

PRÁTICAS DOCENTES NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO CAMPUS ARARANGUÁ DO IFSC DURANTE A PANDEMIA COVID-19

Edivaldo Lubavem Pereira*

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo identificar as estratégias de ensino que estão sendo utilizadas pelos professores que atuam nos cursos técnicos de Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), campus Araranguá, por meio das tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas aulas não presenciais durante a pandemia da Covid-19. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, sendo aplicado um questionário para coleta de dados e empregada a técnica de conteúdo para análise dos resultados. Os resultados demonstram que o processo de utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem está presente em parte no exercício docente durante a pandemia. De modo geral, verifica-se que o presente período tem servido de adaptação e aprendizagem no manuseio dos recursos tecnológicos como metodologia de ensino para os alunos e, sobretudo, para os professores. Apesar dos inúmeros obstáculos pelos quais passaram os professores em relação ao uso das tecnologias no desenvolvimento das atividades no ensino remoto, observa-se que eles estão desenvolvendo novas competências nessa prática de ensino. Por fim, percebe-se, tanto pelos docentes quanto pela Instituição, certa carência de reflexões e avaliação das atividades de forma não presencial mediada pelas TICs em arranjos que assegurem uma aprendizagem efetiva.

Palavras-chave: Tecnologias na educação. Ensino remoto. Práticas docentes.

* Acadêmico do Curso de Especialização em Educação Científica e Matemática pelo IFSC, campus Araranguá. E-mail: edivaldolubavem@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Diante da pandemia provocada pelo Novo Coronavírus (Covid-19), diversos segmentos tiveram suas atividades presenciais suspensas, entre eles, as escolas, as universidades e os institutos federais. Para possibilitar o prosseguimento das atividades curriculares, foi adotado um novo modelo de ensino: a atividade não presencial (ANP), por meio do ensino remoto.

Para o ensino remoto, é aplicado o termo “*E-learning*”, que significa uma forma de educação a distância que emprega recursos computacionais e audiovisuais para promover o aprendizado a uma pessoa, um grupo ou uma comunidade (SAVARESE NETO, 2020).

No contexto atual, uma atividade ou aula remota pode ser considerada uma solução temporária para continuar as atividades pedagógicas e tem como principal ferramenta a internet. Normalmente é utilizada em um curto período de tempo, diferentemente da EaD, que tem sua estrutura e metodologia pensadas para garantir a educação a distância (SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2014).

Segundo Ramos (2020), as estratégias de ensino, tanto na parte interna quanto externa da instituição, podem ser desenvolvidas pelos professores, usando como metodologias recursos tecnológicos, tais como aplicativos ou *softwares*, para a prática de suas atividades, tornando a aprendizagem mais significativa.

Nesse sentido, Albino e Souza (2016) complementam que o desenvolvimento socioeconômico sustentável de uma nação está diretamente ligado a uma educação hábil e inovadora, ou seja, relacionado diretamente à inovação e aos usos e manejos das novas tecnologias que fomentam a inclusão e a formação do conhecimento efetivo.

O estudo de Oliveira e Silva (2018) revelou que ferramentas como *notebooks*, *tablets* e *smartphones* podem facilitar a prática do ensino remoto, transformando o espaço geográfico para o acesso à educação. Além disso, é possível, por meio desses recursos tecnológicos, participar de cursos e oficinas e interagir em webconferências, reuniões e eventos com pessoas em distintas localidades, favorecendo a comunicação entre os participantes.

Entretanto, alguns estudos apontam que o uso dessas tecnologias no âmbito educacional ainda é incipiente em várias instituições de ensino, o que constitui um desafio para muitos professores, levando em conta que muitos deles não possuem ainda domínio suficiente das ferramentas tecnológicas. Além disso, o docente precisa ser estimulado ao uso desses novos recursos (SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2014).

Nesse contexto estão inseridos os professores que lecionam nos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), campus Araranguá. Por serem cursos ofertados de forma presencial, presume-se que tais professores não estejam preparados para adotar o formato de ensino remoto em suas práticas pedagógicas.

Castaman e Rodrigues (2020) apontam que, nas instituições de ensino em que se ofertam cursos integrados ao ensino médio no formato presencial, talvez os professores que atuam somente nesse formato não tenham recebido formação suficiente para inserir as tecnologias da informação e comunicação (TICs) nas estratégias de ensino, bem como nas metodologias que contribuam com um ensino e uma aprendizagem de forma eficaz e a distância.

Tendo em vista que o IFSC, campus Araranguá, manteve as aulas, porém de forma remota, e considerando a necessidade de esses professores se adequarem a esse novo formato de atuação, justifica-se conhecer quais estratégias de ensino e aprendizagem estão sendo utilizadas por eles, por meio das TICs, nas aulas não presenciais durante a pandemia da Covid-19.

Diante desse cenário, levanta-se a seguinte questão de pesquisa: Quais TICs foram utilizadas como estratégia de ensino e aprendizagem pelos professores dos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do IFSC, campus Araranguá, durante o ano de 2020?

Assim, esta pesquisa objetiva identificar as estratégias de ensino que estão sendo utilizadas pelos professores que atuam nos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do IFSC, campus Araranguá, por meio das TICs nas aulas não presenciais durante a pandemia da Covid-19.

Para tanto, levantam-se os seguintes objetivos específicos:

a) caracterizar o perfil dos docentes que atuam nos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do IFSC, campus Araranguá;

b) descrever como foi o processo de utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem nas aulas não presenciais durante a pandemia da Covid-19; e

c) conhecer a experiência dos docentes nas aulas não presenciais ocasionadas pela pandemia da Covid-19 e o modo de como estão lidando com esse novo formato de ensino.

Para tanto, este trabalho está estruturado da seguinte forma: o segundo capítulo apresenta a revisão de literatura sobre educação de forma não presencial durante a pandemia da Covid-19, apontando elementos na literatura acerca do desenvolvimento profissional docente, do perfil do aluno e do professor no século XXI, além da utilização dos recursos tecnológicos nos cursos técnicos do Instituto Federal. O terceiro capítulo exhibe os procedimentos metodológicos da pesquisa. O quarto capítulo mostra a descrição e a exploração dos resultados obtidos. O quinto capítulo traz as considerações finais a que se chegou com a realização desta pesquisa. Para complementar o artigo, seguem-se as referências e os apêndices.

A seguir, apresenta-se a revisão contextual que fundamenta a presente pesquisa.

2 A EDUCAÇÃO DE FORMA NÃO PRESENCIAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

Tomando como referência esta temática, o pretexto para a elaboração da presente pesquisa reside no fato de as áreas das ciências humanas e das ciências sociais aplicadas apresentarem um expressivo volume de debates sociais, econômicos e filosóficos sobre os impactos da pandemia da Covid-19.

Com o surgimento do Novo Coronavírus, os impactos afetam notoriamente setores econômicos em grande escala de produção e consumo por diversos países dos seis continentes do mundo (FIOCRUZ, 2020a). Além disso, Senhoras (2020) chama-nos a atenção para o fato de que regiões como a Ásia e a Europa têm paralelamente apresentado situação de vulnerabilidade

humana devido ao crescente número de casos, óbitos e estratégias de isolamento social que impactam surpreendentemente na atividade econômica, social e educacional, situações que foram repetidas por todo o mundo.

Com esta pandemia, que atingiu milhões de pessoas em todo o globo, as lideranças políticas de representação estadual e federal tiveram que criar meios para evitar maiores catástrofes, adotando ações preventivas. Com isso, estratégias de isolamento social foram criadas com o intuito de eliminar a aglomeração de pessoas e fazer com que novos hábitos de higiene pessoal, tais como o uso de álcool gel e máscara preventiva, fossem adotados pela população (FIOCRUZ, 2020b).

De acordo com os dados apresentados pela Unesco (2020), a maioria dos países aderiu à execução de estratégias temporárias de isolamento social, repercutindo no fechamento das unidades escolares e no encerramento de suas aulas presenciais ao longo do tempo, chegando a um total aproximado de 1,7 bilhão de estudantes afetados (90% de todos os estudantes no mundo), com idades diferentes e de diversos níveis sociais em até 193 países no período entre 28 de março e 26 de abril de 2020.

Para Senhoras (2020), em todas as esferas do ciclo pandêmico, o Coronavírus (Covid-19) afetou de forma distinta professores e estudantes de diversos níveis e faixas etárias. Por conseguinte, as escolas foram obrigadas a se reinventar, tanto pela falta de caminhos de aprendizagem alternativos de modo remoto – conhecida tradicionalmente como educação a distância – quanto pela inabilidade de acessibilidade de professores e estudantes a tecnologias da informação e comunicação para promoção da educação a distância.

Por essa razão, o Ministério da Educação (MEC) emitiu a Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, no Diário Oficial da União, em cujo art. 1º autoriza a substituição dos componentes curriculares presenciais, em pleno andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, dentro dos limites estabelecidos pela legislação em vigor, para instituições de educação superior integrantes do sistema federal de ensino (BRASIL, 2017, 2020b).

Desse modo, destacam-se as recomendações dadas pelo Ministério da Educação:

§ 1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital. § 2º Será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput [...]. Art. 2º Alternativamente à autorização de que trata o art. 1º, as instituições de educação superior poderão suspender as atividades acadêmicas presenciais pelo mesmo prazo [...]. (BRASIL, 2020b, p. 1-2).

Considerando as exigências do Ministério da Educação, o governador do estado de Santa Catarina, por meio do novo Decreto n.º 587, de 30 de abril de 2020, declara estado de calamidade pública em todo o território catarinense (SANTA CATARINA, 2020), dando sequência às estratégias de isolamento social, sobretudo ao andamento das aulas das redes de ensino pública e privada, bem como dos institutos federais e das universidades de forma não presencial, de maneira a utilizarem os recursos tecnológicos (computador, *notebook*, *tablet*, *smartphone*) com apoio da internet. Conforme descrito no art. 8, inciso III, estão suspensas:

III – as aulas nas unidades das redes pública e privada de ensino, municipal, estadual e federal, incluindo educação infantil, ensino fundamental, nível médio, educação de jovens e adultos (EJA), ensino técnico e ensino superior, sem prejuízo do cumprimento do calendário letivo, o qual deverá ser objeto de reposição oportunamente. (SANTA CATARINA, 2020, p. 10).

Considerando as ações resultantes da Decretação de Calamidade Pública em decorrência da pandemia da Covid-19, em especial o previsto no Decreto n.º 554, de 11 de abril de 2020, do governo do estado de Santa Catarina, o Conselho Superior (Consup) do IFSC, em reunião realizada no dia 6 de abril de 2020, suspende as aulas presenciais até o dia 30 de abril (IFSC, 2020a). Com prorrogações sucessivas mensais (IFSC, 2020b, 2020c, 2020d), isso culmina com a Resolução n.º 16, de 6 de julho de 2020 (IFSC, 2020e), que prorroga as atividades presenciais na Instituição até 31 de dezembro de 2020, mantendo o calendário acadêmico com ANPs. Essas normas autorizam a realização das atividades acadêmicas e administrativas de forma não presencial, por meio das tecnologias da informação e comunicação, enquanto

vigorar a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas presenciais, observada a legislação pertinente.

Na visão de Senhoras (2020), as plataformas educativas *on-line* na educação formal se tornaram um criativo e oportuno ambiente para a atualização de conhecimentos de estudantes e professores em um contexto pandêmico da Covid-19. Esses ambientes facilitam o acesso e a disponibilização, em muitos casos gratuita, de material didático, em conjunto com outros importantes portais de acervos científicos, proporcionando eventual disposição para pesquisas na ausência do acesso a bibliotecas de modo presencial.

2.1 Desenvolvimento profissional docente

O professor, quando conquista a sua habilitação profissional, está distante de ser considerado um profissional completamente formado, na medida em que os saberes que adquire durante a sua formação inicial são considerados, na visão de Ponte (1994), limitados.

Nessa perspectiva, salienta-se que o desenvolvimento profissional contínuo de professores é indispensável pela própria natureza complexa do trabalho docente, em virtude das mudanças no currículo, nas abordagens de ensino e nas condições de trabalho. Assim, a emergência desse olhar do professor como profissional em permanente formação advém especialmente das teorias educacionais e pedagógicas, bem como das transformações constantes da sociedade contemporânea (DAY, 2007).

Na visão de Marcelo (2009), o desenvolvimento profissional não deve ser imposto. Todavia, deve estar sob a responsabilidade do professor, que precisa querer investir na profissão. Como o trabalho docente tem o compromisso de transformar o conhecimento em aprendizagens que sejam relevantes para os alunos, é imprescindível, segundo o autor, que os docentes se convençam da importância de ampliar, aprofundar e melhorar a sua competência profissional e pessoal.

Segundo Lopes (2008), a atuação em sala de aula exige do docente não só que se sensibilize com o processo de desenvolvimento dos estudantes, mas com o seu próprio desenvolvimento, buscando conhecimento do contexto em

que atua e autoconhecimento pessoal e profissional. O autor então sugere ser possível que tais características possam ser desencadeadoras do desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, um processo de desenvolvimento profissional necessita da adesão voluntária dos docentes, tendo em vista sua insatisfação com os conhecimentos que possuem e com as práticas de ensino atuais, bem como seu interesse e dedicação em desenvolvê-los e melhorá-los (LOPES, 2008).

Para Almeida (2000), o desenvolvimento profissional docente pressupõe a ideia de crescimento, de evolução e de ampliação das possibilidades de atuação. O autor salienta que

[...] há que se compatibilizar duas dimensões, que se manifestam como inseparáveis na prática docente: a qualificação do professor e as condições concretas em que ele atua. Isso é confirmado pelas linhas de pesquisa mais recentes, que, ao buscar compreender a atividade docente e propor alternativas à preparação dos seus profissionais, apontam para a inseparabilidade entre formação e o conjunto das questões que historicamente têm permeado o seu fazer educativo: salário, jornada, carreira, condições de trabalho, currículo, gestão, etc. (ALMEIDA, 2000, p. 2).

Trazendo para esta discussão a inserção dos recursos tecnológicos na prática pedagógica, vivencia-se um período de mudança de paradigmas. O modelo tradicional de ensino tem sido posto à prova diante dos avanços das tecnologias da informação e comunicação (SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2014).

Complementando essa reflexão, cabe lembrar que os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), solicitam o uso das tecnologias nos componentes curriculares. Sendo assim,

[...] é indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras. (BRASIL, 1999, p. 96).

Tais documentos apresentam-se como diretrizes norteadoras do ensino e exercem importante influência no exercício docente. Mas é da relação habitual com os estudantes que vem a demanda, ora intolerante, ora criteriosa,

pela diferenciação de recursos e pelo aproveitamento das possibilidades desses recursos nas atividades educacionais (RODRIGUES, 2009).

Blikstein e Zuffo (2003) sinalizam aspectos fundamentais da internet, como o contato com a informação e o distanciamento entre as pessoas.

2.2 O perfil do aluno e do professor no século XXI

Uma das características predominantes nos vários contextos educacionais é a expectativa crescente de mudanças, a qual Barbosa e Moura (2013) definem apenas em um termo: *ansiedade indefinida*. O perfil dos estudantes nas últimas décadas mudou notoriamente, sendo importante destacar que a escola não é, nisso, diferente, pois ela também mudou e sobrevive, hoje, em um contexto socioeconômico que impõe índices de desempenho cada vez mais elevados. Sendo assim, espera-se que os egressos da educação profissional e tecnológica (EPT) sejam capazes de transitar com desenvoltura e segurança em um mundo cada vez mais complexo e repleto de tecnologias inovadoras.

Nesse sentido, Voogt e Roblin (2012) asseguram que as competências que os estudantes necessitam para o século XXI não são novas. Os autores explicam ainda que a criticidade e a resolução de problemas, por exemplo, são dimensões há muito tempo interligadas ao desempenho acadêmico e ao contexto de ensino e aprendizagem.

Além do estudante, enseja-se que o professor da educação profissional e tecnológica, na concepção de Souza (2008), seja, essencialmente, um profissional do pensamento crítico e que atue frequentemente na pesquisa. O professor deve estar aberto às ações coletivas e colaborativas, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica; possuir, enfim, pleno entendimento do mundo do trabalho e das relações que abrangem as modalidades, os níveis educacionais e as “[...] bases tecnológicas e valores do trabalho, bem como dos limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar” (Ibid., p. 17).

Em outros termos, Souza (2008) argumenta que o perfil do professor da educação profissional necessita desempenhar alguns níveis de complexidade na formação, a saber: a) desenvolver mecanismos que requeiram a concepção

e a execução de finalidades para as quais as soluções tecnológicas existem e devem ser adaptadas; e b) desenvolver capacidades de inovar, relacionando os requisitos do processo do surgimento de novos conhecimentos e soluções tecnológicas.

2.3 A utilização dos recursos tecnológicos nos cursos técnicos do Instituto Federal

A educação profissional e tecnológica pleiteia uma aprendizagem significativa que seja contextualizada e orientada para o uso das TICs, contribuindo com o uso intensivo dos recursos da inteligência e produzindo habilidades em resolver problemas e desenvolver projetos do setor produtivo (MENDES, 2008). Em contrapartida, a aprendizagem em educação profissional e tecnológica, na abordagem de Barbosa e Moura (2013), é aplicada de modo inverso à aprendizagem tradicional, que é fundamentada na sequenciação teórica e em atividades repetitivas que desinquietam a memória.

Nessa perspectiva, enquanto requisitos de aprendizagem, a inclusão das tecnologias da informação e comunicação no processo formativo profissional do estudante é evidenciada pelo sistema de EPT. Logo, Barbosa (2012) alega que o contexto educacional deve apropriar-se ainda mais dos recursos tecnológicos, por se tratar de ferramentas úteis e indispensáveis em quaisquer áreas da atividade humana.

No entanto, ainda há incerteza quanto ao modo mais adequado de promover tal inclusão na formação educativa e avaliar sua significativa contribuição para a aprendizagem, pois ressignificar a infraestrutura tecnológica nas escolas é apenas parte da inclusão das TICs na educação (BARBOSA, 2012).

Diante desse fato,

[...] existem outras dimensões da apropriação das TIC nos processos educacionais que também precisam ser medidas e avaliadas: as habilidades no uso da tecnologia, os principais elementos motivadores e as principais limitações que impedem o seu uso pelos atores do sistema educacional. [...] Para as escolas e educadores, aplicar as novas tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem ainda é um desafio. O futuro da própria pedagogia e dos métodos de

ensino como os conhecemos a partir da adoção das TIC ainda é uma questão sem resposta clara. (BARBOSA, 2012, p. 21).

O uso das TICs nos componentes curriculares como recurso didático para tornar mais atrativa e satisfatória a aprendizagem parece ser um dos motivos da *ansiedade indefinida* dos professores. Segundo Barbosa e Moura (2013), a cada nova geração de artefatos tecnológicos, crescem as dúvidas sobre como será a educação nas décadas seguintes. No estudo de Lima (2012), os indicadores sobre o uso da tecnologia mostram que o acesso às novas tecnologias vem se multiplicando anualmente; porém, questionam-se quais seus impactos na aprendizagem e se os estudantes estão aprendendo de forma eficiente e qualitativa com o uso das TICs.

3 METODOLOGIA

Este trabalho se classifica como sendo uma pesquisa exploratória e descritiva, de natureza qualitativa. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória objetiva familiaridade com o problema objeto da pesquisa, de forma a permitir a construção de hipóteses ao tornar a questão mais clara, sendo empregada em entrevistas com pessoas envolvidas com o problema objeto da pesquisa. Enquanto pesquisa descritiva, busca-se neste trabalho descrever a opinião dos entrevistados de ambos os cursos técnicos, a partir de técnicas padronizadas de coletas de dados (GIL, 2008).

A abordagem qualitativa não busca apenas medir um tema, mas descrevê-lo, usando impressões, opiniões e pontos de vista. A pesquisa qualitativa busca se aprofundar em um tema para obter informações sobre as motivações, as ideias e as atitudes das pessoas (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2012).

A pesquisa foi desenvolvida com os professores que lecionam nos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do IFSC, campus Araranguá, compreendendo o período de julho a dezembro de 2020.

Em virtude do isolamento social ocasionado pela pandemia da Covid-19, a coleta de dados foi realizada por meio de questionário virtual com quatro tipos de perguntas, a saber: (i) múltipla escolha, com apenas uma resposta; (ii)

múltipla escolha, com mais de uma resposta; (iii) dissertativas, possibilitando ao respondente descrever seus argumentos em determinado espaço; e (iv) nível de escala de 1 a 5. Cabe frisar que foi realizado um pré-teste com um professor da área, antes de o questionário ser aplicado aos demais, objetivando sanar possíveis apontamentos/erros no questionário definitivo.

Após as adaptações sugeridas no pré-teste, partiu-se para a aplicação dos questionários por meio da plataforma *google forms*, os quais foram enviados para os e-mails de todos os professores do campus que lecionam nos cursos técnicos integrados em Eletromecânica e Vestuário. Dos 38 professores desse universo, 27 responderam ao questionário, constituindo assim a população amostral da pesquisa.

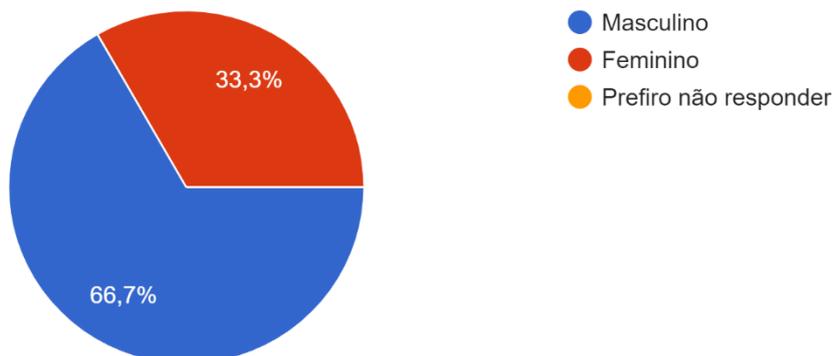
Todos os dados coletados foram analisados qualitativamente. Utilizou-se um conjunto de técnicas e instrumentos (análise de conteúdo) no exame das respostas das questões com a finalidade de uma leitura crítica e aprofundada, o que levou à descrição e à interpretação das questões, assim como a inferências sobre suas condições de produção e recepção (MINAYO, 2007).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A interpretação e a análise dos resultados obtidos nesta pesquisa são expostas conforme ordem das categorias de estudo selecionadas: (1) perfil dos professores; (2) utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem durante a pandemia; e (3) experiência docente durante a pandemia da Covid-19.

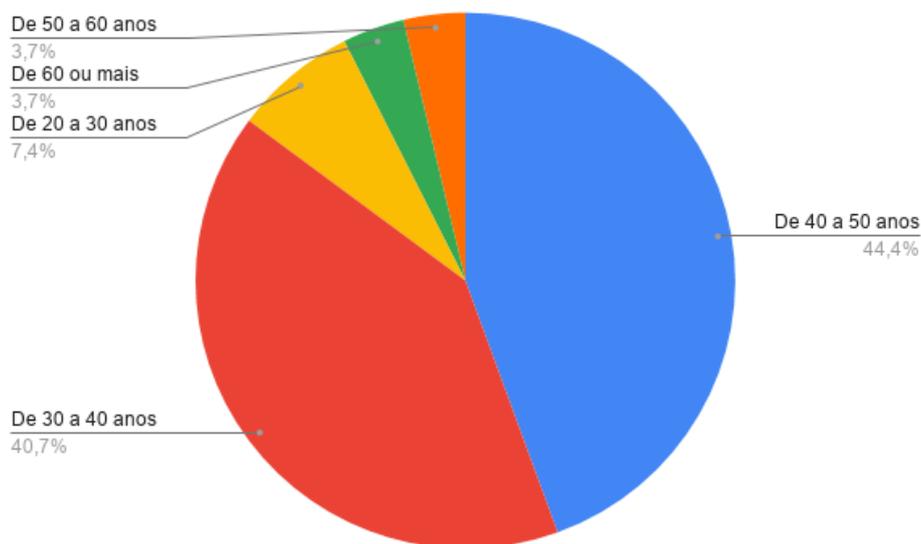
4.1 Perfil dos professores

Com o objetivo de caracterizar o perfil dos professores que atuam nos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do IFSC, campus Araranguá, foram realizados alguns questionamentos no que tange a sexo, faixa etária, titulação, formação acadêmica em andamento, vínculo com o IFSC, tempo de atuação, tempo que leciona na educação profissional, área de conhecimento em que atua. Os resultados dessas variáveis podem ser verificados nos gráficos a seguir.

Gráfico 1 – Sexo

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Conforme ilustrado no Gráfico 1, 66,7% dos respondentes são do gênero masculino e 33,3% do feminino. Embora o sexo masculino apresente superioridade numérica, considera-se relevante o percentual do sexo feminino. Tradicionalmente, os cursos técnicos eram reduto masculino, mas hoje vem se notando uma maior participação das mulheres.

Gráfico 2 – Faixa etária

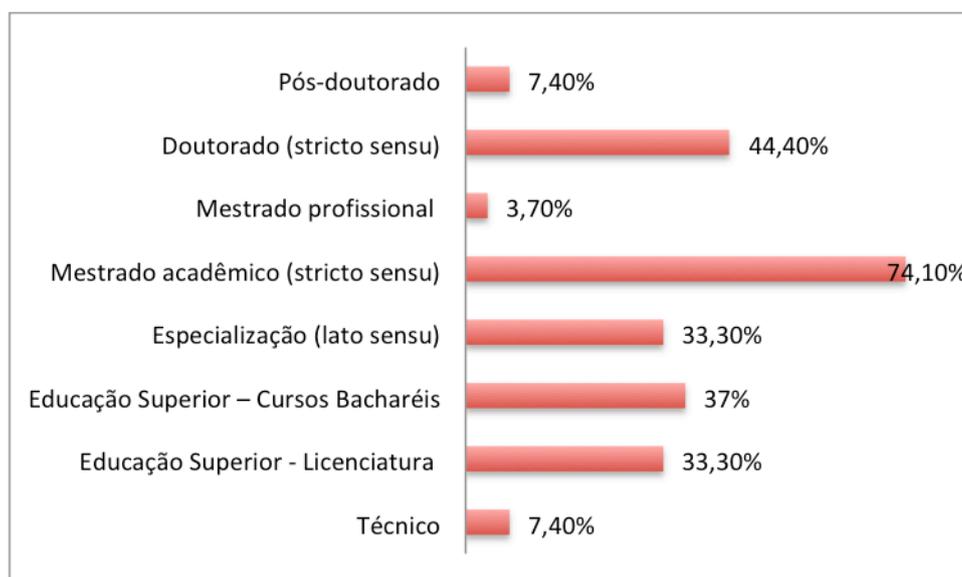
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Em relação à faixa etária, os dados apresentados no Gráfico 2 mostram que 44,4% do grupo pesquisado possui idade entre 40 e 50 anos, 40,7% entre

30 e 40 anos, 7,4% entre 20 e 30 anos, 3,7% entre 50 e 60 e 3,7% a partir de 60 anos.

Os resultados indicam que a maioria dos professores possui idade entre 40 e 60 anos. Esse fato pode ser positivo pelos anos de experiência e pela diversidade de trajetórias (sala de aula) e de vida. Em contrapartida, um professor com idade menor, além de se aproximar do aluno com maior facilidade devido a uma identificação entre as faixas etárias, tende a ter mais habilidade no manuseio dos recursos tecnológicos como metodologia de ensino.

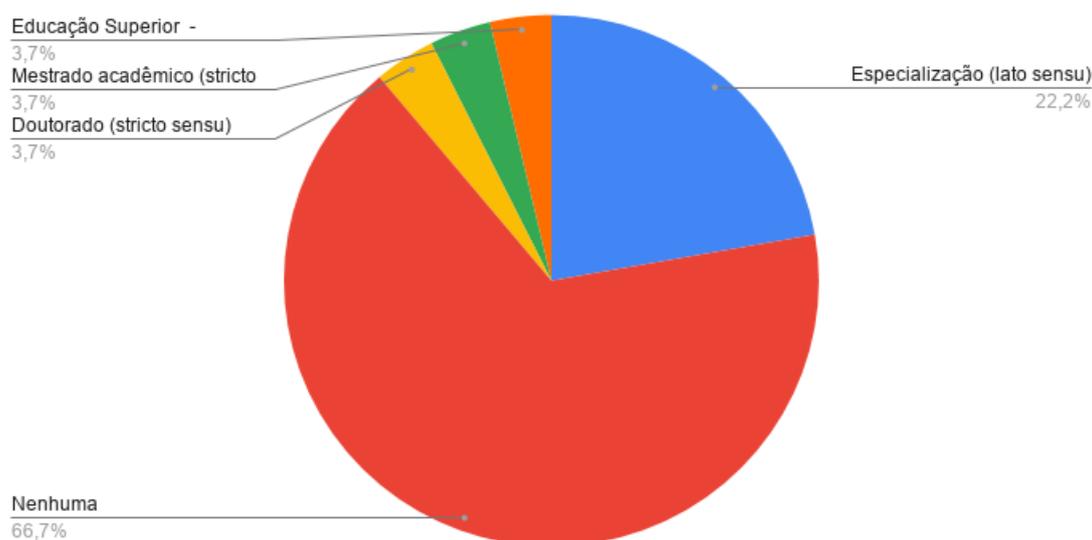
Gráfico 3 – Titulação



Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

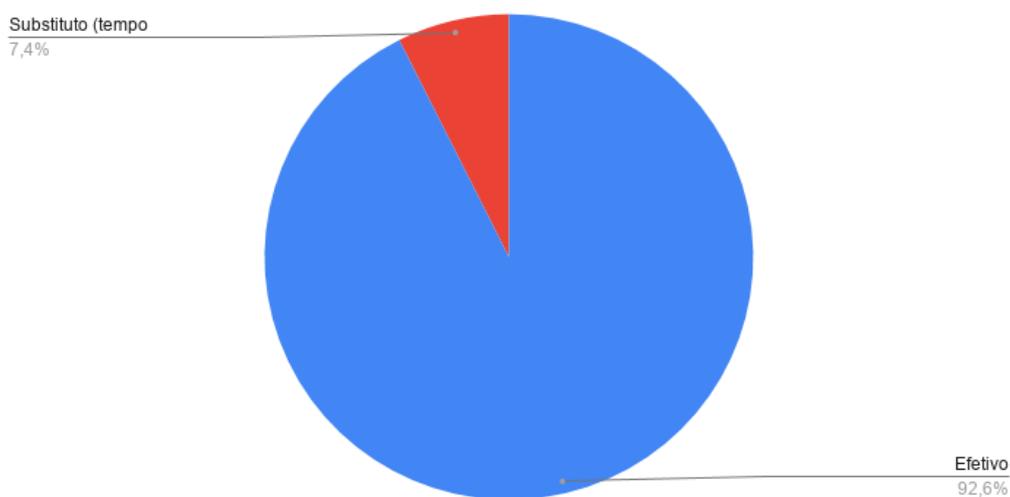
Quanto à titulação, o Gráfico 3 mostra que 74,1% dos participantes são mestres (mestrado acadêmico), 44,4% são doutores, 37% são bacharéis, 33,3% são licenciados, 33,3% são especialistas (*lato sensu*), 7,4% são pós-doutores, 7,4% são técnicos e 3,7% são mestres (mestrado profissional).

Os dados evidenciam aspectos positivos, como o elevado número de professores com doutorado e mestrado. Esse resultado justifica o fato de a maioria dos entrevistados não estar cursando uma formação no momento, conforme apresentado no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Cursando uma formação

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

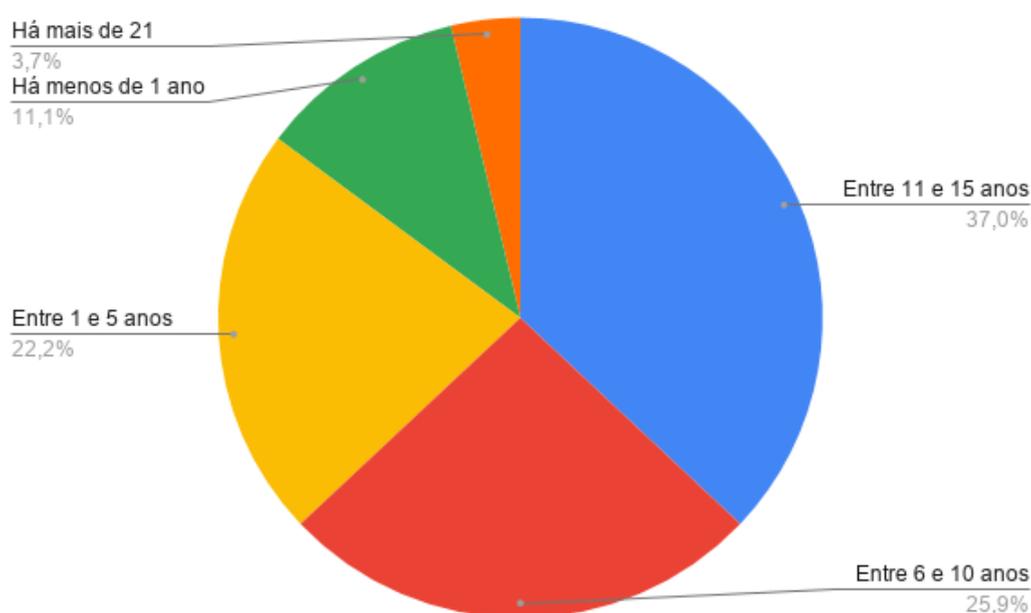
No Gráfico 4, os dados revelam que 66,7% dos entrevistados não estão cursando nenhuma formação, 22,2% cursam especialização (*lato sensu*), 3,7% cursam doutorado, 3,7% cursam mestrado (acadêmico) e 3,7% cursam licenciatura. Entende-se que, para descrever como foi o processo de utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem durante as aulas não presenciais, foi pertinente saber qual formação atualmente o participante está cursando.

Gráfico 5 – Vínculo com o IFSC

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

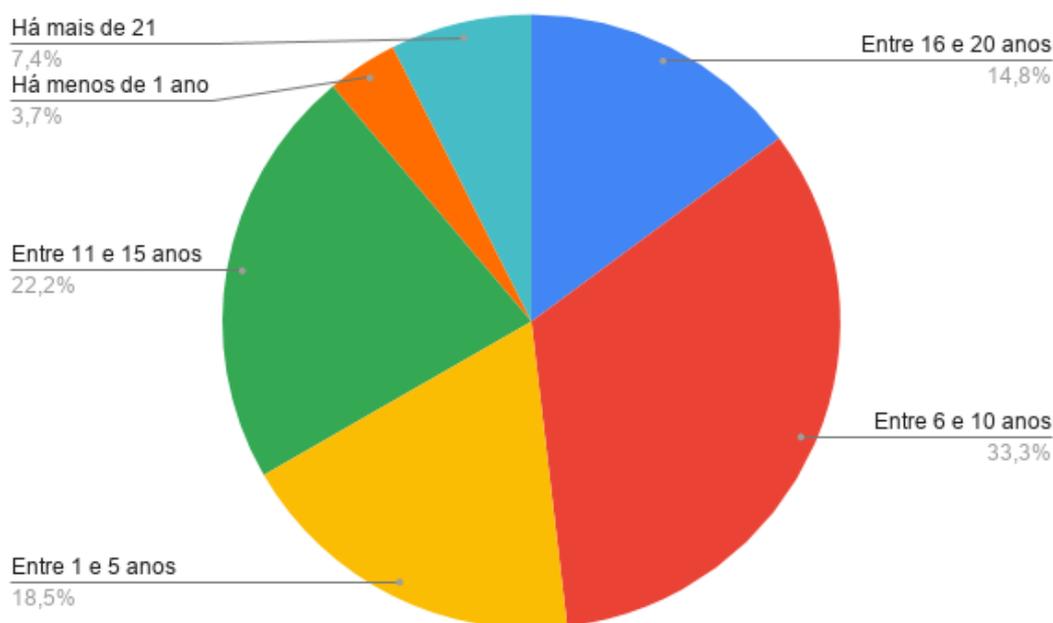
O Gráfico 5 mostra que 92,6% dos entrevistados são do quadro efetivo e 7,4% são substitutos (tempo determinado). Como a maioria dos professores é efetiva, infere-se que tem mais possibilidades de estreitar relações e criar vínculos que fortaleçam o processo educativo dos estudantes. Também se evidencia que eles podem se dedicar de forma mais plena às atividades relacionadas às disciplinas que lecionam e ao curso em si.

Gráfico 6 – Tempo de vínculo com o IFSC



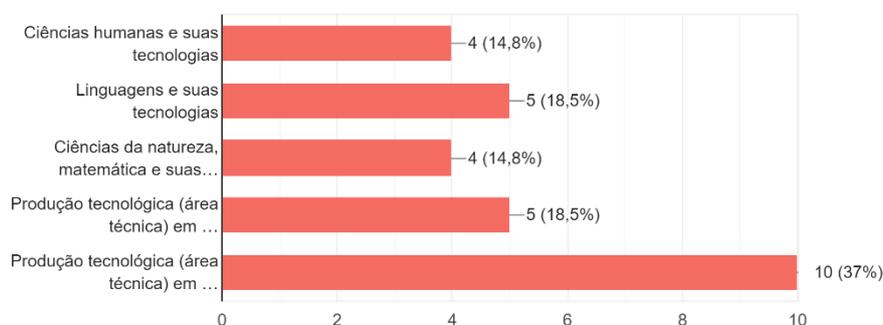
Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

O Gráfico 6 apresenta o tempo que o entrevistado leciona no IFSC, campus Araranguá, 37% responderam que lecionam entre 11 e 15 anos, 25,9% entre 6 e 10 anos, 22,2% entre 1 e 5 anos, 11,1% há menos de 1 ano e 3,7 há mais de 21 anos. Observa-se que a maioria dos professores tem até 15 anos de trabalho na Instituição, ou seja, considera-se um público relativamente experiente como professor.

Gráfico 7 – Tempo que leciona na educação profissional

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Por meio do Gráfico 7, é possível verificar que 33,3% dos professores lecionam na educação profissional entre 6 e 10 anos, 22,2% entre 11 e 15 anos, 18,5% entre 1 e 5 anos, 14,8% entre 16 e 20 anos, 7,4% há mais de 21 anos e 3,7% há menos de 1 ano. Presume-se que 10 anos lecionando na educação profissional é suficiente para desenvolver novas competências, principalmente, na área tecnológica, visto que a tecnologia trouxe novas possibilidades de se trabalhar o conteúdo dentro ou fora da sala de aula.

Gráfico 8 – Área de conhecimento em que atua

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Em relação à área em que atuam, o Gráfico 8 mostra que 37% dos professores ministram aulas na área de Produção tecnológica (área técnica) em Eletromecânica, 18,5% em Linguagens e suas tecnologias, 18,5% em Produção tecnológica (área técnica) em Vestuário, 14,8% em Ciências humanas e suas tecnologias e 14,8% em Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias, distribuídas em cursos técnicos integrados ao ensino médio. Observa-se que os professores entrevistados atuam em grande maioria na área de conhecimento Produção tecnológica (área técnica). Infere-se que, em relação ao uso das tecnologias no desenvolvimento das atividades, esses professores, ao ensinar, relacionam conhecimentos técnicos e tecnológicos com suas práticas pedagógicas.

4.2 Utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem durante a pandemia

Com o objetivo de descrever como foi o processo de utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem durante as aulas não presenciais na pandemia, buscou-se identificar quais ferramentas os professores utilizaram com maior frequência. Uma compilação dos resultados é apresentada no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Ferramentas utilizadas com maior frequência nas aulas não presenciais durante a pandemia

	Não conheço a ferramenta	Conheço a ferramenta, mas não utilizei	Não utilizo, mas penso em utilizar	Utilizo, mas não domino seu uso	Utilizo e domino seu uso
Quantidade de respostas					
Google	3	17	3	1	3
Zoom	0	2	0	2	23
Blackboard	19	7	1	0	0
Dropbox	6	18	0	0	3
OneDrive	6	18	0	0	3
WhatsApp	1	0	2	0	24
Facebook	3	20	0	1	3
Skype	3	21	1	0	2

	Não conheço a ferramenta	Conheço a ferramenta, mas não utilizei	Não utilizo, mas penso em utilizar	Utilizo, mas não domino seu uso	Utilizo e domino seu uso
Quantidade de respostas					
Google Calendar	3	8	3	1	12
Google Notes	6	15	3	0	3
MatLab	12	11	2	0	2
Google Meet	0	0	0	2	25
Instagram	3	14	1	4	5
WebConf	6	14	2	2	3
Youtube	0	4	3	1	19
Twitter	7	18	1	0	1
Google Drive	0	0	1	2	24
Spark Editor	22	4	0	0	1
Google Formulário	2	4	3	1	17

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Verifica-se que, entre as respostas apresentadas no Quadro 1, a maioria dos professores não conhece as ferramentas Spark Editor, Blackboard e MatLab. Já as ferramentas Google, WhatsApp, OneDrive, Facebook, Skype, Google Notes, Instagram e WebConf foram sinalizadas pela maioria dos entrevistados como conhecidas, porém não são utilizadas nas aulas. Evidencia-se, também, que as ferramentas Zoom, WhatsApp, Google Meet, Youtube, Google Drive e Google Formulário são utilizadas e dominadas pelos entrevistados.

Esses resultados estão em conformidade com as reflexões de Kenski (2007), para quem a utilização dos recursos tecnológicos aplicados ao ensino não acompanhou o mesmo ritmo de desenvolvimento quando comparada com outras áreas.

Na opinião de Oliveira, Moura e Sousa (2015), aprofundar o conhecimento docente em relação à utilização das TICs nas atividades de ensino e aprendizagem é importante, uma vez que a inserção das tecnologias da informação e comunicação no âmbito educacional está acoplada à formação continuada e permanente do professor, com vistas a transformar sua prática e

torná-la estimulante e dinâmica com o apoio das inúmeras plataformas existentes.

Ainda quanto à utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem, buscou-se identificar na visão dos entrevistados qual o papel das TICs na interação dos processos educativos durante as aulas, conforme descrito no Quadro 2.

Quadro 2 – Papel das TICs na interação dos processos educativos durante as aulas não presenciais

	Discordo totalmente	Concordo em partes	Algumas vezes sim, algumas vezes não	Na maioria das vezes não	Concordo totalmente
Quantidade de respostas					
Aumentou a interatividade entre os estudantes e os professores	6	11	4	3	3
Contribuiu com a individualização do ensino	4	8	9	2	4
Potencializou o desenvolvimento e as habilidades comunicativas	7	7	6	1	6
Promoveu o trabalho colaborativo	6	10	7	2	2
Aumentou o entusiasmo dos estudantes	13	5	5	2	2
Promoveu a interdisciplinaridade	13	4	5	2	3
Melhorou o rendimento acadêmico	13	4	7	2	1
Aproximou o Instituto Federal da prática profissional	14	5	5	2	1
Conquistou o interesse dos estudantes	13	5	7	0	2

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Observa-se no Quadro 2 que a maioria dos entrevistados discorda totalmente da proposição de que o uso das TICs

- a) aumentou o entusiasmo dos estudantes;
- b) promoveu a interdisciplinaridade;
- c) melhorou o rendimento acadêmico;

- d) aproximou o Instituto Federal da prática profissional; e
- e) conquistou o interesse dos estudantes.

Há de considerar que as novas tecnologias fazem parte da rotina dos educandos e, dessa forma, é pertinente inseri-las como estratégias de estudo e de ensino a fim de conduzir o seu manuseio nas práticas sociais e estudantil.

Essa questão pode ser evidenciada na visão de Camacho *et al.* (2020), quando explicam que as TICs no ensino remoto permitem a interatividade entre alunos e professores e conseqüentemente podem gerar relações ricas de troca de conhecimento, mas isso exige adaptação e preparo dos professores para que eles possam oportunizar momentos de aprendizagem ativa.

Verifica-se também que um número considerável de entrevistados concorda em parte que o uso das TICs aumentou a interatividade entre os estudantes e professores e promoveu o trabalho colaborativo.

Nessa concepção, Rocha (2020) explica que no presente período em que se encontra a humanidade é fundamental manter a interação humana, não somente para ensino, mas também para comunicação com as pessoas por intermédio de um grupo de apoio psicossocial. Estar inserido em grupos de Instagram, Facebook e WhatssApp, por exemplo, pode ser uma alternativa benéfica e estimulante. Além desses, outros recursos tecnológicos possibilitam maior interação por meio de chamadas de vídeo, como o Hangouts do Google, visto que podem ser utilizados para reduzir o isolamento e controlar a ansiedade e o equilíbrio psíquico e emocional (CAMACHO *et al.*, 2020).

Diante da análise apresentada, é possível destacar alguns pontos para reflexão do corpo docente participante da pesquisa sobre o processo de utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem, a saber: o entendimento de que o ensino remoto com o apoio das TICs aumenta o excesso do trabalho docente; o reconhecimento do baixo rendimento acadêmico por parte dos alunos e das limitações quanto ao uso de determinados recursos tecnológicos nas atividades não presenciais; o descontentamento por não conseguir promover uma conexão ativa de interação com os alunos; e o conhecimento da ausência do contato físico.

4.3 Experiência docente durante a pandemia da Covid-19

Com o objetivo de conhecer a experiência dos docentes nas aulas não presenciais ocasionadas pela pandemia da Covid-19 e o modo como estão lidando com esse novo formato de ensino, foi lhes solicitado um breve relato sobre sua experiência docente.

Todos os depoimentos podem ser vistos no Quadro 3 do Apêndice A. Cabe ressaltar que apenas três dos 27 respondentes não se manifestaram. Para se manter o anonimato dos respondentes, eles são denominados de R1 a R24. Segue o depoimento do respondente R1.

Tentei realizar atividades não presenciais mais similares com as presenciais, com utilização de aulas e atividades remotas síncronas, com interação entre os alunos. A baixa assiduidade e a baixa participação nos ambientes prejudicou o andamento do planejado.

Já o R2 relatou que “[...] tem sido muito mais desgastante do que presencialmente, pois é necessário rever todo o material utilizado, a fim de torná-lo mais didático para a aprendizagem dos(as) discentes”.

O respondente R5 apontou como problemas

[...] dificuldades com recebimentos de atividades, ausência de alunos, falta interação com alunos e dificuldade de conhecer a fisionomia. Pouca interação durante a aula; dificuldade em demonstrar os elementos das bancadas didáticas.

Um contraponto pode ser verificado entre o respondente R8 – “Muito desafiadora, acredito que transformará a minha prática docente no futuro” – e o respondente R21 – “Terrível. Não vejo a hora de isso acabar, não consegui me adaptar a esse regime de trabalho com ANPs”.

O respondente R24 afirmou que

[...] o que fica evidente nesse processo é o quanto o sistema presencial tem mais qualidade de interação e possibilidade de trabalho colaborativo. Minhas disciplinas não sofreram em termos de conteúdo, mas em qualidade do processo dialógico.

A partir dos relatos apresentados, percebe-se a dificuldade dos professores em ajustar-se a esse novo formato de ensino e aprendizagem por

meio das TICs. Presume-se que tal dificuldade possa estar também relacionada ao formato tradicional de ensino, perceptível nas falas dos entrevistados. Essa proposição é confirmada por Souza, Franco e Costa (2016), ao constatarem que, embora os professores tenham consciência das transformações que os isolamentos sociais causaram no ofício docente, sobretudo no ensino em conformidade com as dinâmicas inesperadas e ao mesmo tempo inovadoras resultantes das TICs, ainda é notório o formato do sistema tradicional de ensino, praticado por décadas, tanto na formação do professor quanto na atividade profissional.

Outra questão que está evidente na fala dos entrevistados são a falta de participação e a ausência de alguns estudantes nas aulas. Atribui-se a isso o fato de que, mesmo com todo o aparato tecnológico disponível e acessível, o sistema educacional depara-se com algumas comunidades carentes que ainda não têm acesso ou onde o acesso é muito limitado, afetando de forma negativa o processo educativo desses estudantes.

Em seus estudos, Dias e Pinto (2020) elucidam que, para alcançar um futuro na educação com eficiência e qualidade, são indispensáveis a criação e a execução de políticas públicas que assegurem um financiamento congruente para a educação, ou seja, amparar alunos e professores educadores, fazer uso consciente dos recursos tecnológicos e priorizar os mais vulneráveis para que possam ter acesso à inclusão digital e fazer parte dela.

Nesse contexto, Ramos (2020) ressalta que com o uso das tecnologias da informação e comunicação como um novo instrumento educacional, por meio do computador, de ferramentas virtuais, jogos, aplicativos e programas educativos, sem dúvida, o aluno terá maior motivação para aprender e assimilar o conteúdo trabalhado. O respondente R3 relatou:

Em 2020 tive que rever toda a articulação do meu trabalho para me adaptar à situação ocasionada pela pandemia [...]. Foi um modo totalmente diferente de acompanhar o aprendizado. [...] Por outro lado, entendi o quanto nossa prática docente deve melhorar para dar mais autonomia aos alunos [...].

Já para R12, essa experiência “[...] tem sido relevante para pensar o papel das tecnologias enquanto formas interativas no desenvolvimento: novas

potencialidades e esquecidas abordagens de aprendizagem sobre escolarização curricular”.

Um relato interessante foi escrito pelo respondente R13:

Estou tendo a oportunidade de aprender e utilizar diversos métodos de ensino e ferramentas tecnológicas, bem como trabalhar o ensino a distância. Esta experiência está sendo um desafio gratificante, pois eu nunca iria utilizar todas as ferramentas tecnológicas computacionais em disciplinas da área técnica. Estou tendo mais empatia com os alunos e servidores em geral e também estou trabalhando muito mais do que no ensino presencial. Está sendo uma experiência gratificante, uma troca de conhecimentos.

O respondente R13 afirmou que aprendeu

[...] a adaptar todo o meu planejamento para que fosse aplicado on-line. Algumas partes melhoraram por causa da possibilidade de interação virtual, enquanto outras enfraqueceram por ter mais necessidade de serem realizadas presencialmente.

E o respondente R18 ficou satisfeito com o avanço no uso das TICs:

[...] No entanto, apesar das dificuldades, conseguimos apresentar os trabalhos pelo Google Meet, gravamos apresentações pelo Youtube e organizamos conteúdos e exposições em blogs e pelo Wakelet (uma ferramenta que eu não conhecia, mas hoje uso muito). Com a pandemia o maior desafio foi motivar os alunos a assistirem as aulas on-line; alguns sequer tinham computador ou acesso à internet.

Esse período foi um “[...] momento de rever conteúdos, práticas, formatos e se readaptar às novas necessidades”, disse o respondente R19. Segundo o respondente R20, “[...] tem sido tudo muito novo e difícil, mas gratificante porque sinto que na educação pode dar certo se a gente quiser. Basta se adaptar e usar as ferramentas disponíveis para motivar os alunos”.

Já para o respondente R22,

[...] foi uma situação nova, onde tive que aprender outras possibilidades de lecionar, principalmente no que tange às tecnologias de informação e comunicação. Também foi diferente a forma de comunicação com os alunos e como avaliá-los.

A continuação das aulas não presenciais como está sendo ofertada pelo IFSC, campus Araranguá, nos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário

integrados ao ensino médio não é considerada pelos professores como a maneira mais apropriada. Entretanto, nota-se pelos relatos que o sentimento de comprometimento, desafio, superação e autoavaliação no processo de educação é uma constante nesse período atual.

É possível notar também que a necessidade de adaptação foi inevitável, visto que os docentes estão se esforçando para desenvolver novas competências na prática do ensino não presencial. Sobre esse aspecto, Diniz (2011) esclarece que é necessária uma nova conduta que permeie os elementos do processo de ensino e aprendizagem, aproximando professor, aluno e conteúdo nesse desafio educacional atual, com vistas a empregar a tecnologia em busca de um processo interativo centrado no aluno.

Em virtude da situação delicada que acomete o momento, as formas e a intensidade de aplicação dos recursos tecnológicos como estratégias de ensino nas aulas não presenciais foram bastante relevantes para os cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do IFSC, campus Araranguá, e tornaram-se um grande desafio para os professores, inclusive para aqueles que já utilizavam as tecnologias em suas práticas pedagógicas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as estratégias de ensino que estão sendo utilizadas pelos professores que atuam nos cursos técnicos em Eletromecânica e Vestuário integrados ao ensino médio do IFSC, campus Araranguá, por meio das TICs nas aulas não presenciais durante a pandemia da Covid-19.

De maneira geral, notou-se que os professores do IFSC têm entre 40 e 60 anos, são predominantemente do sexo masculino, estão formados entre 10 e 15 anos, têm mestrado e doutorado e são experientes como professores na educação profissional (até 10 anos de trabalho na Instituição), sendo a área de produção tecnológica a de maior atuação. Levando em conta todos os aspectos citados, é possível relacionar o perfil dos referidos professores à apropriação das TICs como prática inovadora no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa revelou que o processo de utilização das TICs como estratégia de ensino e aprendizagem está presente em parte no exercício docente. Isso porque ficou evidente que, embora alguns professores tenham conhecimento mais aprofundado das TICs, eles apresentaram grande dificuldade de adaptação ao novo formato de ensino *on-line* no que tange ao domínio e ao manuseio de determinadas ferramentas, a problemas de interação nos ambientes digitais virtuais, entre outros.

É fato que, anteriormente, as atividades de comunicação eram materializadas de forma tradicional, com o surgimento da pandemia, passaram a acontecer em dois formatos: assíncrono (fóruns, videoaulas) e síncrono (reuniões, apoio ao discente, webconferência) por meio da utilização das TICs, eliminando o contato físico entre professor e aluno. E todo esse processo teve considerável impacto, tanto positivo como negativo, na prática docente.

Por meio das experiências relatadas pelos professores, foi possível conhecer o modo como estão lidando com esse novo formato de ensino. Em alguns depoimentos de docentes que atuam em ambos os cursos técnicos, eles revelam pontos críticos das aulas de natureza não presencial, a saber: desgaste emocional, sobrecarga de atividades e planejamento, ausência de contato físico e de avaliações acerca da prática docente, pouco comprometimento por parte dos alunos, entre outros aspectos.

Verificou-se que alguns professores tiveram que se adequar ao novo formato de atuação, inserindo as TICs de maneira frequente no ensino. Ficou evidente nos relatos que tais mudanças ocasionaram maior angústia e sobrecarga de trabalho para alguns professores, em função de terem que enfrentar diversas preocupações ao mesmo tempo, como as atividades de casa, a inquietação por causa do isolamento e a falta de aprendizagem dos alunos.

Apesar das várias segregações educacionais e pessoais apontadas pelos professores em relação ao ensino remoto durante a pandemia, observa-se um cenário propício aos questionamentos, ponderações apresentadas por eles bastante oportunas no que diz respeito tanto à prática docente em caráter presencial quanto ao ensino remoto apoiado pelas TICs, inclusive após a pandemia.

Mesmo diante dos inúmeros obstáculos apresentados pelos professores em relação ao uso das tecnologias nas atividades não presenciais durante a pandemia, observa-se que eles estão em busca de novas competências para a prática no ensino não presencial.

Por fim, percebe-se que, tanto pelos docentes quanto pela Instituição, há carência de reflexões e avaliação das atividades de forma não presencial mediadas pelas TICs. Entretanto, com base no que foi exposto, espera-se que esta pesquisa contribua com futuras abordagens no que diz respeito à avaliação das TICs em arranjos/maneiras/formatos que garantam uma aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

ALBINO, R.; SOUZA, C. A. Avaliação do nível de uso das TICs em escolas brasileiras: uma exploração dos dados da pesquisa “TIC Educação”. **Rev. Economia & Gestão**, v. 16, n. 43, p. 101-125, 2016.

ALMEIDA, M. I. Desenvolvimento profissional docente: uma atribuição que também é do sindicato. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu: ANPEd, 2000.

BARBOSA, A. F. **TIC educação 2011**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br; Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

BLIKSTEIN, P.; ZUFFO, M. K. As sereias do ensino eletrônico. *In*: SILVA, M. (org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 23-38.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n.º 4, de 8 de dezembro de 1999**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF: MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf. Acesso em: 30 nov. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação. **Decreto n.º 6.302, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Brasil Profissionalizado. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6302.htm. Acesso em: 1 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasília, DF, 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13979.htm. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19.

Brasília, DF: MEC, 2020b. Disponível em:
<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-343-2020-03-17.pdf>.
Acesso em: 4 set. 2020.

CAMACHO, A. C L F. *et al.* Tutoring in distance education in times of COVID-19: relevant guidelines. **Res. Soc. Dev.**, v. 9, n. 5, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3151/2354>. Acesso em: 10 set. 2020.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. Educação à distância na crise COVID-19: um relato de experiência. **Res. Soc. Dev.**, v. 9, n. 6, p. 1-26, 2020.
Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/340905918_Educacao_a_Distancia_na_crise_COVID_-_19_um_relato_de_experiencia. Acesso em: 10 set. 2020.

DAY, C. A liderança e o impacto do desenvolvimento profissional contínuo de professores. *In*: MORGADO, J. C.; REIS, M. I. (org.). **Formação e desenvolvimento profissional docente: perspectiva europeia**. Braga, Portugal: Universidade do Minho, 2007. p. 30-39.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. A Educação e a COVID-19. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020.

DINIZ, S. N. F. **O uso das novas tecnologias em sala de aula**. 2011.
Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2011.

FIOCRUZ. **Impactos sociais da pandemia**. Rio de Janeiro, 2020a. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/impactos-sociais-economicos-culturais-e-politicos-da-pandemia>. Acesso em: 28 dez. 2020.

FIOCRUZ. **A gestão de riscos e governança na pandemia por Covid-19 no Brasil**: análise dos decretos estaduais no primeiro mês. Relatório técnico e sumário executivo. Rio de Janeiro, 2020b. Disponível em:
<https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/relatoriocepedes-isolamento-social-outras-medidas.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IFSC. **Projeto pedagógico em nível médio integrado em Vestuário, eixo tecnológico**: produção cultural edesign. Araranguá: IFSC, 2011.

IFSC. **Projeto pedagógico de curso técnico integrado em Eletromecânica, eixo tecnológico**: controle e processos industriais. Araranguá: IFSC, 2012.

IFSC. Conselho Superior. **Resolução n.º 9, de 6 de abril de 2020**. Publica e dá conhecimento à Comunidade das Decisões do Conselho Superior do IFSC. Florianópolis: Consup, 2020a.

IFSC. Conselho Superior. **Resolução n.º 10, de 27 de abril de 2020**. Retifica a Resolução Consup n.º 9, de 6 de abril de 2020, e dá novas providências. Florianópolis: Consup, 2020b.

IFSC. Conselho Superior. **Resolução n.º 12, de 25 de maio de 2020**. Prorroga o período de suspensão das atividades presenciais acadêmicas e administrativas. Florianópolis: Consup, 2020c.

IFSC. Conselho Superior. **Resolução n.º 13, de 10 de junho de 2020**. Prorroga a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas presenciais no IFSC. Florianópolis: Consup, 2020d.

IFSC. Conselho Superior. **Resolução n.º 16, de 6 de julho de 2020**. Prorroga a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas presenciais no IFSC e dá novas providências. Florianópolis: Consup, 2020e.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LIMA, A. L. D. TIC na educação no Brasil: o acesso vem avançando: e a aprendizagem? *In*: BARBOSA, A. F. **TIC educação 2011**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br; Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.

LOPES, C. E. O ensino da estatística e da probabilidade na educação básica e a formação dos professores. **Cadernos Cedes – Ensino de Matemática em debate: sobre práticas escolares e seus fundamentos**, v. 28, n. 74, jan./abr. 2008.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Rev. Ciênc. Educ.**, n. 8, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em: http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf. Acesso em: 28 dez. 2020.

MENDES, A. TIC: muita gente está comentando, mas você sabe o que é? **Portal iMaster**, 2008.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, C. A.; SILVA, J. L. Possibilidades pedagógicas do uso das tecnologias móveis no ensino de matemática na perspectiva da m-learning. **Revista BoEM**, v. 6, n. 11, p. 200-221, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/boem/article/view/11918/0>. Acesso em: 10 set. 2020.

OLIVEIRA, C.; MOURA, S. P.; SOUSA, E. R. TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em Ação**, v. 7, n. 1, p. 75-95, 2015.

PONTE, J. P. Desenvolvimento profissional do professor de matemática. **Rev. Educ. Matemática**, Lisboa, n. 31, p. 9-12, 1994.

RAMOS, P. E. **O professor frente às novas tecnologias de informação e comunicação**. [S.l.: s.n.], 2020.

ROCHA, L. Como as escolas estão usando tecnologia para enfrentar o coronavirus. **Canaltech**, 17 mar. 2020. Disponível em: <https://canaltech.com.br/carreira/como-as-escolas-estao-usando-tecnologia-para-enfrentar-o-coronavirus/>. Acesso: 28 nov. 2020.

RODRIGUES, N. C. Tecnologias de informação e comunicação na educação: um desafio na prática docente. **Fórum Linguístico**, v. 6, n. 1, p. 1-22, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2009v6n1p1>. Acesso em: 15 nov. 2020.

SANTA CATARINA. **Decreto n.º 587, de 30 de abril de 2020**. Dispõe sobre o estado de calamidade pública em todo território catarinense, nos termos Cobrade n.º 1,5.1.0 – doenças infecciosas virais, para fins de enfrentamento à COVID-19 e estabelece outras providências. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=394506>. Acesso em: 22 ago. 2020.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2014, Sorocaba, SP. **Anais** [...]. Sorocaba, SP: Universidade de Sorocaba, 2014. Tema: Os desafios da educação frente às novas tecnologias. Disponível em: https://unisos.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/6_es_avaliacao/03.pdf. Acesso em: 28 dez. 2020.

SENHORAS, E. M. Novo Coronavírus e seus impactos econômicos no mundo. **BOCA: Boletim de Conjuntura**, v. 1, n. 2, p. 39-42, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/Coronavirus>. Acesso em: 23 set. 2020.

SAVARESE NETO, E. E-learning: o que é, como funciona e como usar no corporativo? **Fundação Instituto de Administração**, 3 mar. 2020. Disponível em: <https://fia.com.br/blog/e-learning/>. Acesso em: 27 dez. 2020.

SOUZA, L. R. M. Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional. **Rev. Bras. Educ. Prof. Tecnol.**, v. 1, n. 1, p. 8-22, 2008.

SOUZA, S.; FRANCO, V. S.; COSTA, M. L. F. Educação a distância na ótica discente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 99-114, 2016.

UNESCO. **Education: from disruption to recovery**. França, 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 20 nov. 2020.

VOOGT, J.; ROBLIN, N. P. A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. **J Curric. Stud.**, v. 44, n. 33, p. 299-321, 2012.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO (IFSC) PÓS-GRADUAÇÃO

Olá, sou acadêmico do curso de pós-graduação em Educação Científica e Matemática e por meio deste questionário, buscamos conhecer as práticas docentes dos professores que lecionam no curso Técnico de Eletromecânica e Vestuário integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), campus Araranguá.

Tais respostas serão essenciais para consolidação do problema de pesquisa para conhecer e identificar às estratégias de ensino as quais estão sendo usadas nas aulas não-presenciais durante a pandemia Covid-19.

Para que o objetivo desta pesquisa seja atingido, sua participação é essencial.

Agradecemos a sua contribuição.

Em cada questão, escolha resposta que melhor corresponda ao seu perfil pessoal, às condições de ensino vivenciadas por você e suas práticas pedagógicas.

01 – Sexo

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não responder

02 - Faixa etária:

- De 20 e 30 anos
- De 30 e 40 anos
- De 40 e 50 anos
- De 50 a 60 anos
- De 60 ou mais

03 – Sobre sua formação acadêmica qual o nível de educação que você concluiu? (Pode marcar todos os que se referem à sua formação).

- Magistério
- Técnico
- Educação Superior – Cursos Bacharéis
- Educação Superior - Licenciatura
- Especialização (Lato Sensu)
- Mestrado acadêmico (Stricto Sensu)
- Mestrado profissional (Stricto Sensu)
- Doutorado (Stricto Sensu)
- Pós-doutorado

04 – Ainda sobre sua formação acadêmica, qual formação você atualmente está cursando? (Marque mais de UMA opção se estiver cursando).

- Magistério
- Técnico
- Educação Superior – Cursos Bacharéis
- Educação Superior - Licenciatura
- Especialização (Lato Sensu)
- Mestrado acadêmico (Stricto Sensu)
- Mestrado profissional (Stricto Sensu)
- Doutorado (Stricto Sensu)
- Pós-doutorado

05 – Qual seu vínculo com a rede do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC?

- Efetivo
- Substituto (Tempo determinado)

06 - Há quanto tempo você leciona no IFSC, campus Araranguá?

- Há menos de 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 6 e 10 anos
- Entre 11 e 15 anos
- Entre 16 e 20 anos
- Há mais de 21 anos

07 - No total, há quanto tempo você leciona na Educação Profissional?

- Há menos de 1 ano.
- Entre 1 e 5 anos.
- Entre 6 e 10 anos.
- Entre 11 e 15 anos.
- Entre 16 e 20 anos.
- Há mais de 21 anos.

08 – Quais áreas de conhecimento você atua?

- Ciências humanas e suas tecnologias
- Linguagens e suas tecnologias
- Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias
- Produção tecnológica (área técnica) em Vestuário
- Produção tecnológica (área técnica) em Eletromecânica

09 – Quais as potencialidades normalmente apresentadas pelos estudantes em sala de aula você leva em consideração quando planeja e executa suas práticas pedagógicas? Escolha as opções que considerar pertinentes:

- Interesse em participar
- Criticidade

- Vontade de aprender
- Traz elementos da sua rotina que complemente o conteúdo
- Consegue se comunicar
- Consegue desenvolver atividades em grupo
- Conhecimento de recursos tecnológicos
- Assiduidade às aulas
- Pontualidade na realização de atividades
- Comprometimento
- Engajamento
- Liderança
- Valoriza a oportunidade de estudar no Instituto Federal
- Solidariedade com os colegas

10 – Quais as potencialidades da estrutura e da administração escolar você leva em consideração quando planeja e executa suas práticas pedagógicas?

- Condições acessíveis de trabalho
- Acompanhamento pedagógico
- Harmonia no ambiente escolar
- Estímulo a formação continuada
- Recurso didático disponível
- Práticas de ensino compartilhadas entre os professores
- Flexibilidade na jornada de trabalho/ carga horária
- Autonomia para realizar atividades recreativas/extracurriculares
- Apropriar-se dos recursos tecnológicos que a estrutura disponibiliza

11 - Quais potencialidades da sua vida docente leva em consideração quando planeja e executa suas práticas pedagógicas? (Pode escolher MAIS DE UMA opção).

- Prazer em poder compartilhar o conhecimento
- Satisfação no exercício docente
- Promover a ascensão do estudante
- Articular conceitos de aprendizagem por meio da prática
- Promover a integração entre a Educação Profissional e o mercado de trabalho
- Contribuir na formação pessoal
- Compromisso com a sociedade
- Salário compatível
- Reconhecimento profissional
- Gosta do conteúdo que leciona
- Tem a oportunidade de contribuir nas mudanças do campus
- Considera a gestão democrática
- Consegue fazer ligação do conteúdo com a realidade do estudante

12 - Quais bases você leva em consideração na hora de elaborar seu planejamento pedagógico?

- Projeto Pedagógico do Curso
- Plano de ensino da disciplina
- Diretrizes nacionais
- Diretrizes estaduais

- () Base Nacional Comum Curricular
 () Reforma do Ensino Médio
 () Currículo

13 – Em relação à utilização que você fez ou continua fazendo das ferramentas da Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no exercício da docência durante a pandemia nas aulas não-presenciais, utilize a escala de 1 e 5 em cada um dos itens: 1 (Não conheço a ferramenta) 2 (Conheço a ferramenta, mas não utilizei na ANPs) 3 (Não utilizo, mas penso em utilizar) 4 (Utilizo, mas não domino seu uso) 5 (Utilizo e domino seu uso)

	1	2	3	4	5
Google					
Zoom					
BlackBoard					
Dropbox					
One Drive					
WhatsApp					
Facebook					
Skype					
Google Calendar					
Google Notes					
MatLab					
Google Meet					
Instagram					
Webconf (administrativo, agendamento)					
Youtube					
Twitter					
Google Drive					
Spark Editor					
Google Formulário					

14 – Sobre o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na interação dos processos educativos durante as aulas não-presenciais, assinale: 1 – (Discordo totalmente), 2 – (Concordo em partes), 3 – (Algumas vezes sim, algumas vezes não), 4 – (Na maioria das vezes não), 5 – (Concordo totalmente):

	1	2	3	4	5
Aumentou a interatividade entre os estudantes e professores					
Contribuiu na individualização do ensino					
Potencializou o desenvolvimento e habilidades comunicativas					
Promoveu o trabalho colaborativo					
Aumentou o entusiasmo do estudantes					
Promoveu a Interdisciplinaridade					
Melhorou o rendimento acadêmico					
Aproximou o Instituto Federal da prática profissional					
Conquistou o interesse dos estudantes					

15 - Cite três palavras-chave que definem a sua prática pedagógica:

Interação; empatia; comprometimento
Objetivo, Compromisso, Verdade
Comprometimento. Empatia. Respeito as dificuldades de meus discentes.
Realismo, crescimento, comprometimento
Criticidade, Criatividade, Cidadania
Reflexiva; interativa; construtivista;
Interesse, troca de conhecimento, conhecimento de mundo
Praxes (prática com teoria), abordagem histórica-critica (visão do mundo do trabalho), ensino por projeto (trabalho em equipe, atividade colaborativa)
Interação, compreender o espaço, transformação
Coerência; Dedicção; Flexibilidade.
Prática, auto-aprendizagem, motivação
Compromisso, pontualidade, atendimento ao aluno
Sentido em aprender - significado do saber - mundo vida
Conhecimento técnico. Práticas de ensino. Trabalho Colaborativo.
Integração, Autonomia, Pesquisa
Comprometimento, Profissionalismo, Aprendizado
Comprometimento, diversidade, colaboração
Considerando o trabalho atual em ANP: organizada, tradicional, trabalhosa (pra mim) e ineficiente.
Planejamento; inovação; comprometimento.
Crítica, Integração, Interdisciplinariedade
Organização, pesquisa e profundidade
Autonomia, flexibilidade, conhecimento
Comprometimento, contextualização, responsabilidade
Não sou capaz de opinar.
Empatia, compromisso, respeito
Interação; reflexão; dedicação
Compromisso; ética; criticidade

16 - Gostaríamos de perguntar-lhe sobre suas concepções acerca do ensino e da aprendizagem. Por favor, indique o quanto você discorda ou concorda com cada uma das afirmações a seguir:

	Discordo completamente	Concordo parcialmente	Concordo	Concordo Completamente
Professores efetivos conseguem alcançar melhores resultados de ensino				
A composição da turma (Ex: sentados em formato “U”, em duplas, em círculo) contribui para a interação dos estudantes				
É melhor quando o professor (a) decide que atividades devem ser realizadas, sem a participação dos estudantes nessa escolha.				
Meu papel como professor (a) é o de facilitar que investigações sejam feitas pelos próprios estudantes				
Os processos de pensamento e raciocínio são mais relevantes do que o conteúdo curricular específico				
Os estudantes aprendem melhor quando investigadores na busca de soluções dos problemas				
Os conteúdos que envolvem a disciplina devem ser aplicados em torno do livro didático sem levar em conta outros instrumentos de ensino				
As estratégias de ensino influenciam o interesse dos estudantes pelos assuntos que envolvem a disciplina				
A discussão coletiva de problemas ajuda os estudantes a construir suas próprias soluções, sem necessidade de interferência do professor.				
A utilização de metodologias diversificadas contribui para a aprendizagem de conteúdos que envolvem a disciplina				
Uma sala de aula tranquila é, geralmente, necessária para o aprendizado efetivo				
É importante levar em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, inclusive os construídos fora da escola.				

17 - Descreva brevemente um relato da sua experiência docente neste tempo de Pandemia COVID-19.

Quadro 3 – Relato da sua experiência docente

Tentei realizar atividades não-presenciais mais similares com as presenciais, com utilização de aulas e atividades remotas síncronas, com interação entre os alunos. A baixa assiduidade e a baixa participação nos

ambientes prejudicou o andamento do planejado. (R1).

Tem sido muito mais desgastante do que presencialmente, pois é necessário rever todo o material utilizado, a fim de torná-lo mais didático para a aprendizagem dos(as) discentes. Uma vez, que a maioria não acompanha no modo síncrono, apenas através das gravações. Assim é necessário que o material seja muito claro para eles(as)! (R2).

Em 2020 tive que rever toda a articulação do meu trabalho para me adaptar à situação ocasionada pela pandemia. Em muitos momentos, tive (e tenho) que fazer a escolha entre o direito ao aprendizado do aluno e ao direito à saúde e à dignidade humana dele. Se, por um lado, me aproximei de muitos alunos em virtude dos contatos diários por e-mail, whatsapp ou outro meio, me afastei de muitos. Foi um modo totalmente diferente de acompanhar o aprendizado. Em minha visão, é um tempo diferente, para reflexão, em que pudemos nos internalizar para pensar sobre nossa caminhada, o que impacta na prática de professor. No entanto, tão difícil foi o período, que não se trata de tirar conclusões, mas de fazer novas perguntas. Por outro lado, entendi o quanto nossa prática docente deve melhorar para dar mais autonomia aos alunos. Promover tal postura significou permitir a alguns alunos se motivarem por ter mais controle sobre seu aprendizado, ou, ainda, significaria diminuir o estranhamento daqueles que se viram "órfãos" de professor no período, tão arraigada é a cultura do modelo-exercício. (R3).

Desafio vencido a cada dia. Fase de aprendizado e de novas perspectivas para a educação. (R4).

Dificuldades com recebimentos de atividades, ausência de alunos, falta interação com alunos e dificuldade de conhecer a fisionomia. Pouca interação durante aula; dificuldade em demonstrar os elementos das bancadas didáticas. (R5).

Está sendo desafiador trazer interesse para os alunos, além das presenças. Muitos não podem participar por questões de trabalho ou outras questões, muitos outros perderam interesse. (R6).

Vejo o ppc e a ementa, Preparo o roteiro, preparo o sigaa, preparo material para anp, coloco no sigaa e no roteiro os links p livros, transparência, blog e vídeo, também coloco o arquivos em pdf no sigaa, formulo atividades individuais e coletivas, passo notícias informando meu contato, atendo os alunos por e-mail e whatsapp. Observo as entregas e atividades no sigaa e avalio as tarefas e comunico cada estudante por e-mail. Converso c os professores e o núcleo sobre as minhas preocupações perante a participação de uma turma ou estudante. Porque a participação no sigaa não é de todos os alunos, alguns não fazem as atividades, outros nem acessam a plataforma, outros são brilhantes! (R7).

Muito desafiadora, acredito que transformará a minha prática docente no futuro. (R8).

Acredito estar fazendo um bom trabalho como docente. Ressalvo que devido a coordenação, tenho menos turmas que a maioria dos colegas e isto certamente facilita minha prática pedagógica. Nas turmas que atuei e atuo tento me manter disponível a qualquer momento, não ligando para mensagens "fora de horário" pelo whats App, muito embora isso também é facilitado devido a relativamente baixa procura por atendimento. Percebo que muito alunos fazem as atividades com um certo desleixo ou somente

quando são lembrados, no entanto, tomo cuidado por que a pressão deste momento que estamos vivendo está muito grande e a cautela na cobrança tem que ser grande para não desencadear maiores problemas. Me aproximo, escuto, dou outra oportunidade, não ligo muito para os "espertinhos" e assim vai... (R9).

Pouca participação dos alunos (R10).

Bastante desafiadora. Tenho filhos pequenos: um em idade escolar e outra é bebê. Preciso me dividir entre as tarefas da casa, atividades escolares de meu filho, atenção à minha bebê e meu trabalho. Tenho priorizado a qualidade e pontualidade do ensino, atenção aos alunos, manutenção em dia dos registros no sistema acadêmico. Não tenho conseguido me envolver com outros assuntos, como pesquisa e extensão. (R11).

Tem sido relevante para pensar o papel das tecnologias enquanto formas interativas no desenvolvimento: novas potencialidades e esquecidas abordagens de aprendizagem sobre escolarização curricular. (R12).

Estou tendo a oportunidade de aprender e utilizar diversos métodos de ensino e ferramentas tecnológicas, bem como, trabalhar o ensino a distância. Esta experiência está sendo um desafio gratificante, pois eu nunca iria utilizar todas as ferramentas tecnológica computacionais em disciplinas da área técnica. Estou tendo mais empatia com os alunos e servidores em geral e também estou trabalhando muito mais do que no ensino presencial. Esta sendo uma experiência gratificante, uma troca de conhecimentos. (R13).

Eu tentei trabalhar com aulas síncronas sempre que possível, estas com atividades individuais e em grupo (mesmo a distância), sempre tentando replicar a experiência presencial. Afinal, como a ANPs foram urgentes e necessárias e, como nem os docentes nem os educandos possuem experiência em EADs, encontrei nesta estratégia a melhor forma de se adaptar sem perda de qualidade. (R14).

Não acreditava no ensino EAD e acabei acreditando e sendo um entusiasta. (R15).

Eu aprendi a adaptar todo o meu planejamento para que fosse aplicado online. Algumas partes melhoraram por causa da possibilidade de interação virtual, enquanto outras enfraqueceram por ter mais necessidade de serem realizadas presencialmente. O principal desafio que fica é o de saber se o aluno sozinho em casa está realmente seguindo o recomendado e está se dedicando a sua aprendizagem de forma autônoma, pois o que eu realmente acho que acontece é que eles apenas fazem as tarefas que valem nota a fim de serem aprovados. (R16).

Está sendo muito difícil envolver os alunos. Mesmo variando as formas de tentar capturar a atenção deles, ora sendo mais tradicional, ora tentando pô-los mais no centro do processo, a resposta deles não tem sido boa. Muitos alunos completamente passivos e desinteressados de um processo em que aprendam apenas com o professor mediando. Grande parte quer a aula tradicional, em que são apenas espectadores, para depois serão avaliados por métodos também tradicionais, baseados em notas, com objetivo principal de saber apenas o melhor atalho pra mínima nota que lhes permita passar de ano. Minha experiência tem sido com ensino técnico integrado ao médio. Com alunos do técnico noturno, ainda estou muito no

início e não posso fazer avaliação mais precisa. Uso outros métodos com eles, também, dificultando paralelos. (R17).

Em princípio, fiquei apavorada porque não sabia como as coisas funcionariam em relação a minha rotina como docente. No entanto, saindo da minha zona de conforto e buscando novas formas de comunicação, pude ter um pouco mais de tranquilidade para elaborar um novo plano de ensino, com ferramentas que antes não conhecia. Eu tinha vários projetos e estava com receio de não conseguir dar conta dos objetivos propostos. No entanto, apesar das dificuldades, conseguimos apresentar os trabalhos pelo Google Meet, gravamos apresentações pelo Youtube e organizamos conteúdos e exposições em blogs e pelo Wakelet (uma ferramenta que eu não conhecia, mas hoje uso muito). Com a pandemia o maior desafio foi motivar os alunos a assistirem as aulas on-line; alguns sequer tinham computador ou acesso à internet. Por isso, no meu caso, precisei utilizar várias plataformas para que os alunos não fossem excluídos, o que era a minha maior preocupação. Acredito que muitas das ferramentas que aprendi a usar durante a pandemia eu continuarei usando, mesmo com a volta às aulas. (R18).

Momento de rever conteúdos, práticas, formatos e se readaptar as novas necessidades. (R19).

Tem sido tudo muito novo e difícil, mas gratificante porque sinto que na educação pode dar certo se a gente quiser. Basta se adaptar e usar as ferramentas disponíveis para motivar os alunos. Tenho dado aulas síncrona e semanalmente para todas as minhas turmas e tenho recebido um retorno muito bom por parte dos alunos. Nós, seres humanos, temos uma capacidade incrível de superar os obstáculos e viver com o novo de forma a continuar aprendendo e crescendo. (R20).

Terrível. Não vejo a hora de isso acabar, não consegui me adaptar a esse regime de trabalho com ANPs. (R21).

Foi uma situação nova, onde tive que aprender outras possibilidades de lecionar, principalmente no que tange às tecnologias de informação e comunicação. Também foi diferente a forma de comunicação com os alunos e como avalia-los. (R22).

Adaptação à situação. Dificuldade em manter os(as) estudantes cursando a disciplina até o fim, em especial por questões materiais de suas vidas. (R23).

Durante esse período minha capacidade de adaptação foi testada, talvez até o limite. Não tenho do que reclamar em termos do apoio institucional, no entanto ainda não me sinto confortável nas atividades não presenciais. O que fica evidente nesse processo é o quanto o sistema presencial tem mais qualidade de interação e possibilidade de trabalho colaborativo. Minhas disciplinas não sofreram em termos de conteúdo, mas em qualidade do processo dialógico. (R24).