada Por Tecnologias Digitais em Tempos De Pandemia. **Criar Educação**, Criciúma, SC. v. 9, n. 2, Edição Especial 2020.

GUIMARÃES, G. T. D.; PAULA, M. C.; HIRAI, W. G.. *Discourse analysis applied to qualitative research: Methodological perspective in debate*. *New Trends in Qualitative Research*. Oliveira de Azeméis, Portugal, v. 4, p. 40–54, 2020a. DOI: 10.36367/ntqr.4.2020.40-54. Disponível em: <<https://publi.ludomedia.org/index.php/ntqr/article/view/28>>. Acesso em: 16 de abril de 2023.

GUIMARÃES, J. G.; COSTA, L. S.; SOUZA, L. M.; BRANCO, M. L. C.; TORRES, V. S.; PACHECO, V. R.. **O bem-estar subjetivo dos servidores do IFB em tempos de pandemia IF**. Brasília, 2020b. Disponível em: <<https://www.ifb.edu.br/attachments/article/30060/O%20bem%20estar%20subjetivo%20dos%20servidores%20do%20IFB%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf>>. Acesso em: 12 de março de 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de**

indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>>. Acesso em 7 de fevereiro de 2022.

INSTITUTO BUTANTAN. **Produção da CoronaVac, aniversário de 120 anos e produção recorde de vacina da influenza:** relembre os principais marcos do Butantan em 2021. Portal do Butantan, [S. l.], 28 de dezembro de 2021. Disponível em: <<https://butantan.gov.br/noticias/producao-da-coronavac-aniversario-de-120-anos-e-producao-recorde-de-vacina-da-influenza-relembre-os-principais-marcos-do-butantan-em-2021>>. Acesso em: 28 de agosto de 2022.

KOSIK, K.. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z.. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L.; (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas: Editora Autores Associados. 2005. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer_1.pdf>. Acesso em: 14 de julho de 2022.

_____. A precarização do trabalho docente: o ajuste normativo encerrando o ciclo. In: AFFONSO, C.; FERNANDES, C.; FRIGOTTO, G.; MAGALHÃES, J.; MOREIRA, V.; NEPOMUCENO, V. (org.). **Trabalho docente sob fogo cruzado.** Vol. 2., 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ- LPP, pp. 235-250. 2021.

LACERDA, C. R.; SALES, R. B.. O Trabalho E A Formação Docente No Contexto da Pandemia do COVID-19: Condições, Limites E Desafios. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar Em Educação e Pesquisa**, v. 4, n. 3, p. 100–111, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.36732/RIEP.VI.147>>. Acesso em: 14 de julho de 2022.

LAMOS, R.. O trabalho docente no período de pandemia: ataques, lutas e resistências. In: AFFONSO, C.; FERNANDES, C.; FRIGOTTO, G.; MAGALHÃES, J.; MOREIRA, V.; NEPOMUCENO, V. (org.). **Trabalho docente sob fogo cruzado.** Vol. 2., 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ- LPP, pp. 104-117. 2021.

LIBÂNEO, J. C.. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola de acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MANFREDI, S. M.. **Educação Profissional no Brasil:** Atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco Editorial. 2017.

MARQUES, F. F.. Pesquisa analisa aspectos da Covid-19 longa no Brasil. **Portal Fiocruz.** Brasília, 03 de fevereiro de 2023. Notícias. Disponível em

<<https://portal.fiocruz.br/noticia/pesquisa-analisa-aspectos-da-covid-19-longa-no-brasil>>. Acesso em: 11 de agosto de 2023.

MENEZES, E. T.. Verbete UNED (Unidade de Ensino Descentralizada). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/uned-unidade-de-ensino-descentralizada/>>. Acesso em 02 de julho de 2022.

MORAES, M. C.. O Paradigma Educacional Emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em Aberto**. Brasília, ano 16, n. 70, abr/jun 1996.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G.. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Temas em Educação**, [S. l.], v. 23, n. 1, pp. 95–103, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>>. Acesso em: 10 de março de 2023.

MOURA, D. H.. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, v. 2, p. 4–30, 2007.

Mundial 2021: Dados para uma vida melhor. Visão geral, livreto. Banco Mundial, Washington, D.C., 2021. Licença: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO . Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/35218/211600ovPT.pdf>>.

Acesso em: 7 de fevereiro de 2022.

_____. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 3, p. 705–720, jul. 2013.

OLIVEIRA, P. I. (ed.). Organização Mundial da Saúde declara pandemia de coronavírus. **Agência Brasil**. Brasília, 11 de março de 2020. Geral. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2020-03/organizacao-mundial-da-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>>. Acesso em: 16 de março de 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. Gênero e COVID-19 na América Latina e no Caribe: dimensões de gênero na resposta. **ONU Mulheres**, [S.l.], março de 2020. Disponível em: <<http://www.onumulheres.org.br>>. Acesso em: 30 de agosto de 2022.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. Histórico da pandemia de COVID-19. **OPAS; OMS**, [S. l.], 2022a. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>>. Acesso em: 3 de fevereiro de 2022.

_____. Pandemia de COVID-19 em curso nas Américas ameaça crescimento e desenvolvimento de crianças, afirma diretora da OPAS, **OPAS; OMS**, [S. l.], 26 de janeiro de 2022b. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/noticias/26-1-2022-pandemia-covid-19-em-curso-nas-americas-ameaca-crescimento-e-desenvolvimento>>. Acesso em: 3 de fevereiro de 2022.

ORLANDI, E.. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes. 1999.

_____. O objeto de ciência também merece que se lute por ele. In: MALDIDIER, D. **A Inquietação do Discurso**: (Re)ler Michel Pêcheux Hoje. Trad. Eni Orlandi. Campinas: Pontes. 2003.

PÊCHEUX, M.. **O Discurso**: estrutura ou acontecimento. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas, SP: Pontes. 2002.

_____. **Semântica e Discurso**: Uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Puccinelli Orlandi [et al]. 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP. 1995.

PEREIRA, M. D.; OLIVEIRA, L. C. de; COSTA, C. F. T.; BEZERRA, C. M. de O.; PEREIRA, M. D.; SANTOS, C. K. A. dos; DANTAS, E. H. M. A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 9, n. 7, p. e652974548, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4548. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4548>>. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

PIMENTEL, C. (ed.). Veja fatos que marcaram os dois anos do governo Temer. **Agência Brasil**. Brasília, 15 de maio 2018. Política. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2018-05/veja-fatos-que-marcaram-os-dois-anos-do-governo-temer>>. Acesso em: 29 de agosto de 2022.

PINHEIRO, C.. Grande estudo mostra como o coronavírus chegou e se espalhou pelo Brasil. **VEJA Saúde**, [S. l.], 3 de agosto de 2020. Medicina. Disponível em: <<https://saude.abril.com.br/medicina/grande-estudo-mostra-como-o-coronavirus-chegou-e-se-espalhou-pelo-brasil/>>. Acesso em: 16 de março de 2022.

RAMOS, M. N.. **História e política da Educação profissional**. 1. ed. Curitiba: IFPR-EAD. 2014, v. 5. Disponível em: <<https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>>. Acesso em: 18 de outubro de 2021.

REZENDE, M. V.. O conceito de letramento digital e suas implicações pedagógicas. **Texto Livre**, Belo Horizonte-MG, v. 9, n. 1, pp. 94–107, 2016. DOI: 10.17851/1983-3652.9.1.94-107. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/16716>>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2023.

RODRIGUES, N.. Governo de Dilma Rousseff. **Infoescola**, [S. l.], 2022. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/historia/governo-de-dilma-rousseff/>>. Acesso em: 29 de agosto 2022.

ROMANELLI, O. O.. **História da Educação no Brasil: (1930/1973)**. 40. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2014.

SAVIANI, D.. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Campinas: [s. n.]. 2005. Disponível em <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/dermeval_saviani_artigo_0.pdf>. Acesso em: 12 de junho de 2022.

SHALDERS, A.. “Covidão” já atinge governos de nove Estados e valor investigado chega a R\$1,32 bilhão. **BBC News Brasil**. Brasília, 19 de agosto de 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53830210>>. Acesso em: 16 de março de 2022.

SILVA, C. J. R. (org.). **Institutos Federais: Lei 11.892, de 29/12/2008 Comentários e Reflexões**. Natal-RN: Editora do IFRN. 2009. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3753-lei-11892-08-if-comentadafinal&Itemid=30192>. Acesso em: 6 de julho de 2022

SOUZA, J. B. de; VASCONCELOS, C. A. de. Docência em Tempos de Covid-19: concepções de professores do ensino médio sobre o uso das tecnologias digitais no ensino remoto. **Devir Educação**, [S. l.], p. 247–268, 2021. Disponível em: <<http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/416>>. Acesso em: 09 de julho de 2022.

STF. Supremo Tribunal Federal. STF reconhece competência concorrente de estados, DF, municípios e União no combate à COVID-19, **Portal Supremo Tribunal Federal**, [S. l.], 2020. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=441447&ori=1>>. Acesso em: 18 de fevereiro de 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. COVID-19: Extensão da perda na educação no mundo é grave, e é preciso agir para garantir o direito à Educação, alerta UNICEF. **UNICEF Brasil**, [S. l.], 24 de janeiro de 2022. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-extensao-da-perda-na-educacao-no-mundo-e-grave>>. Acesso em: 9 de fevereiro de 2022.

VALVERDE, R. V.. O que são mutações, linhagens, cepas e variantes? **Portal Fiocruz**, [S. l.], 29 de junho de 2021. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/noticia/o-que-sao-mutacoes-linhagens-cepas-e-variantes-1>>. Acesso em: 29 de agosto de 2022.

APÊNDICE A

Questionário de pesquisa respondido pelos docentes:



TCLE + Questionário (Docentes)

Seção 1 de 12

Pesquisa: "A Pandemia do Novo Coronavírus e o Ensino-Aprendizagem: Uma avaliação de Impactos na EPT do IFTM – Campus Uberaba (2020-2021) Sob o Olhar de Discentes e Docentes".

Olá, somos pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - Curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (PPGET-MPET-IFTM) e convidamos você a participar da presente pesquisa que objetiva compreender os impactos ocorridos no processo ensino-aprendizagem no IFTM – Campus Uberaba, durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov2), a partir da percepção de discentes e docentes do EMI do Curso Técnico em Alimentos.

Após a seção 1 Continuar para a próxima seção

Seção 2 de 12

Pesquisa: "A Pandemia do Novo Coronavírus e o Ensino-Aprendizagem: Uma avaliação de Impactos na EPT do IFTM – Campus Uberaba (2020-2021) Sob o Olhar de Discentes e Docentes".

Descrição (opcional)

Após a seção 2 Continuar para a próxima seção

Seção 3 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes

Descrição (opcional)

Caso possua interesse em nosso convite, por favor, leia atentamente e, se estiver de acordo, ^{*} consinta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a seguir:

- Abrir o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- Não tenho interesse em participar da pesquisa.

Após a seção 3 Continuar para a próxima seção

Seção 4 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes

Descrição (opcional)

Esclarecimento

Convidamos você a participar da pesquisa: A Pandemia do Novo Coronavírus e o Ensino-Aprendizagem: Uma avaliação de Impactos na EPT do IFTM – Campus Uberaba (2020-2021) Sob o Olhar de Discentes e Docentes. O objetivo desta pesquisa é: Compreender os impactos ocorridos no processo ensino-aprendizagem no IFTM – Campus Uberaba, durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov2), a partir da percepção de discentes e docentes do EMI do Curso Técnico em Alimentos.

Sua participação é muito importante, pois, essa pesquisa diz respeito aos discentes, docentes, gestores institucionais e famílias, que vivenciaram os problemas para o desenvolvimento e continuidade do processo ensino-aprendizado no contexto da pandemia da Covid 19 com reflexos no contexto social onde se inserem. Esclarecemos que a pesquisa está devidamente autorizada pela instituição onde será realizada.

Como modus operandi específico de tal abordagem (qualitativa) lançaremos mão de um formulário norteador, do Google Forms, apresentando a pesquisa, os pesquisadores e o convite para participação e em seguida o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em caso de aceite, o participante responderá ao formulário com questões fechadas, que permitam a caracterização socioeconômica, e questões abertas onde poderá manifestar livremente suas percepções sobre o tema em pauta, para tanto calcula-se um tempo aproximado de 20 a 30 minutos.

Durante a entrevista será perguntado, por exemplo: Quais as dificuldades/desafios enfrentados por você para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia da Covid 19? Quais as práticas educativas e tecnologias/ferramentas foram adotadas a partir da nova realidade imposta pela pandemia? Que mudanças ocorreram em relação aos processos educativos no contexto do Curso Técnico em Alimentos no IFTM, após o período pandêmico (2020-2021)? Quais os avanços observados por você, e quais as perspectivas se colocam para o futuro no cenário da pesquisa?

Entendemos que a pesquisa oferece baixo risco à sua integridade física e psicológica, entretanto, atentamos e reconhecemos riscos mínimos e para que isso não ocorra substituiremos seu nome por códigos, assim somente os pesquisadores conhecerão sua identidade.

No sentido de sua proteção, nos comprometemos a: manter sua identidade em completo sigilo; restringir o uso do material coletado ao contexto da produção de trabalhos científicos, nos quais não aparecerão dados pessoais ou quaisquer outros elementos que possam permitir sua identificação; só utilizar para a composição dos referidos trabalhos os conteúdos que, além de terem sido obtidos mediante seu consentimento, tenham sido posteriormente checados e autorizados por você.

Acreditamos que a pesquisa tem relevância científica para toda a sociedade, pois, ao final teremos contribuído para a compreensão, reflexão e discussão sobre o processo ensino-aprendizagem na educação profissional e tecnológica durante o período pandêmico. A pesquisa permitirá a apreensão de novas práticas e tecnologias que emergiram durante a crise sanitária e as perspectivas que se apresentam no âmbito da educação nos Institutos Federais, em especial no cenário do IFTM, para os atores sociais envolvidos: discentes, docentes, gestores e famílias.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto à sua relação presente ou futura com a instituição de ensino, cenário da pesquisa bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Nome: Prof. Dr. Otaviano José Pereira

E-mail: otavianopereira@iftm.edu.br

Telefone: (34) 992981461

Endereço: Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba

RUA João Batista Ribeiro, 4000 - Distrito Industrial II CEP: 38064790 Uberaba/MG

Tel:(34) 33196000

Formação/Ocupação: Prof. Dr. PPGET-IFTM/Orientador

Pesquisadora Auxiliar:

Mirna Nunes da Silveira Souza

E-mail: mirna.souza@estudante.iftm.edu.br

Telefone: (34) 996656492

Endereço: Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba

Rua, João Batista Ribeiro 4000 - Distrito Industrial II

CEP: 38064790 Uberaba/MG Tel.: (34) 33196000

Formação/Ocupação: Especialista em Serviço Social, Assistente Social da UFTM.

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Seção 5 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes



Descrição (opcional)

Consentimento após o esclarecimento

Eu li o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará a relação ou serviços que estou recebendo junto à instituição de ensino. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, A Pandemia do Novo Coronavírus e o Ensino-Aprendizagem: Uma avaliação de Impactos na EPT do IFTM – Campus Uberaba (2020-2021) Sob o Olhar de Discentes e Docentes.

Você consente participar da pesquisa? *

Eu consinto participar da pesquisa.

Não concordo.

Seção 6 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes ✕ ⋮

Descrição (opcional)

Qual o seu endereço de e-mail? *

O registro do seu endereço de e-mail é importante para validarmos o seu consentimento e enviarmos os resultados da pesquisa após o término do estudo.

Texto de resposta longa

Após a seção 6 Continuar para a próxima seção ▼

Seção 7 de 12

Questionário da Pesquisa ✕ ⋮

Descrição (opcional)

1) Sexo *

Masculino

Feminino

Outros...

2) Você se considera: *

Branco

Negro

Amarelo

Pardo

Indígena

3) Em qual faixa etária você se enquadra? *

- Entre 25 a 30 anos
- Entre 31 a 36 anos
- Entre 37 a 41 anos
- Acima de 42 anos

4) Quantas pessoas residem na sua casa? *

Texto de resposta longa

5) Você possui alguma necessidade especial que interferiu no seu trabalho durante o período pandêmico? Caso tenha, descreva. *

Texto de resposta longa

5) Você possui alguma necessidade especial que interferiu no seu trabalho durante o período pandêmico? Caso tenha, descreva. *

Texto de resposta longa

6) Há quanto tempo você é docente no IFTM? *

Texto de resposta longa

7) Qual a sua área de formação? *

Texto de resposta longa

8) Qual o seu contrato de trabalho? *

- 20 horas.
- 30 horas.
- 40 horas.
- Dedicção Exclusiva.

9) Quais disciplinas você ministra no IFTM? *

Texto de resposta longa

10) Além da docência/pesquisa você acumula outra função? *

- Sim
- Não

10.1) Caso tenha respondido sim na questão 10, quais outras funções acumuladas? *

Texto de resposta longa

11) Na continuidade das aulas, durante o período pandêmico, você pôde contar com recursos * como computador, notebook ou celular, conectados à internet, de uso individual, para realizar seu trabalho?

Texto de resposta longa

12) Comente as principais mudanças observadas por você quanto às práticas didático-pedagógicas adotadas. *

Texto de resposta longa

13) Comente sobre as tecnologias/ferramentas utilizadas para a continuidade das aulas. *

Texto de resposta longa

14) A pandemia da Covid 19 foi um fenômeno inesperado que impactou de alguma forma a todos os envolvidos na educação formal. Como docente da EPT, no Curso Técnico em Alimentos, comente as principais dificuldades vivenciadas por você nesse período. *

Texto de resposta longa

15) Em sua percepção, como docente no Curso Técnico em Alimentos, houve avanços/melhorias no processo ensino-aprendizagem? Comente sobre as mudanças positivas observadas por você no curso durante o período pandêmico. *

Texto de resposta longa

16) Em sua percepção quais as modificações poderão ocorrer no Curso Técnico em Alimentos/EPT após a pandemia? *

Texto de resposta longa

Seção 8 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes



Descrição (opcional)

Caso possua interesse em nosso convite, por favor, leia atentamente e, se estiver de acordo, consinta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a seguir. *

- Abrir o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- Não tenho interesse em participar da pesquisa.

Seção 9 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes



Descrição (opcional)

Esclarecimento

Convidamos você a participar da pesquisa: A Pandemia do Novo Coronavírus e o Ensino-Aprendizagem: Uma avaliação de Impactos na EPT do IFTM – Campus Uberaba (2020-2021) Sob o Olhar de Discentes e Docentes. O objetivo desta pesquisa é: Compreender os impactos ocorridos no processo ensino-aprendizagem no IFTM – Campus Uberaba, durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov2), a partir da percepção de discentes e docentes do EMI do Curso Técnico em Alimentos.

Sua participação é muito importante, pois, essa pesquisa diz respeito aos discentes, docentes, gestores institucionais e famílias, que vivenciaram os problemas para o desenvolvimento e continuidade do processo ensino-aprendizado no contexto da pandemia da Covid 19 com reflexos no contexto social onde se inserem. Esclarecemos que a pesquisa está devidamente autorizada pela instituição onde será realizada.

Como modus operandi específico de tal abordagem (qualitativa) lançaremos mão de um formulário norteador, do Google Forms, apresentando a pesquisa, os pesquisadores e o convite para participação e em seguida o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em caso de aceite, o participante responderá ao formulário com questões fechadas, que permitam a caracterização socioeconômica, e questões abertas onde poderá manifestar livremente suas percepções sobre o tema em pauta, para tanto calcula-se um tempo aproximado de 20 a 30 minutos.

Durante a entrevista será perguntado, por exemplo: Quais as dificuldades/desafios enfrentados por você para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem durante a pandemia da Covid 19? Quais as práticas educativas e tecnologias/ferramentas foram adotadas a partir da nova realidade imposta pela pandemia? Que mudanças ocorreram em relação aos processos educativos no contexto do Curso Técnico em Alimentos no IFTM, após o período pandêmico (2020-2021)? Quais os avanços observados por você, e quais as perspectivas se colocam para o futuro no cenário da pesquisa?

Entendemos que a pesquisa oferece baixo risco à sua integridade física e psicológica, entretanto, atentamos e reconhecemos riscos mínimos e para que isso não ocorra substituiremos seu nome por códigos, assim somente os pesquisadores conhecerão sua identidade.

No sentido de sua proteção, nos comprometemos a: manter sua identidade em completo sigilo; restringir o uso do material coletado ao contexto da produção de trabalhos científicos, nos quais não aparecerão dados pessoais ou quaisquer outros elementos que possam permitir sua identificação; só utilizar para a composição dos referidos trabalhos os conteúdos que, além de terem sido obtidos mediante seu consentimento, tenham sido posteriormente checados e autorizados por você.

Acreditamos que a pesquisa tem relevância científica para toda a sociedade, pois, ao final teremos contribuído para a compreensão, reflexão e discussão sobre o processo ensino-aprendizagem na educação profissional e tecnológica durante o período pandêmico. A pesquisa permitirá a apreensão de novas práticas e tecnologias que emergiram durante a crise sanitária e as perspectivas que se apresentam no âmbito da educação nos Institutos Federais, em especial no cenário do IFTM, para os atores sociais envolvidos: discentes, docentes, gestores e famílias.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto à sua relação presente ou futura com a instituição de ensino, cenário da pesquisa bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Nome: Prof. Dr. Otaviano José Pereira

E-mail: otavianopereira@iftm.edu.br

Telefone: (34) 992981461

Endereço: Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba

RUA João Batista Ribeiro, 4000 - Distrito Industrial II CEP: 38064790 Uberaba/MG

Tel:(34) 33196000

Formação/Ocupação: Prof. Dr. PPGET-IFTM/Orientador

Pesquisadora Auxiliar:

Mirna Nunes da Silveira Souza

E-mail: mirna.souza@estudante.iftm.edu.br

Telefone: (34) 996656492

Endereço: Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba

Rua, João Batista Ribeiro 4000 - Distrito Industrial II

CEP: 38064790 Uberaba/MG Tel.: (34) 33196000

Formação/Ocupação: Especialista em Serviço Social, Assistente Social da UFTM.

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Seção 10 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes



Descrição (opcional)

Consentimento após o esclarecimento

Eu li o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará a relação ou serviços que estou recebendo junto à instituição de ensino. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, A Pandemia do Novo Coronavírus e o Ensino-Aprendizagem: Uma avaliação de Impactos na EPT do IFTM – Campus Uberaba (2020-2021) Sob o Olhar de Discentes e Docentes.

Você consente participar da pesquisa? *

- Eu consinto participar da pesquisa.
- Não concordo.

Seção 11 de 12

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Docentes



Descrição (opcional)

Qual o seu endereço de e-mail? *

O registro do seu endereço de e-mail é importante para validarmos o seu consentimento e enviarmos os resultados da pesquisa após o término do estudo.

Texto de resposta longa

Seção 12 de 12

Questionário da Pesquisa



Descrição (opcional)

1) Sexo *

 Masculino Feminino Outros...

2) Você se considera: *

 Branco Negro Amarelo Pardo

3) Em qual faixa etária você se enquadra? *

- Entre 25 a 30 anos
- Entre 31 a 36 anos
- Entre 37 a 41 anos
- Acima de 42 anos

4) Quantas pessoas residem na sua casa? *

Texto de resposta longa

5) Você possui alguma necessidade especial que interferiu no seu trabalho durante o período pandêmico? Caso tenha, descreva. *

Texto de resposta longa

6) Há quanto tempo você é docente no IFTM? *

Texto de resposta longa

7) Qual a sua área de formação? *

Texto de resposta longa

8) Qual o seu contrato de trabalho? *

- 20 horas.
- 30 horas.
- 40 horas.
- Dedicção Exclusiva.

9) Quais disciplinas você ministra no IFTM? *

Texto de resposta longa

10) Além da docência/pesquisa você acumula outra função? *

Sim

Não

10.1) Caso tenha respondido sim na questão 10, quais outras funções acumuladas? *

Texto de resposta longa

11) Na continuidade das aulas, durante o período pandêmico, você pôde contar com recursos * como computador, notebook ou celular, conectados à internet, de uso individual, para realizar seu trabalho?

Texto de resposta longa

12) Comente as principais mudanças observadas por você quanto às práticas didático-pedagógicas adotadas. *

Texto de resposta longa

13) Comente sobre as tecnologias/ferramentas utilizadas para a continuidade das aulas. *

Texto de resposta longa

14) A pandemia da Covid 19 foi um fenômeno inesperado que impactou de alguma forma a todos os envolvidos na educação formal. Como docente da EPT, no Curso Técnico em Alimentos, comente as principais dificuldades vivenciadas por você nesse período. *

Texto de resposta longa

15) Em sua percepção, como docente no Curso Técnico em Alimentos, houve avanços/melhorias no processo ensino-aprendizagem? Comente sobre as mudanças positivas observadas por você no curso durante o período pandêmico. *

Texto de resposta longa

16) Em sua percepção quais as modificações poderão ocorrer no Curso Técnico em Alimentos/EPT após a pandemia? *

Texto de resposta longa

Fonte: elaborado pelos pesquisadores.

Disponível em:

<<https://docs.google.com/forms/d/1wAHZ4Q818O7rb9ouLcrfy0babVR8L5OJy82p0yONrts/edit?ts=6481c7e2>>.

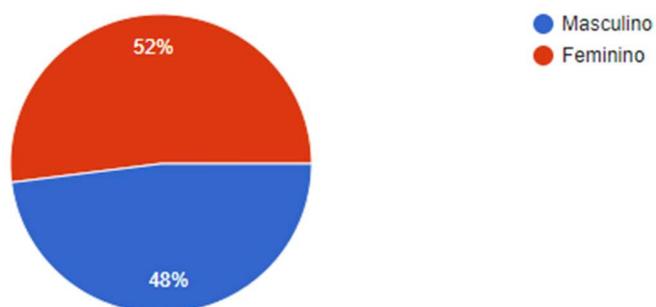
APÊNDICE B

Respostas dos docentes ao questionário

Questionário da Pesquisa

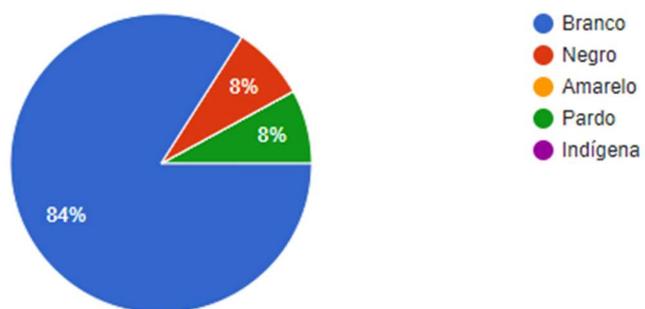
1) Sexo

25 respostas

 Copiar

2) Você se considera:

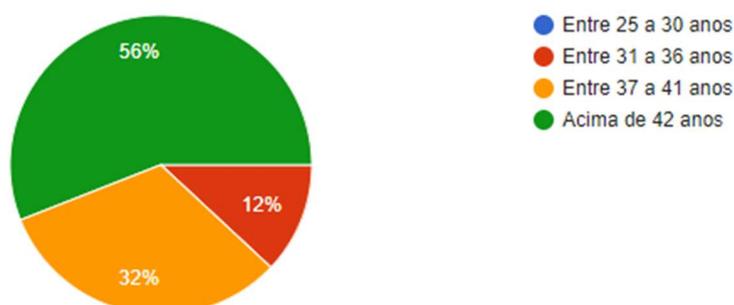
25 respostas

 Copiar

3) Em qual faixa etária você se enquadra?

 Copiar

25 respostas



1- Entre 31 a 36 anos	14- Entre 37 a 41 anos
2- Acima de 42 anos	15- Entre 37 a 41 anos
3- Acima de 42 anos	16- Acima de 42 anos
4- Entre 37 a 41 anos	17- Acima de 42 anos
5- Acima de 42 anos	18- Entre 31 a 36 anos
6- Acima de 42 anos	19- Entre 37 a 41 anos
7- Acima de 42 anos	20- Acima de 42 anos
8- Acima de 42 anos	21- Entre 37 a 41 anos
9- Entre 31 a 36 anos	22- Acima de 42 anos
10- Acima de 42 anos	23- Acima de 42 anos
11- Acima de 42 anos	24- Entre 37 a 41 anos
12- Entre 37 a 41 anos	25- Entre 37 a 41 anos
13- Acima de 42 anos	

4) Quantas pessoas residem na sua casa?

1- 4	14- 3
2- 4	15- 3
3- 2	16- 4
4- 3	17- 4
5- 6	18- 2
6- 1	19- 2
7- Duas	20- 3

8-	2	21-	4
9-	1	22-	3
10-	4	23-	1
11-	4	24-	3
12-	1	25-	3

5) Você possui alguma necessidade especial que interferiu no seu trabalho durante o período pandêmico? Caso tenha, descreva.

1-	Não	14-	Não
2-	Não	15-	Não
3-	não	16-	não
4-	Nao	17-	Não
5-	Não possuo.	18-	Não
6-	não	19-	não
7-	Não.	20-	Não.
8-	Não	21-	Não
9-	Não tenho	22-	Não
10-	n	23-	Não
11-	Não	24-	Não.
12-	Não	25-	Não. Apenas no retorno ao presencial. Tenho uma isquemia cardíaca e, por isso, fiquei 4 meses no sistema remoto mesmo com o retorno do sistema presencial em fevereiro de 2022.

6) Há quanto tempo você é docente no IFTM?

1-	12 anos	14-	12 anos.
2-	11 anos	15-	13 anos
3-	13 anos	16-	16
4-	12 anos	17-	8 anos
5-	Desde 2013	18-	1 ano
6-	12 anos	19-	12 anos
7-	17 anos.	20-	19 anos
8-	8 anos	21-	7 anos no IFTM e 12 na Rede Federal

9- 6 anos	22- 23 anos
10- quase dois anos	23- 8 anos
11- 19 anos	24- 12 anos.
12- 10 anos	25- 16 anos
13- 25 anos	

7) Qual a sua área de formação?

1- Letras Português/Inglês	14- Licenciatura em Química
2- Biologia	15- Letras - Português / Espanhol
3- Administração	16- doutorado
4- Química	17- Licenciatura em Ciências Biológicas
5- Química	18- Física
6- Letras e Direito	19- Exatas
7- Sou graduado em Processamento de Dados, com especialização em Filosofia. Atuo na área de Filosofia e Ética.	20- Tecnologia de Alimentos
8- Matemática	21- Letras
9- Tecnólogo em Alimentos com Doutorado em Engenharia de Alimentos	22- Informática
10- Ciências Sociais e História	23- Licenciatura em física
11- Nutrição	24- Artes/Música
12- Zootecnia/Alimentos	25- Artes Visuais
13- Nutrição	

8) Qual o seu contrato de trabalho?

1- Dedicção Exclusiva.	14- Dedicção Exclusiva.
2- Dedicção Exclusiva.	15- Dedicção Exclusiva.
3- Dedicção Exclusiva.	16- Dedicção Exclusiva.
4- Dedicção Exclusiva.	17- Dedicção Exclusiva.
5- Dedicção Exclusiva.	18- 40 horas.
6- Dedicção Exclusiva.	19- Dedicção Exclusiva.

7-	40 horas.	20-	Dedicação Exclusiva.
8-	Dedicação Exclusiva.	21-	Dedicação Exclusiva.
9-	Dedicação Exclusiva.	22-	Dedicação Exclusiva.
10-	Dedicação Exclusiva.	23-	Dedicação Exclusiva.
11-	Dedicação Exclusiva.	24-	Dedicação Exclusiva.
12-	Dedicação Exclusiva.	25-	Dedicação Exclusiva.
13-	Dedicação Exclusiva.		

9) Quais disciplinas você ministra no IFTM?

1-	Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Literatura	14-	Química para o Ensino Médio, Química Inorgânica II (licenciatura em Química), já lectionei Metodologia do Ensino de Química, Bioquímica, Química Analítica.
2-	Biologia Geral, Biologia Celular, Histologia, Embriologia e orientação de estágio	15-	Atualmente uma - Língua Espanhola
3-	Graduação: Administração Financeira, Custos para decisão; gestão financeira e administrativa do agronegócio. Técnico em alimentos: Gestão e empreendedorismo. Mestrado em educação tecnológica: Educação a Distância	16-	área de saneamento e meio ambiente
4-	5	17-	Atualmente ministro biologia para o ensino médio, Genética, Bioética, Biologia Molecular, Histologia e Embriologia para o superior.
5-	Todas de química (FQ, polímeros , coloides...)	18-	Física
6-	Lingua Portuguesa, Literatura Introdução ao Direito ,Legislação Provada e Inglês	19-	Estatística
7-	Filosofia, Ética e Sociologia.	20-	Tecnologia e Processamento de Frutas e Hortaliças, para os

			cursos de Agronomia e Tecnologia de Alimentos
8-	Matemática	21-	Língua Inglesa
9-	Ciência da carne; Processamento de carnes, pescado e ovos; Processamento de produtos de origem animal; Práticas no processamento de alimentos	22-	Informática
10-	Sociologia e História	23-	Física
11-	7	24-	Seis.
12-	Varia, 4 a 6 por semestre	25-	"Artes" para o Ensino Médio. E "Práticas Pedagógicas" e "Arte e Educação" para a Licenciatura em Química.
13-	Fundamentos de Nutrição, Higienização de alimentos, conservação de alimentos, Panificação.		

10) Além da docência/pesquisa você acumula outra função?

1-	Não	14-	Sim
2-	Sim	15-	Sim
3-	Sim	16-	Não
4-	Sim	17-	Não
5-	Sim	18-	Não
6-	Sim	19-	Sim
7-	Sim	20-	Sim
8-	Não	21-	Não
9-	Sim	22-	Não
10-	Não	23-	Não
11-	Não	24-	Sim
12-	Não	25-	Sim
13-	Não		

10.1) Caso tenha respondido sim na questão 10, quais outras funções acumuladas?

1-	Não se aplica
2-	Coordenador Institucional do Pibid do IFTM
3-	Coordenação de curso técnico em alimentos
4-	Coordenação de curso
5-	Coordenação de curso e coordenação de programa institucional RP
6-	Membro do NAPNE, CENID, Coordenadora geral substituta
7-	Coordenador de Atendimento ao Educando.
8-	Não respondi sim
9-	Coordenador de curso
10-	Não respondi sim
11-	Não
12-	Coordenação de curso até setembro de 2020
13-	Atualmente não tenho mas já foi coordenadora de curso. Coordenadora de assistência ao educando, Coordenadora de unidade.
14-	Setor de Comunicação do Campus Uberaba, Cerimonial e Eventos, Coordenação Institucional da Residência Pedagógica.
15-	Substituta da coordenação do CENID (Centro de Idiomas) / Assessora de Língua Espanhola do CENID (Centro de Idiomas)
16-	não
17-	nenhuma função
18-	Não há
19-	Coordenação
20-	Respondo pela Coordenação Geral de Pós-Graduação do IFTM
21-	Não
22-	-
23-	Não exerço outra função.
24-	Sou uma das responsáveis pela Comunicação social e Cerimonial e eventos.
25-	Realizo produções artísticas pessoais e fora da minha jornada no IF na área de Cinema e Artes Visuais.

11) Na continuidade das aulas, durante o período pandêmico, você pôde contar com recursos como computador, notebook ou celular, conectados à internet, de uso individual, para realizar seu trabalho?

1-Sim.	14-Sim.
2-Sim	15-Sim
3-sim	16-sim

4-Sim	17-Sim.
5-Sim	18-Sim
6-sim	19-Sim
7-Sim.	20-Sim
8-Sim	21-Sim
9-Sim	22-Sim
10-S	23-sim
11-Sim	24-Sim! Materiais meus.
12-Sim	25-Sim. Com recursos próprios.
13-sim	

12) Comente as principais mudanças observadas por você quanto às práticas didático-pedagógicas adotadas.

- 1 Utilização de material gravado para aulas assíncronas; formas diferenciadas de avaliação; unificação de turmas de mesma série e curso para aulas síncronas; utilização de novas ferramentas digitais; adaptação de conteúdos para diminuição do tempo de aula.
- 2 A maior mudança se relaciona à forma de contato interpessoal docente/discente, pois os alunos permanecem com as câmeras desligadas, não sendo possível um contato mais pessoal.
- 3 Durante a pandemia os docentes foram instados a lidar com o ensino remoto e tecnologias digitais de comunicação e informação, coisas que nem todos tinham facilidade ou conhecimento. Da mesma forma os estudantes. Na maioria das vezes vimos estratégias de ensino presencial (aulas expositivas, trabalhos e avaliações) sendo transpostas para o ensino remoto. O resultado disso foi um aprendizado abaixo da média, porém com resultados numéricos em notas acima da média, em função de alguns fatores: 1) a inadequação das atividades avaliativas para o ensino online, gerando um excessiva prática de cópias da internet(plágio) ou dos colegas (cola)pelos estudantes; 2) Houve uma excessivo nº de oportunidades dadas aos estudantes para que atingissem médias de aprovação. Nesse contexto convivemos com estudantes que obtiveram aprendizado abaixo da média necessária para o ano escolar, mas que com desempenho avaliativo em nota satisfatório. Isso tem gerado uma confusão sobretudo na interpretação desses dados, uma vez que em apresentação da própria reitoria/proen do IFTM, segundo a Reitora "uma coisa boa

do ensino na pandemia foi observada: a elevação da média na nota dos estudantes"(em apresentação do projeto reitoria itinerante). Por outro lado, o estudante, em sua maioria assistindo aula com celulares ultrapassados, de telas pequenas e sem condições, na maioria dos casos de acompanhar os slides dos docentes apresentados via google meet por não ficarem legíveis. Ademais, para se ler na tela de celular é preciso que a tecnologia de processamento seja adequada. Soma-se a isso o fato de que a maioria dos estudantes não possuíam internet cabeada em casa, precisando utilizar seus pacotes de dados para as aluas remotas. Segundo relato de alunos uma videoaula apenas consumia toda a sua internet do mês. Este processo escancarou uma desigualdade social já conhecida por nós. Em contrapartida, para o Estado houve uma grande economia de gastos: cessaram-se viagens, passagens, etc. Os professores e servidores trabalhando de casa usando sua internet, sua energia, seu computador, notebook, celular etc. para ministrar suas aulas geraram uma considerável economia para o erário público. Isso levou/levará a um entendimento por parte do estado de que a EaD é a "solução" paras os problemas educacionais: por um lado reduziu-se custo por outro "aumentou" o desempenho. Portanto, muito cuidado deve ser tomado ao se interpretar os dados oriundos do período pandêmico, sob o risco de contribuir para a acentuação das desigualdades por meio de educação de qualidade inferior.

-
- 4** Dificuldade de interação com aluno e motivação
-
- 5** Tudo passou para remoto desta forma, utilizamos ferramentas digitais para este fim.
-
- 6** O ensino remoto, adaptação na metodologia de ensino e de avaliação
-
- 7** Inicialmente, algumas dificuldades com o manuseio das ferramentas digitais. Posteriormente, senti falta da presença física dos estudantes nas salas de aula, fazendo com que o contato fosse bastante distante.
-
- 8** A falta de contato com os alunos;
A falta de compromisso dos alunos;
Interação entre docentes, entre docentes e alunos e entre alunos
-
- 9** A mudança para o ambiente virtual; Adaptação de atividades e materiais para o novo ambiente de ensino; Produção de novos materiais como as videoaulas por exemplo
-
- 10** Enxugamento do conteúdo da aula, simplificação. Por outro lado, mais facilidade em usar recursos tecnológicos (vídeos, slides, música etc)
-
- 11** Uma grande mudança no uso das tecnologias adotadas, bem como nas estratégias adotas. Em sala de aula conseguíamos que os alunos participassem ativamente dos processos educacionais, não como telespectador, mas como protagonista, Quando a pandemia chegou, precisamos nos reinventar para que o mesmo continuasse acontecendo, o que levou bastante estudo e tempo.
-
- 12** Aulas mais curtas, conteúdos mais coesos. Avaliações de conteúdos por gravações de vídeos, atividades diferentes do molde de prova escrita a que fomos acostumados.
-

-
- 13** As principais mudança foi a ter que prender a atenção do aluno com atividades em um ambiente que tinha vários meios de dispersão e vc não podia ver o aluno e saber o que ele estava fazendo..
-
- 14** A forma de motivação do aluno era diferente. Ficar falando numa aula síncrona, deixou de ter fundamento. O que funcionava eram vídeos curtos e listas de exercícios baseados nos vídeos.
-
- 15** Com o ensino de língua estrangeira os recursos são os mais diversos. Passar do presencial para o "on-line" foi desafiador, mas ao mesmo tempo, uma extensão do que já fazíamos antes da pandemia. A principal mudança foi não ter o contato com o aluno para reforçar sons (no caso do estímulo da oralidade) e saber se o aluno estava de fato assistindo às aulas e aprendendo algo.
-
- 16** há limitações pessoais e de disponibilidades
-
- 17** As práticas tiveram que ser adaptadas ao ensino remoto.
-
- 18** Eu não ministrava aulas no IFTM antes de pandemia, então não posso citar mudanças.
-
- 19** Criação de videoaulas
-
- 20** Melhoria do uso de ferramentas virtuais
-
- 21** Falta de interação com os alunos e pouca participação dos docentes.
-
- 22** Utilização de vídeo-aulas
-
- 23** mudança drástica na forma de transmissão do conhecimento
-
- 24** Trabalhei de forma assíncrona, visto que muitos estudantes precisaram trabalhar. Esse foi meu maior desafio: transformar linguagem, recortar conteúdos levando em consideração curadoria de materiais e transposição didática. Abri plantão para dúvidas "24 horas". Procurava responder às dúvidas sempre o mais rápido possível.
-
- 25** Precisei atualizar meus equipamentos para tentar transmitir aulas com a melhor qualidade de imagem e som possíveis. Além disso, tentei adaptar algumas práticas para o sistema remoto. Como atividades de criação artística coletiva e discussões em grupo, que necessitaram de toda uma nova abordagem, pois no ambiente virtual seria impossível apenas replicar práticas presenciais.
-

13) Comente sobre as tecnologias/ferramentas utilizadas para a continuidade das aulas.

1-O uso de ferramentas digitais foi essencial para viabilizar o trabalho docente no ensino remoto. Pessoalmente, precisei aprender a utilizar algumas ferramentas que não conhecia e /ou nunca havia utilizado e que foram e continuam sendo muito úteis.

2-Basicamente as aulas se deram usando o Google Meet usando slides e algumas vezes eu usava a câmera para filmar a resolução de exercícios no papel.

3-No nosso caso utilizamos o google meet como plataforma para aulas online síncronas. Essa ferramenta em específico tornou-se bastante utilizada mesmo após a retomada presencial no contexto de reuniões entre os pares, quando não precisamos de nos deslocar para a escola. No caso da aula alguns problemas foram recorrentes: alunos não abriam as câmeras, portanto nunca sabíamos se estavam ou não assistindo às aulas - em vários momentos aabava-se a aula e ficavam ali na "sala" 3 a 4 estudantes que não haviam participado, mas deixado o link aberto como sinal de frequencia. Outro problema se tornou a invasão do espaço particular, privado do etsudante, que muitas vezes se sentia desconfortável quando pedíamos (não podíamos obrigar) para abrir as câmeras - muitas vezes por vergonha de seus quartos simples que seriam mostrados para os colegas. Outra ferramenta o classroom, nos ajudou a disponibilizar material didático e avaliações. Embora não seja um ambinete virtual propriamente dito, cumpriu bem o seu papel em se tratando de ensino remoto. O uso do google docs permitiu a aplicação de testes avaliativos aos estudantes de forma online o que muitas vezes dinamizou todo o processo. Devemos ressaltar que o classroom continua sendo utilizado pelos docentes como repositório de material e em alguns casos como gestão de de atividades.

4-Google meet

5-Classroom, meeting, discos virtuais, YouTube etc.

6-O goolge classroom e as aulas ministradas de forma remota via meet possibilitaram o contato com os alunos, mas este não se deu de modo uniforme e universal peolo fato da Interação ter sido prejudicada, por diversos motivos: problemas de acesso dos discentes, falta de domínio das ferramentas, falta de ambiente para estudo, embaraço para abrir as câmeras e expor condições sócio econômicas e familiares, para citar algumas.

7-As ferramentas supriram satisfatoriamente as dificuldades criadas pela distância física.

8-Usamos ferramentas de reunião, não superando a falta da sala de aula

9-Foram utilizadas principalmente o Google Classroom e o Google Meet, que na minha opinião foram muito eficientes para as aulas, inclusive irei continuar utilizando principalmente o Google Classroom para organização de materiais e comunicação com alunos.

10-Vídeos, slides, músicas, interação pelo classroom

11-As tecnologias digitais foram as principais envolvidas nesse período. Utilizou-e a sala de aula virtual, bem como as metodologias ativas para a continuidade das aulas. Teve uma grande importâncias a utilização de vídeos, podcasts no celular.

12-Notebook, celular, Internet para transmitir aulas de conteúdo prático nos laboratórios do campus, Instagram

13-Gravação de vídeos com os conteúdos, filmes e discursão, textos e questionários.

14-No início foi muito complexo. Precisamos aprender com o ensino acontecendo. Mesma coisa de trocar o pneu de um carro com ele em movimento. Mas depois que pegamos o jeito, as coisas voltaram a fluir.

15-Notebook, Celular, Meet, Internet, Moodle, Classroom, Padlet, Kahoot, Flipity.

16-há limitações pessoais e de disponibilidades

17-Goolge meet para as aulas síncronas e durante as aulas eram usadas outras plataformas para as atividades como por exemplo: Wordwall, Edpuzzel, answergarden.

18-Google Meet, Classroom, mesa digitalizadora, powerpoint e outros softwares de escrita na tela

19-Videoaulas e aulas pelo google meet

20-Google meet, Google Classroom

21-Jamboard, Google Meet, Screencastify, Canva, Padlet, Google Classroom. Algumas continuo usando mesmo no ensino presencial, pois nos permitem diversificar a prática pedagógica.

22-Os principais recursos adotados foram o Google Classroom e Google Meet.

23-Ferramentas do Google

24-Utilizei o Google Classroom, WhatsApp, DM no instagram, Google Meet. Tudo para me aproximar mais dos estudantes e minimizar a distância imposta.

25-Precisei trocar meu computador que já estava defasado. Como tenho experiência com softwares de imagem, vídeo e música, aproveitei para tentar produzir videoaulas ou transmitir aulas com mais qualidade técnica e com uma dinâmica condizente com o que nossos estudantes estão acostumados a ver (vídeos no Youtube, Instagram, TikTok, etc.), objetivando atrair a atenção deles. Usei excelentes ferramentas para o ensino remoto como o Google Classroom e o Edpuzzle. Adaptei uma câmera de vídeo semiprofissional que eu possuía como webcam e um microfone condensador profissional como microfone para a gravação e transmissão de videoaulas.

14) A pandemia da Covid 19 foi um fenômeno inesperado que impactou de alguma forma a todos os envolvidos na educação formal. Como docente da EPT, no Curso Técnico em Alimentos, comente as principais dificuldades vivenciadas por você nesse período.

1-Lidar com as aulas síncronas, em que os estudantes se recusavam a abrir suas câmeras (ou, às vezes, não possuíam tal equipamento) foi uma das principais dificuldades, pois não tínhamos uma real noção se o estudante estava assistindo à aula ou se estava compreendendo o conteúdo; A falta de interação dos estudantes durante as aulas; A forma de avaliação da aprendizagem precisou ser modificada/adaptada e, de certa forma, facilitada, pois os estudantes não estavam no

ambiente escolar, mas sim em suas casas; A comunicação com os estudantes foi muito mais difícil e, por vezes, demorada. Diferente de quando encontramos o estudante na sala de aula presencial toda semana; Lidar com estudantes que "desapareciam", que não faziam as atividades propostas dentro do prazo, que não tinham acesso à internet, que passaram por problemas familiares e pessoais os quais prejudicaram seu rendimento escolar.

2-Em primeiro lugar, a maior dificuldade foi o fato de muitos alunos não possuírem internet em casa ou equipamento para acessar as aulas, tipo um celular ou computador. Em segundo lugar e não menos importante, a desmotivação por parte dos alunos em se manterem concentrados em aulas via tela de celular ou computador.

3-Primeiramente a adaptação do ensino presencial para o ensino remoto. Houve uma grande resistência de minha parte em aceitar uma utilização de metodologias de educação online/a distância para o ensino presencial sem a devida formação de docentes e estudantes para tal. Os resultados temos citados anteriormente.

4-Dificuldade de motivar e fazê-lo concentrar nas aulas. Muita falta de interesse

5-Falta de contato presencial com os alunos .

6-Adaptação do conteúdo presencial ao ambiente remoto; duração das aulas; falta de participação efetiva dos alunos; insegurança na escolha de instrumentos avaliativos e em seus resultados; falta de conhecimento para utilização dos inúmeros recursos tecnológicos ofertados; a quantidade de eventos online ea priorização do que assistir/participar; dificuldades de ordem psicológica para enfrentar o quadro pandemico;

7-Devido ao fato de que a maioria da frequência das aulas eram registradas mediante atividades entregues pelos estudantes, nem sempre eu conseguia ter a certeza de que os mesmos realizaram estas atividades de maneira completa, desejada ou individual. Também nas aulas pelo Google Meet, a participação dos estudantes era muito restrita, bem como não é possível confirmar se os estudantes assistiram completamente as vídeo aulas postadas no Youtube. Assim, não posso ter certeza de que o conteúdo tenha sido bem absorvido pela maioria dos estudantes, apesar de muitos deles se dedicarem bastante. Penso que nas aulas presenciais, é possível melhor estimulá-los às reflexões necessárias da disciplina de Filosofia.

8-Falta de interesse e comprometimento dos alunos

9-O que eu mais vivenciei, de maneira geral foi o distanciamento dos alunos em relação às aulas, digo distanciamento intelectual, interesse, atenção, etc. Porém dentre os alunos dos diferentes cursos que atuo, os do Curso Técnico foram os mais comprometidos e que aproveitaram melhor as aulas. Além disso a avaliação do aprendizado ficou muito difícil de ser realizada de forma eficaz.

10-Interesse a atenção dos estudantes. Entendo que o tempo integral não é coerente também. Há sobrecarga de aulas e atividades. Os estudantes sofrem, e os docentes seguem trabalhando como se tudo estivesse normal.

11-O Curso Técnico em Alimentos é um curso com bastante aula prática que busca agregar o seu conhecimento com a comunidade. As principais dificuldades foi em relação a essas aulas práticas, pois o conhecimento levado a comunidade tentamos dar continuidade com as redes sociais. As aulas práticas foram passadas para acontecerem em seus lares e gravadas em vídeos para que assim fossem discutidas.

12-Estava em cargo de Coordenação do Curso na época (até set/2020), já exausta e com muitas disciplinas, orientações de Mestrado, estágio. Então o psicológico é físico estavam bastante alterados até eu conseguir "desacelerar". Em relação aos alunos, apesar de todas as minhas aulas serem síncronas, ficou nítido que os alunos não participavam como no presencial, todos sem câmera, sem perguntas. A sensação de estar falando sozinha às vezes era angustiante.

13-O ensino remoto, tem menores chances de gerar engajamento dos estudantes e promover o desenvolvimento ainda mais que foi uma coisa inesperada, especialmente em famílias com condições reduzidas de acesso à infraestrutura necessária para isso, ou mesmo a um contexto domiciliar e comunitário menos favorável à aprendizagem. A falta de conhecimento em informática para gravar vídeos e montar aulas que prendesse a atenção dos alunos. Falta de estar com os alunos na prática o fazer

14-A maior dificuldade era em relação à parte burocrática de ter que provar que estávamos trabalhando, muito relatório pra preencher e isso acaba aumentando a carga de trabalho.

15-Acredito que o ensino on-line/remoto dificultou o retorno do nosso alunado. No sentido de que o aluno perdeu a referência do estudar, do querer estar em sala de aula, do comportar-se em sala de aula. O nosso resgaste agora será o de "re-ensinar" o valor do estudo ao nosso aluno.

16-não houve

17-Ausência dos alunos nas aulas síncronas, e conseguir fazer tudo dentro da minha própria casa, elaborar e dar aulas, cuidar da casa, de duas crianças pequenas (minhas filhas) e acompanhar as aulas síncronas e tarefas escolares de uma das minhas filhas que estava na educação infantil.

18-A principal dificuldade foi no engajamento dos alunos, a maioria não participava ativamente. Além disso, avaliar os alunos também foi um desafio, visto que muitos copiavam trabalhos e provas dos colegas.

19-Ter a participação dos alunos em aulas síncronas

20-Dificuldade dos alunos desenvolverem suas habilidades práticas

21-Nem todos os alunos possuíam notebook ou celular conectados à internet, e nem condições de assistir às aulas por razões familiares ou financeiras. Alguns tiveram que começar até a trabalhar para ajudar a família, e a escola acabou ficando em segundo plano. Também percebi dificuldade em manter o foco e a atenção dos alunos, que não queriam nem sequer abrir as câmeras. A falta de interação e da percepção do olhar, tão importante para o professor, me fez muita falta.

22-Dificuldades técnicas por parte dos alunos (sem conexão com a internet, sem computador pessoal), sobrecarga de atividades (tanto para professores quanto para alunos).

23-Comunicação com alunos

24-A impossibilidade de aulas práticas e/ou teóricas síncronas, de caminhadas artísticas, o envolvimento com o canto e instrumentos musicais, exposições artísticas.

25-Foram os anos nos quais mais estudantes reprovaram comigo, especialmente em 2021. É notório que grande parte dos alunos não se adaptaram ao sistema remoto e tiveram muita dificuldade para se organizarem.

15) Em sua percepção, como docente no Curso Técnico em Alimentos, houve avanços/melhorias no processo ensino-aprendizagem? Comente sobre as mudanças positivas observadas por você no curso durante o período pandêmico.

1-Acredito que as mudanças positivas referem-se apenas às novas metodologias que muitos docentes passaram a utilizar, mas após o retorno das atividades presenciais, muitos também deixaram de usá-las e voltaram às suas "rotinas" de aulas.

2-Não considero uma mudança e sim o empenho e dedicação por parte dos coordenadores de curso, assim como todos os integrantes dos cargos de direção do Campus Uberaba, que não mediram esforços para organizarem as turmas, horários, auxílios à alunos carentes que não possuíam internet e ou equipamento para assistir às aulas.

3-"No caso do ensino remoto houve um ENORME retrocesso. Recebemos os estudantes no ensino presencial com pelo menos um ano de atraso em termos de aprendizagem de conteúdos, interpretação etc. Isso foi mais agravante com os estudantes de 1ºs anos que vieram de escolas públicas diversas. o período de adaptação ao ensino presencial foi um misto de resistência, perplexidade diante da grande e linda escola que é o Campus Uberaba, isso propmoveu alguns problemas de indisciplina e de adaptação dos estudantes.Em contrapartida, a utilização de ferramentas digitais para acompanhamento das disciplinas está sendo mais presente no dia-a-dia do professor."

4-Houve um aprendizado de todos com relação a utilização de tecnologias

5-"Não sei avaliar os pontos positivos neste contexto. Talvez a capacidade em Readaptação da comunidade acadêmica "

6-Alguns alunos respoderam bem ao ensino remoto; houve sem dúvida uma evolução na autonomia dos estudantes, o próprio acesso às novas tecnologias, foram alguns pontos positivos do periodo

7-Sem dúvida, aprender a lidar com novas ferramentas tecnológicas foi muito positivo. Penso também que depois da pandemia, tornei-me um professor mais flexível no sentido de avaliação, introduzindo novos métodos avaliativos como debates e avaliações orais. Além disso, percebo que acentuou-se a minha função como mediador do conhecimento ao invés de transmissor.

8-"Não houve vantagens. Não teve mudança positiva. "

9-Algumas atividades desenvolvidas e aplicadas para o novo modelo de ensino foram bastante eficazes e trouxeram um modo de ensino mais moderno e tecnológico. O ensino remoto acabou forçando um processo em que os alunos precisam assumir mais a responsabilidade pelo próprio ensino, ou seja, deixou de ser somente aulas expositivas com o professor sendo o protagonista. Por outro lado, devido à falta de costume e outros fatores, poucos alunos conseguiram adotar este novo modelo de forma eficaz.

10-Não sei responder essa questão

11-Avançamos em relação a utilização das metodologias ativas.

12-Houve melhora na utilização das ferramentas de TIC, sem dúvidas. E também na otimização do tempo de aula. Aulas mais curtas, com conteúdos mais coesos.

13-Sim, tivemos que ser mais criativos e aprendemos muito principalmente ferramentas de informática que nem sabíamos que tinha possibilidades de trabalhar com os alunos.

14-Em relação àquele aluno que sempre quer estudar, houve avanço sim. Ele ficou mais independente, sem precisar tanto do professor. Nesses casos o professor é um mero guia. Em relação àqueles alunos que estavam mais desmotivados, a tendência foi de desistência deles.

15-A facilidade em acessar a internet durante a aula... muitas dúvidas ou falas que aconteciam durante as aulas remotas eram ilustradas naquele momento por um vídeo, uma busca rápida. Isso não seria possível no presencial, em nosso campus.

16-não houve

17-Houve uma melhora de estratégias de ensino, como por exemplo o uso de jogos e simuladores durante as aulas, mas não sei afirmar se houve uma melhora na aprendizagem dos alunos.

18-Apesar de não dar aula no IFTM antes da pandemia, acredito que a principal melhoria foi que agora estamos mais abertos e adaptados a utilizar ferramentas virtuais.

19-Não houve

20-Aprimoramento das ferramentas virtuais

21-Não houve melhorias, embora o uso de algumas plataformas digitais seja bem interessante.

22-Maior aproximação entre professor e aluno.

23-Não houve

24-Percebi muito envolvimento dos estudantes em atividades de canto. Os estudantes alegaram que presencialmente não cantariam da mesma forma que cantaram nas aulas (de forma assíncrona e individual).

25-Acredito que todos os docentes e discentes precisam utilizar as novas tecnologias da informação em sua prática diária. Isso é um fato que já estava instaurado anteriormente à pandemia, mas que muitos tinham resistência por medo ou desconhecimento diante dessas ferramentas. A pandemia "obrigou" a todos que se atualizassem e se forçassem a trabalhar com o ensino digital. A partir de agora, a educação nunca mais será a mesma. No meu ponto de vista, o ensino presencial (em especial no Ensino Médio) não será substituído pelo ensino remoto tão cedo. Mas práticas remotas, como o uso de aplicativos, softwares e excelentes ferramentas como o Google Classroom, passaram a ser peças fundamentais na rotina de todos nós.

16) Em sua percepção, quais as modificações poderão ocorrer no Curso Técnico em Alimentos/EPT após a pandemia?

1-As formas de avaliação da aprendizagem e a continuidade do uso de ferramentas digitais.

2-Como já estamos em aulas presenciais, voltamos a mesma rotina de antes, que por sinal, funciona muito melhor que aulas remotas. Sendo assim, não houve modificações.

3-Acredito que já dou alguns sinais nas respostas anteriores. Como disse algumas ferramentas estão sendo utilizadas com mais frequência: whatsapp para comunicação com as turmas dinamizando o fluxo de informações(alguns professores apoiam outros não, porém no âmbito da coordenação utilizo para informes importantes do curso e da instituição), Uma maior autonomia do estudante que teve que "se virar sozinho" na pandemia, utilização de googlemeet para reuniões ou orientações, uso do classroom para gerenciar entrega de trabalhos e disponibilização de matérias, dentre outros. Didaticamente falando, houve uma migração para maior importância a trabalhos do que provas, porém percebeu-se que os estudantes perderam de certa maneira a capacidade/vontade de estudar, uma vez que se acostumaram com as facilidades avaliativas e compensatórias promovidas durante a pandemia (ver as Regulamentações das Atividades Acadêmica (ROD) do IFTM durante a pandemia) que elevaram o grau de facilidade para medição do desempenho escolar e de frequência escolar. Destaca-se a reprovação por infrequência que praticamente deixou de existir com a criada recuperação de nota e frequência. Nesse sentido os estudantes chegaram com essa cultura arraigada: um misto de facilidade e flexibilidade. Resultado: notas abaixo da média no 1º trimestre. Algumas aulas online, mais uso de tecnologias

4- Algumas aulas online, mais uso de tecnologias

5-Ministrei aulas apenas em uma turma durante 1 ano (justamente na pandemia). Não me sinto segura em discutir possibilidades de mudanças considerando meu desconhecimento do período progresso ao pandêmico .

6-Sou a favor do ensino híbrido. Acredito que a possibilidade aberta pela pandemia com os recursos tecnológicos aprendidos, que seja possível pensar-se em alternância entre aulas presenciais e remotas, de forma a permitir que essas metodologias se completem. Há conteúdos, momentos e práticas que ocorrem melhor de forma presencial, enquanto há outras que se desenvolvem mais positivamente de forma remota. Acredito que o equilíbrio entre essas metodologias pode trazer muitas contribuições para uma aprendizagem mais efetiva.

7-Utilização mais acentuada de recursos tecnológicos.

8-Não acredito que teremos modificações positivas.

9-Parte da carga horária, principalmente de aulas teóricas, poderia ser ministrada de forma remota tranquilamente. Também acredito que muitos materiais e atividades desenvolvidos para o ensino remoto poderão continuar sendo utilizados para complementar o ensino regular.

10-O centro de tudo consiste na instituição seguir conversando fiado sobre o que é politecnia, ou se realmente vai encarar um debate aprofundado sobre o sentido dela e seus possíveis caminhos. Por enquanto, o chamado currículo politécnico é algo formal, que redistribui carga horária entre disciplinas, que seguem desconexas.

11-É uma área de grande importância e na pandemia isso ficou bastante evidenciado. Estamos observando o efeito da pandemia e o que pode ser feito para melhorar o curso.

12-O que os alunos sempre demandam: menos tempo em sala com aulas expositivas e mais aulas práticas. Além disso, sinto muita mudança nos métodos de avaliação da aprendizagem. Hoje utilizo mais TICs para avaliar os alunos, sem utilizar o molde de prova escrita pré-pandemia.

13-Promover atividades mais criativas deixando o aluno pensar mais para resolver os problemas.

14-Continuar usando o ambiente virtual, algumas estratégias que envolvam o aluno como papel principal, todas essas modificações ocorrem e tendem a permanecer.

15-Eu acredito na realidade do ensino híbrido. E acredito que seja um tendência e uma possibilidade a partir da realidade do nosso campus.

16-melhorias quanto a limitações pessoais e de disponibilidades

17-Utilização do classroom como opção de comunicação com os alunos e envio de material das aulas.

18-Não consigo fazer esta análise.

19- -----

20-Adptação de novas ferramentas

21-Acredito que o uso de novas tecnologias em sala de aula.

22-Revisão do PPC a fim de adequar conteúdos e carga horária das disciplinas.

23-O projeto pedagógico não foi alterado em virtude da pandemia.

24-Percebo que os estudantes se envolvem menos nos trabalhos em grupo, preferem realizar trabalhos individuais, percebo mais estudantes ansiosos, depressivos e com visões pessimistas com relação à vida e/ou futuro.

25-Como dito acima, acredito que o uso de aplicativos e softwares em sala de aula, que potencializem a prática docente do professor, será o resultado mais positivo após o ensino remoto obrigatório a que fomos submetidos. O professor deve usar essas ferramentas com sabedoria, como elementos para atrair a atenção do aluno e dinamizar o ensino, numa época em que didáticas tradicionais não conseguem dar conta da nova geração de "nativos digitais". Porém, elas também não podem ser apenas "muletas" para "maquiar" uma aula tradicional, como, por exemplo, no uso exacerbado de slides de data show com excesso de textos que nada mais é do que um simulacro do quadro negro.

APÊNDICE C

Pedido de autorização para realização de pesquisa junto aos docentes:

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO TRIÂNGULO MINEIRO - IFTM

Uberaba, 26 de maio de 2022

Ilmo

Prof. Dr. Luis Fernando Santana

Diretor Geral – Campus Uberaba – IFTM

Assunto: Pedido de autorização para realização de pesquisa

Solicitamos, respeitosamente, autorização para realizar pesquisa com servidores docentes do Curso Técnico em Alimentos do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM) Campus Uberaba, e acesso a dados dos discentes egressos do mesmo curso, que ingressaram no ano de 2019, como parte da pesquisa: *A Pandemia do Novo Coronavírus e o Processo Ensino-aprendizagem – Uma Avaliação de Impactos na EPT, do IFTM- Campus Uberaba (2020-2021) Sob o Olhar de Discentes e Docentes*, que será desenvolvida sob a responsabilidade de Professor Doutor Otaviano José Pereira, e resultará na Dissertação de Mestrado da aluna Mirna Nunes da Silveira Souza. O objetivo geral dessa pesquisa é compreender os impactos ocorridos no processo ensino-aprendizagem no IFTM – Campus Uberaba, durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov2), a partir da percepção de discentes e docentes do EMI do Curso Técnico em Alimentos. Tem como objetivos específicos: a) Conhecer os desafios colocados aos discentes e docentes para a continuidade do processo ensino-aprendizagem durante a pandemia do novo coronavírus em 2020 e 2021; b) Perceber as novas práticas e tecnologias/ferramentas utilizadas nos processos de aprendizagem por discentes e docentes durante a pandemia de covid-19; c) Identificar a construção de novas práticas e novos paradigmas em educação, após um ano de pandemia, no Curso Técnico em Alimentos do IFTM.

APÊNDICE D

Autorização para realização de pesquisa junto aos docentes:

Para atingirmos os resultados dessa pesquisa necessitamos ter acesso às informações, dados e percepções dos participantes da pesquisa, em relação ao processo ensino-aprendizagem, durante o período pandêmico 2020-2021. A pesquisa terá início após a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa e a concordância dos participantes, com a assinatura do Termo do Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento, no caso dos menores de 18 anos.

Como parte da metodologia proposta, para o alcance dos objetivos elencados, a pesquisa de campo será realizada por meio de entrevista semiestruturada, gravada pelo canal Google Teams, com agendamento prévio, em local a ser definido pelos participantes. Ressaltamos que o respeito ao princípio ético estará presente durante o desenvolvimento de toda a pesquisa.

Salientamos que esta autorização é indispensável para a submissão do projeto junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFTM, órgão responsável pela apreciação ética em pesquisa com seres humanos, conforme prevê a Resolução 466/12 CNS.

Sem mais para o momento, agradecemos a atenção e nos colocamos a disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,



Prof. Dr. Otaviano José Pereira
Prof. PPGET-IFTM/Orientador
(34) 9 92981461



Mirna Nunes da Silveira Souza
Mestranda PPGT-IFTM/Orientanda
(34) 9 96656492

De acordo com a realização da pesquisa:

deferido

indeferido



Luis Fernando Santana
Diretor Geral - Portaria 1991/2019
IFTM Campus Uberaba

Prof. Dr. Luis Fernando Santana
Diretor Geral – Campus Uberaba

Instituto Federal De Educação Ciência e Tecnologia
Do Triângulo Mineiro – IFTM