

## DESAFIOS DOCENTES NO RETORNO AO PRESENCIAL NO CURSO TÉCNICO EM CONTROLE AMBIENTAL

TEACHING CHALLENGES IN THE RETURN TO CLASSROOM IN THE TECHNICAL COURSE IN ENVIRONMENTAL CONTROL

DESAFÍOS DIDÁCTICOS EN EL REGRESO AL AULA EN EL CURSO TÉCNICO EN CONTROL AMBIENTAL

**William Kelbert Nitschke**

Doutor, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Camaquã.  
<https://orcid.org/0000-0002-5599-4001>  
E-mail: [williamnitschke@ifsul.edu.br](mailto:williamnitschke@ifsul.edu.br)

**Roberta Pasqualli**

Doutora, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Câmpus Chapecó.  
<https://orcid.org/0000-0001-8293-033X>  
E-mail: [roberta.pasqualli@ifsc.edu.br](mailto:roberta.pasqualli@ifsc.edu.br)

### RESUMO

Apresenta os desafios docentes no retorno ao ensino presencial de um Curso Técnico Integrado em Controle Ambiental do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Possui natureza básica com abordagem qualitativa. Utilizou procedimentos técnicos documental, bibliográfico, pesquisa de campo e estudo de caso com 11 professores do referido curso no ano de 2022. Autores como Sunde (2022), Alves (2022) e outros foram utilizados. Percebeu-se: dificuldades com o isolamento social, alterações na dinâmica trabalho-família, dificuldades em manter atividades físicas e alimentação adequadas, relatos de ansiedade e angústias, frustrações com o ensino remoto e, por fim, despreparo para acolher professores e estudantes no retorno ao ensino presencial.

**Palavras-chave:** Desafios Docentes; Educação Profissional e Tecnológica; Pós Pandemia; Ensino Médio Integrado; Saúde docente.

### ABSTRACT

It presents the teaching challenges in the return to face-to-face teaching of an Integrated Technical Course in Environmental Control of the Federal Institute of Education, Science and Technology Sul-rio-grandense. It has a basic nature with a qualitative approach. It used documentary, bibliographic, field research and case study technical procedures with 11 professors of the course in the year 2022. Authors such as Sunde (2022), Alves (2022) and others used. It noticed: difficulties with social isolation, changes in work-family dynamics, difficulties in maintaining adequate physical activities and food, reports of anxiety and anguish, frustrations with remote teaching and, finally, unpreparedness to welcome teachers and students on return to face-to-face teaching.

**Keywords:** Teacher Challenges; Professional and Technological Education; Post Pandemic; Integrated High School; Teacher health.

### RESUMEN

Presenta los desafíos docentes en el retorno a la enseñanza presencial de un Curso Técnico Integrado en Control Ambiental del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología Sul-rio-grandense. Tiene un carácter básico con un enfoque cualitativo. Se utilizaron procedimientos técnicos documentales, bibliográficos, de investigación de campo y de estudio de casos con 11 profesores de la mencionada

carrera en el año 2022. Se utilizaron autores como Sunde (2022), Alves (2022) y otros. Se percibió: dificultades con el aislamiento social, cambios en la dinámica trabajo-familia, dificultades para mantener actividades físicas y alimentación adecuadas, relatos de ansiedad y angustia, frustraciones con la enseñanza a distancia y, finalmente, falta de preparación para recibir a docentes y estudiantes en el regreso a la enseñanza presencial.

**Palabras-clave:** Desafíos docentes; Educación Profesional y Tecnológica; Post Pandemia; Escuela Secundaria Integrada; Salud del maestro.

## INTRODUÇÃO

Em março de 2020 o mundo parou. Anunciada em dezembro de 2019, a descoberta de um vírus da família do coronavírus, nomeado SARS-Cov-2, em Wuhan, na China, pôs a humanidade em alerta. A alta transmissibilidade do vírus e o desconhecimento da doença derivada da infecção, denominada COVID-19, demandaram rápida ação de governos ao redor do globo, determinando quarentenas e isolamento social, além do uso de máscaras, ainda pouco comum no ocidente.

Com a necessidade de reduzir o contato entre pessoas quase a totalidade das atividades humanas tornaram-se remotas, acelerando o paulatino processo de virtualização do trabalho e das interações entre pessoas. Excetuando-se atividades essenciais obrigatoriamente presenciais, como fornecimento de comida, estabelecimentos de saúde, provimento de energia elétrica e *internet*, todas as atividades laborais sofreram um processo de transformação para poderem ser realizadas em casa, geralmente mediado por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Na escola, local de encontro e socialização de grande número de pessoas, não foi diferente já que, de forma responsável, as Redes de Educação rapidamente suspenderam suas atividades presenciais. Não é possível deixar de destacar que tal suspensão se deu apesar dos protestos do Ministério da Educação (MEC), que faz parte de um Governo Federal que abertamente defendeu a infecção do maior número de pessoas no menor espaço de tempo, postulando que o país atingiria uma ‘imunidade de rebanho’.

Algumas escolas, cercadas pela opinião pública e pelo arcabouço burocrático interno, rapidamente começaram a ministrar aulas pela *internet* sem a necessária formação de trabalhadores da educação e, assim, os professores se viram na condição de produtores de conteúdo digital, roteiristas, editores e diretores, bem como *influencers* digitais e apresentadores de *lives*. Outras, cedendo menos às pressões governamentais, puderam

oferecer formação para os professores, na forma de cursos *on-line*, para preparar e capacitar o trabalho pedagógico naquele momento.

Estas últimas, apesar de atrasarem o calendário escolar e deixarem desassistidos muitos estudantes por algum tempo, permitiram (pelo menos em tese) a produção de melhor transposição para o sistema remoto, além de cederem tempo para que os próprios estudantes conseguissem equipamentos e pacotes de *internet* suficientes para acompanhar o trabalho escolar. Cabe reforçar que, em um país brutalmente desigual, abundaram casos de dificuldades de estudantes em conseguirem as condições mínimas para acompanhar as aulas. Além disso, a qualidade do tempo na frente do computador em casa, aliado a famílias inteiras presas no mesmo ambiente, reduziram grandemente a eficácia dessa modalidade de ensino.

Tendo os balizadores apresentados anteriormente, muito se produziu acerca das dificuldades da criação e operacionalização do Ensino Remoto Emergencial após a deflagração da pandemia de COVID-19, sobre o baixo aproveitamento dos estudos e do adoecimento dos trabalhadores da educação, que viram a sala de aula invadindo seu lar de forma nunca tão extrema. Nesse período, houve um descompasso acentuado entre instituições de ensino que foram mais ou menos ágeis na oferta do ensino remoto.

Da mesma forma, algumas instituições foram rápidas em permitir a volta do ensino presencial, alegando que uso de máscaras e álcool gel, bem como distância entre estudantes eram suficientes para evitar o aumento da transmissão no ambiente escolar. Com o retorno às atividades presenciais urgem algumas inquietações e, entre elas, destacam-se as seguintes: como o retorno às atividades presenciais afetou o trabalho dos educadores? Como está a saúde mental dos professores no retorno às atividades presenciais? O que de proveitoso pôde-se extrair do período de distanciamento social? Sendo assim, é com base nessas inquietações que o presente estudo foi concebido.

Nesta direção, o objetivo deste estudo é apresentar os desafios docentes no retorno ao ensino presencial no Curso Técnico Integrado em Controle Ambiental do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Camaquã, a partir da percepção dos professores que nele atuam. Em um primeiro momento, o intuito é apresentar a concepção teórica que norteia esta pesquisa. Em seguida, o propósito é delinear a metodologia utilizada para sua realização. Na sequência, apresenta-se o Curso

Técnico Integrado em Controle Ambiental do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Camaquã, e os resultados e discussões da pesquisa. Por fim, foram tecidas algumas considerações finais sobre a pesquisa e as referências utilizadas.

## Fundamentação teórica

O ano de 2020 iniciou com avisos de especialistas de que uma cepa altamente virulenta de coronavírus fora descoberta na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019. A cepa foi denominada SARS-CoV-2, onde SARS indica que o vírus é causador de síndrome respiratória aguda grave (*severe acute respiratory syndrom*, tradução do autor), CoV indica que é um coronavírus e o 2 demonstra que é o segundo coronavírus de interesse epidemiológico (o SARS-Cov-1 gerou surtos na Ásia de SARS em 2003, quando foi cunhado o nome da doença) (YANG *et al.*, 2020).

A SARS gerada pelo SARS-CoV-2 foi renomeada, mais tarde, como COVID-19 (*CO*rona *V*irus *D*isease do ano 2019), uma vez que nem sempre causa síndromes graves, bem como para diferenciar de síndromes respiratórias de outras origens. A alta transmissibilidade e o risco de complicações fatais associadas à doença causou preocupação de sobrecarga dos sistemas de saúde globais e consequente elevada mortalidade pela dificuldade de atenção mesmo de casos menos graves.

A necessidade de impedir ou, pelo menos, desacelerar o contágio pelo SARS-CoV-2 obrigou a humanidade a realizar isolamento ou distanciamento social, como já fora realizado no início do século XX por conta da pandemia da gripe causada pelo vírus Influenza H1N1 (apelidada de gripe espanhola, o mesmo vírus que causou preocupação em 2009 (GRECO *et al.*, 2009).

As escolas, espaços de socialização por excelência, se viram na impossibilidade de encontros presenciais, havendo uma reordenação abrupta de seu *modus operandi*. Considerando esse cenário, na sequência, serão apresentados alguns desafios da pandemia no exercício da profissão docente, tanto durante os períodos de isolamento/distanciamento social (com níveis variados em diferentes ambientes, culturas, situações socioeconômicas e políticas, locais geográficos e até a nível individual), quanto

nos momentos de retorno ao trabalho presencial. Posteriormente, serão abordados os impactos na vida pessoal e profissional dos professores.

## Os desafios da pandemia no exercício da profissão docente

Após um breve hiato sem aulas, as Redes de Educação se reorientaram no sentido de oferecer o Ensino Remoto Emergencial, modalidade comumente confundida com Educação a Distância (EAD). Apesar de similares em vários aspectos, as duas modalidades possuem notáveis distinções. A maior é que a EAD é uma modalidade consolidada de educação, definida no Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 como afirma (BRASIL, 2017):

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Importante salientar que, apesar de muito citada, a obrigatoriedade de momentos presenciais mencionada em BRASIL (2005), interpretada como o estudante estando fisicamente presente no polo ou instituição, não é categoricamente explícita na legislação, segundo algumas interpretações do Decreto. No Art. 4º do mesmo decreto:

Art. 4º As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Dessa forma, as atividades presenciais podem ser interpretadas alternativamente apenas como atividades síncronas, onde a presença pode ser verificada de forma remota, com professores/tutores/estudantes ao mesmo tempo, conectados e interagindo. De fato, durante a pandemia, diversas instituições mantiveram a oferta de EAD, apenas substituindo, caso necessário, atividades presenciais (interpretadas com presença física) por atividades síncronas.

Durante a pandemia surgiu, também, a necessidade de transpor, de alguma forma, o ensino presencial tradicional para o formato remoto. Conforme apresentado

anteriormente, não se utiliza a expressão a distância, pois esta já é uma modalidade consolidada. Preferiu-se, por conseguinte, adotar uma nova expressão: ensino remoto. Por falta de centralização do processo pelo MEC, que apenas autorizou a transposição, pela Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020), sem explicitar como se daria esse processo, as mais diversificadas metodologias, nomenclaturas, cargas horárias e ferramentas foram utilizadas pelas diferentes Redes e entes da Federação.

As escolas estaduais do Rio Grande do Sul, por exemplo, fizeram a transposição síncrona das aulas presenciais para ferramentas de reunião como o *Google Meet* ou *Zoom*. Outras, apenas entregaram listas de exercícios impressas para os estudantes, que deveriam entregá-las em um certo período de tempo (ALFANO, 2021). Em algumas Redes de Educação, foram ofertadas formas híbridas de ensino, onde uma parte dos estudantes frequentava presencialmente as aulas, enquanto outros assistiam remotamente e, depois, trocam-se os grupos.

No Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), as atividades de ensino remoto receberam a denominação de Atividades Pedagógicas Não-Presenciais (APNPs). Publicadas em agosto de 2020 (IFSUL, 2020a), as Diretrizes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais no IFSul adotadas em razão da pandemia (COVID-19) previram o máximo de duas horas relógio para as atividades síncronas. Foram também previstas busca ativa de estudantes com dificuldade de acesso à *internet* e flexibilização na organização curricular e calendário, de forma que os componentes curriculares pudessem compor blocos ou módulos, que durassem o ano letivo inteiro ou que fossem trabalhadas em série.

A pandemia trouxe evidentes dificuldades para os professores e, também, prejuízos para o processo de ensino-aprendizagem. Os professores precisaram ressignificar todo um trabalho que havia sido referência em sua carreira até o momento. Quem nunca havia trabalhado com TDICs teve que aprender a utilizar as ferramentas, transpondo suas disciplinas para a nova modalidade. Foram obrigados a avaliar e melhorar suas práticas, num período de evidente estresse físico e mental, isolados em casa com a família nuclear, incluindo crianças (elas próprias sujeitas ao ensino remoto e exigindo muito mais atenção, tanto afetiva quanto pedagógica, do que antes), lidando com um novo cotidiano e com a

ansiedade de uma emergência de saúde, com medo de uma doença ainda misteriosa e sem saber até quando a situação iria se prolongar.

Mesmo com o esforço hercúleo realizado pelos profissionais da educação, abundam relatos de que o aprendizado dos estudantes ficou muito aquém do esperado, mesmo considerando o baixo nível educacional médio pré-pandemia. Os estudantes relataram falta de motivação para estudar ou mesmo prestar atenção nos momentos síncronos (SÁNCHEZ, 2021).

Com a diminuição de casos e mortes, decorrente da vacinação da população, a esmagadora maioria das instituições de ensino retornou ao ensino presencial. Com a mesma variedade de metodologias de transposição, as dificuldades do retorno presencial também são altamente diversificadas. Sunde (2022) relata que, em escolas de Moçambique, há grande dificuldade de acesso a saneamento básico, tornando a higienização de mãos dificultada, sendo utilizados baldes com água e sabão. No mesmo estudo, relata-se a falta de “mecanismos de diagnóstico da doença e nem dispõem de profissionais de saúde para fazer o acompanhamento em casos de suspeita de COVID-19” (SUNDE, 2022). Foi relatada também a dificuldade de fazer-se ouvir com máscara e distanciamento social. O estudo também elenca informações sobre experiências ansiogênicas e a capacidade do arcabouço escolar de lidar com essas demandas. Por fim, defende a figura do profissional de psicologia no ambiente escolar:

O profissional escolar é um profissional que trabalha com a comunidade escolar (alunos, educadores, funcionários e pais), promovendo encontros e debates sobre questões relacionadas com os transtornos mentais e a aprendizagem. Ele escuta, diagnostica, analisa e intervém sobre estados de humor e ansiedade, propondo a saúde e o bem-estar da comunidade (SUNDE, 2022).

Especificamente, para a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT), Souza e Comarú (2022) salientam as fragilidades pedagógicas de uma rede ainda baseada em aulas expositivas tais quais realizadas nos anos pré-*internet*. Citam que falta apoio da sociedade e que as Instituições Federais de EPT (Institutos Federais - IFs, Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs) ainda não são tão consolidadas quanto as Universidades Federais. As práticas integradoras, ainda incipientes em muitas Instituições e campi podem ser instrumentos da formação integral cobiçada

pela Rede, como as Oficinas de Integração (PASQUALLI *et al.*, 2019a, 2021; SPACEK, *et al.*, 2021), bem como a materialização do referencial teórico do Trabalho como Princípio Educativo (PASQUALLI *et al.*, 2019b), vinculado aos conceitos de educação emancipadora, de aquisição de consciência de classe e formação humana e de mundo.

## O impacto da pandemia na qualidade de vida dos professores

Mesmo antes da pandemia, a categoria docente já contava com níveis alarmantes de sofrimento mental. Tostes *et al.*, (2018) relatam que, ao serem indagados sobre atuais problemas de saúde, 30% dos professores relataram sofrimento mental, principalmente ansiedade, depressão ou distúrbios psíquicos menores, ou DPM (quando há sintomas de transtornos mentais, porém sem todos os sintomas necessários para o diagnóstico segundo a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde-10 – CID-10). Cerca de 75% dos professores apresentaram DPM, 44% sintomas depressivos, 25% depressão leve e 19% depressão moderada e grave.

Durante a pandemia, com os sistemas de saúde em colapso (ou muito próximos de um), o acesso a serviços de saúde mental foi interrompido ou dificultado (ZWIELEWSKI *et al.*, 2020), promovendo um aprofundamento de transtornos psiquiátricos já existentes ou o impedimento do diagnóstico de novos casos. O bombardeamento de opiniões contrárias à categoria, que via a falta do retorno presencial das escolas como uma relutância dos professores em retornar ao trabalho (para essa parcela da população ou da opinião pública, o ensino remoto não contou como aulas, não foi desgastante para os profissionais e foram apenas fingimento) aprofundou o adoecimento docente. (ALVES, 2020).

Ainda incipiente, no entanto, é a pesquisa no sentido de investigar o efeito do retorno ao ensino presencial, pós-vacina (mas ainda durante a pandemia) na vida profissional e na vida pessoal deles. No livro “A Jornada Mítica de Cada Um”, de Keen e Valley-Fox (1991),

toda pessoa é composta de, pelo menos, três naturezas ou nações, por assim dizer - uma pública, uma privada e uma desconhecida. Cada natureza ou nação tem suas próprias fronteiras, costumes, leis, língua e tradições. Algumas fronteiras são vigiadas, só podendo ser passadas por pessoas de confiança. A fronteira entre o conhecido e o desconhecido está sempre bem guardada. Ninguém tem livre trânsito nos lugares ocultos de sua

consciência, mas, felizmente, há mensageiros que passam despercebidos pelos guardas de fronteira e nos trazem imagens e sonhos do desconhecido.[...]

A personalidade pública se exhibe para uma plateia, real ou imaginária. Ela é uma criação dos olhos que a observam. Aprendemos a usar máscaras e fantasias e a representar os papéis que a sociedade espera de nós. [...] Por meio da acumulação de exemplos, assimilamos a linguagem e as roupas apropriadas à nossa classe e profissão.

Entendendo que os professores são trabalhadores em primeiro lugar e educadores em segundo, torna-se importante reforçarmos que não é possível investigar uma faceta – a carreira docente – sem reconhecermos os professores como sujeitos e cidadãos de forma integral, da mesma forma que tanto preconiza-se que façamos com os estudantes ou, segundo Freire (2002), “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar”. Nesse sentido, a escuta ativa torna-se ferramenta fundamental para tal investigação, definida como “escuta que vai além do ouvir, com foco, intenção e abertura do coração/mente para escutar o outro (pessoa, grupo), ao mesmo tempo que se escuta (sensações, emoções e pensamentos) e, quando necessário, faz perguntas criativas para potencializar a expressão e o dar-se conta da pessoa ou grupo”. (GIANNELLA, 2016, p. 14).

Na sequência, apresenta-se os procedimentos metodológicos utilizados para a realização desta pesquisa.

## **METODOLOGIA**

Considerando o objetivo desse estudo destaca-se que ele se caracterizou como pesquisa de natureza básica que, para Gil (2010, p. 26), aglutina estudos que tem como objetivo completar uma lacuna no conhecimento, enquanto a aplicada “abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem”. A forma de abordagem da pesquisa seguiu a orientação buscou a compreensão de Minayo (2002, p. 21), ou seja, “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que

não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Quanto aos seus objetivos, é classificada como exploratória e descritiva que, para Prodanov e Freitas (2013, p. 51-52),

quando a pesquisa se encontra na fase preliminar, tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto. Assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso. A pesquisa exploratória possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Em geral, envolve: - levantamento bibliográfico; - entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado;- análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é bibliográfica, documental e de campo e estudo de caso. Lakatos e Marconi (2010) afirmam que pesquisa bibliográfica procura explicar estudos monográficos a partir de referências teóricas tornadas públicas, podendo ser publicações e que foram publicadas de forma avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico, dentre outros meios de comunicação.

A pesquisa documental utiliza fontes primárias, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente: “A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.” (FONSECA, 2002, p. 32).

A pesquisa de campo, também utilizada nesta pesquisa, trata-se do “recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. (MINAYO, 1994, p. 53). O estudo de caso está “no fato de ser uma estratégia para pesquisa empírica empregada para a investigação de um fenômeno contemporâneo, em seu contexto real, possibilitando a explicação de ligações causais de situações singulares”. (GOMES, 2008, p. 4).

Foram convidados para ser sujeitos da pesquisa 27 professores do curso Técnico em Controle Ambiental no IFSul no ano de 2022, sendo 9 pertencentes a área técnica e 18

pertencentes a formação geral. Dos 27 convidados, 11 responderam ao questionário, tornando-se assim, respondentes da pesquisa. A coleta de dados foi realizada por meio de questionário estruturado contendo 11 perguntas abertas e 4 fechadas. Foram considerados os aspectos éticos da pesquisa com seres humanos com a legislação vigente. A análise dos dados foi feita por meio de análise de conteúdo.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Perfil social dos respondentes

Das 11 respostas obtidas, 6 se autodeclararam homens cisgêneros e 5, mulheres cisgêneras (o quadro docente não possui nenhuma pessoa autodeclarada transgênera). Desse universo amostral, identificou-se a média de idade de  $39,3 \pm 5,7$  anos, com mínimo de 28 e máximo 46 anos. Dessa forma, nota-se uma certa homogeneidade da amostra nessa pergunta em particular, esperada para as características da instituição e do campus.

Como o IFSul Camaquã foi fundado em 27 de setembro de 2010 (“dia em que pela primeira vez, nossa escola recebeu estudantes para terem atividades educacionais” (IFSUL, 2020b)), a escola não está há tempo suficiente em funcionamento para termos colegas de mais idade, enquanto a falta de professores jovens pode estar associada ao alto grau de concorrência nos concursos, acarretando a maior presença de mestras e mestres e doutoras e doutores, títulos que requerem mais anos de estudo.

O tempo de experiência docente, bem como o relativo baixo tempo de funcionamento da escola foram aferidos no questionário por meio de perguntas acerca do tempo de experiência docente dos respondentes, tanto no total quanto dentro da instituição. Com relação ao tempo total de docência, foram relatados em média  $13,5 \pm 7,0$  anos. O alto desvio padrão deve-se à grande variedade de tempo: enquanto um respondente é docente apenas há 2 anos, outro está há 25 anos em sala de aula. Dentro da instituição, foram relatados  $8,4 \pm 3,9$  anos. Conforme citado anteriormente, o fato do campus ser relativamente novo, os tempos de docência dentro da instituição foram de apenas 1 a 13 anos no máximo.

## Dificuldades durante a pandemia

As demais perguntas foram abertas, versando sobre dificuldades durante a pandemia, durante o ensino remoto e no retorno ao ensino presencial. Apesar do presente trabalho focar-se nos desafios ao retorno presencial, é importante entendermos as percepções acerca das dificuldades (ou facilidades) e desafios enfrentados durante o período de isolamento social pandêmico, uma vez que pessoas diferentes lidaram de maneiras diferentes com as peculiaridades desse momento histórico. Ademais, optou-se por separar cada ‘momento’ (isolamento social ou pós-isolamento) em perguntas distintas sobre vida pessoal, profissional, de saúde física e mental. Dessa forma, acredita-se que os respondentes seriam mais estimulados a explorar as diferentes facetas, pois havia o risco de cada sujeito focar em um aspecto em detrimento de outros.

As primeiras quatro perguntas versaram sobre as dificuldades durante o período pandêmico. A primeira convidava a falar sobre a vida pessoal. A principal menção foi sobre a dificuldade de estar em isolamento, sem convívio social com outras pessoas fora do núcleo familiar. Sendo o ser humano um animal social e, sendo nossa sociedade moldada para termos diversas interações sociais diariamente, por mais superficiais que sejam, era esperado que os sujeitos relatassem dificuldades em habituar-se ao menor número de interações com pessoas fora de sua família nuclear. Associado a isso, foram também registradas respostas acerca de ansiedade e preocupações com a saúde do sujeito, de seus familiares e amigos. Foram também registradas respostas sobre “dificuldades de identidade” (ver-se como pessoa e não como mãe, como esposa), mudança brusca da rotina e dificuldades em manter em dia as atividades domésticas e acesso a serviços públicos.

Na segunda pergunta, as dificuldades durante o isolamento foram analisadas sobre o aspecto do cotidiano. A principal dificuldade foi conciliar o trabalho remoto com os afazeres domésticos, onde foram citados principalmente os cuidados com crianças, além de relatados problemas em manter o autocuidado e descanso adequados. Em um tempo que a fronteira entre a vida doméstica e a vida profissional é borrada, que a atividade doméstica deve ser realizada pela própria família e não terceirizada, como no caso de creches e escolas para crianças, que a maior parte das refeições são produzidas e limpeza

é realizada durante o dia, é compreensível que seja difícil de conciliar e separar o trabalho, as atividades do lar e lazer.

Foram também relatados por dois respondentes o esforço em manter higiene epidemiológica (uso de máscara, álcool gel, distanciamento social, entre outros), além de falta de acesso a locais públicos anteriormente disponíveis, tanto para lazer e socialização quanto para afazeres corriqueiros. Ademais, em menor quantidade, foram relatadas insegurança financeira, empecilhos quanto a atendimentos médicos e “ausência de respostas”, o que pode ser interpretado como uma falha de comunicação dos órgãos públicos e de informação quanto às novas descobertas e procedimentos durante a pandemia.

A terceira pergunta versa sobre dificuldades relacionadas à saúde física durante o período de isolamento. Foram relatadas em quatro respostas dificuldades em manter o corpo ativo, com atividades físicas. De fato, grande parte das atividades físicas são realizadas fora de casa, em academias, ginásios, clubes ou em parques e vias públicas. Ao encontrarem-se confinados em casa, foi necessário readequar os exercícios para serem realizados em casa, geralmente sem o apoio de um profissional da educação física e sem os equipamentos necessários ou adequados.

Outra situação relatada foi a dificuldade em manter hábitos saudáveis de alimentação, uma vez que refeições mais saudáveis podem envolver mais tempo e esforço do que comidas prontas, congeladas ou de baixo valor nutricional. Foram também relatados falta de cuidados médicos de rotina e odontológicos, insônia, dores articulares (possivelmente devidos a tempo excessivo da pessoa sentada) e um relato de “ter de abandonar as atividades físicas, ter sequelas de COVID, ter a ansiedade toda descontada na alimentação”. Interessantemente, três respondentes relataram nenhuma dificuldade com relação à saúde física, inclusive relatando que conseguiram, pelo maior tempo em casa, realizar mais atividades físicas do que no período pré-pandemia.

Na quarta pergunta, foi indagada acerca da saúde mental nesse período. Novamente, são relatadas sensação de isolamento, angústia, sobrecarga, imobilidade, ansiedade específica pela situação epidemiológica, desânimo, insônia, dificuldades de se manter em rotina e agitação. Aqui, cabe salientar uma das respostas:

Lidar com o medo e insegurança constante e depois de ter a doença lidar com as sequelas, acredito que até hoje tenho problemas de memória. Lidar com o luto é muito difícil, pois perder uma pessoa internada por COVID é completamente diferente de outra situação, não poder acompanhar o familiar nesse momento, não poder velar, receber o abraço e conforto de outras pessoas, é terrível, um vazio inexplicável.

Com relação à vida profissional, foi indagada, em especial, a relação dos professores com o ensino remoto, no IFSul nomeado APNP. A maior queixa foi relacionada à baixa na troca pedagógica com os estudantes. Abundam relatos de estudantes que, ao se conectarem nas plataformas educacionais e sem câmaras ligadas, apenas voltavam a dormir. Os professores, muitas vezes, ministraram aulas para salas sem saber se os estudantes estavam de fato prestando atenção (ou sequer no mesmo recinto do dispositivo conectado). Apesar de relatada a comodidade do sistema remoto, de aproveitamento de materiais pedagógicos já prontos, como videoaulas, listas de exercícios e apresentações, foi um período, segundo os respondentes da pesquisa, de baixa eficiência educacional, apesar do esforço docente em transpor eficientemente e com a menor perda de qualidade possível as aulas regulares para o ensino remoto. Em um caso, também foi relatada a dificuldade de sair de um contexto de uma disciplina com 80% de atividades práticas para o modelo completamente teórico. Essa transposição, em um curso técnico é detrimental na qualidade do percurso formativo do profissional, pois as habilidades práticas são em grande parte adquiridas nas disciplinas experimentais.

## **Dificuldades no retorno ao trabalho presencial**

A brusca interrupção da vida ‘normal’ no início da pandemia trouxe efeitos deletérios na saúde física, mental e no cotidiano pessoal e profissional de toda classe trabalhadora e, em particular, nos profissionais da educação. Da mesma forma, o retorno ao trabalho presencial representa uma ruptura de uma situação cotidiana em que os profissionais se organizaram, após dois anos de interrupção das aulas presenciais e posterior ensino remoto, de determinadas formas, com uma metodologia específica para esse período, assim como uma rotina específica.

Apesar de ansiosamente antecipado por muitos, tal retorno pode sim ser fonte de estresse, angústia e ansiedade. O presente estudo buscou a exploração desses

sentimentos e percepções, por vezes ignorados por gestores e administradores. Como nos itens anteriores, os tópicos de vida pessoal e profissional, de saúde física e mental, foram separados nas perguntas para permitir que os respondentes abrangessem mais facetas em suas respostas.

A primeira pergunta desse bloco versou sobre as dificuldades no retorno ao trabalho presencial sob a perspectiva da vida pessoal. A principal angústia relatada foi a organização do tempo e das atividades, com sobrecarga de trabalho. Uma vez que os trabalhadores estavam habituados a mesclar atividades profissionais com pessoais durante a pandemia, sem clara distinção entre esses dois momentos do dia. A nova reorganização, de intensidade similar à anterior ao isolamento, foi sentida. Dois respondentes da pesquisa apenas citaram o medo do retorno a frequentar locais públicos (como a escola), mesmo durante a pandemia. Pode-se supor que o acesso às vacinas, a ampla aceitação da vacinação e a utilização de passaportes vacinais em ambientes escolares, diminuiu a frequência desse medo relatado.

Foram citados, também, os aumentos nos custos de deslocamento e alimentação, custos esses fortemente diminuídos durante o período de trabalho remoto. Foi relatada a dificuldade de estar longe da família já que, como o Câmpus Camaquã recebe professores de cidades maiores, como Pelotas, Santa Maria e Porto Alegre, muitos, no trabalho presencial, passam a semana em Camaquã e apenas retornam a suas famílias no final de semana.

Por mais que antigamente havia essa rotina, no período de isolamento social houve um maior contato cotidiano com familiares que, após o retorno presencial, foi interrompido. Houve também a citação de uma “cobrança interna para retomar ao ‘normal’ sem o convencimento próprio de que os tempos e condições do retorno estão normais”. Dessa forma, pode-se inferir que há um descompasso entre as demandas diárias e as percepções do respondente. Apenas um dos respondentes não identificou dificuldades no retorno presencial.

Com relação ao cotidiano, foram novamente citadas dificuldades de habituar-se à nova rotina e em conciliar trabalho e família. Foram relatadas angústias referentes a seguir os protocolos de segurança epidemiológica em ônibus, em ambientes de alimentação e, em especial, em sala de aula, onde há resistência por parte de muitos estudantes em usar

adequadamente máscaras e manter o distanciamento adequado. Foi mencionado, também, que os estudantes retornaram mais dispersos, com menos resiliência em prestar atenção nas aulas, bem como a maior fixação nas telas de celular. De fato, é impossível não destacar que durante os dois anos de isolamento social, o uso de celulares aumentou para a população em geral (PODER360, 2021). Novamente apenas um respondente não relatou dificuldade alguma.

Ao serem indagados sobre os efeitos do retorno presencial na saúde física, quatro respondentes não relataram dificuldades, mas, sim, que se tornaram mais ativos e melhoraram seus hábitos com relação ao período de isolamento. Foram relatadas diminuição na qualidade da alimentação e das atividades físicas em duas respostas: ambas atribuem esse efeito à diminuição do tempo livre para organizar sua dieta e seus exercícios.

Em particular, uma resposta afirma:

Sigo tentando encontrar um tempo para alimentação saudável e prática de atividades físicas, mas tudo foi sistematizado como se fossemos máquinas e não se teve uma verdadeira transição entre as duas instâncias. Finge-se que tudo já está normal, a exceção do uso de máscaras.

Além disso, foram reportados aumento de peso, insônia, dores articulares e dificuldades para acordar cedo. Com foco na saúde mental, quatro respondentes não identificaram problemas de adaptação no retorno presencial. Contudo, outros mencionam cansaço, insônia, depressão, ansiedade e cansaço do uso de telas. Por mais antecipado que tenha sido o retorno ao ensino presencial, a readaptação não é imediata para alguma parte dos trabalhadores. Como exemplo, cita-se a seguinte resposta: “o restabelecimento da rotina de aulas e cumprimento de horários ainda não está totalmente tranquilo o que me faz perder um pouco do sono e ainda experimentar a melhor condição de aulas e dias de trabalho no IF”.

Dessa forma, apesar de reconhecer a melhora no trabalho pedagógico dentro da instituição, o respondente experimenta ainda ansiedade pelas diferentes demandas associadas ao trabalho presencial. Com relação às relações interpessoais, um dos respondentes afirma que há a dificuldade em “voltar a conviver, tenho a sensação de que estamos todos diferentes, mais reservados, mais receosos.” Já outro identifica a renovada convivência com os estudantes de forma positiva, afirmando que “eu acredito que o

retorno me ajudou, esse contato e diálogo com os estudantes, foi muito bom. No remoto eles eram praticamente mudos. Conversar, trabalhar, ver e interagir com gente me ajudou na recuperação da minha memória, me deu ânimo!”.

Mesmo separado as indagações por tópicos, pode-se perceber que a fronteira entre vida pessoal e profissional em docentes é difusa, uma vez que a identidade dos trabalhadores em educação muitas vezes se mescla à sua identidade como indivíduos (BALDINO, 2015). Isso reflete-se no fato de que muitas perguntas sobre vida pessoal receberam informações sobre sala de aula e cotidiano profissional. Especificamente na pergunta sobre os desafios encontrados no retorno presencial, houve uma multitude de respostas distintas, sobre as quais discorre-se a seguir.

Novamente, o tema mais destacado é a readaptação à rotina de trabalho fora de casa. A dificuldade dos estudantes de voltarem ao ritmo de estudos esperados, similares ao período pré-pandêmico, também foi notada. Foram apontadas severas lacunas de conhecimento nos, agora, muito mais ansiosos estudantes, sequelas de um período de ensino remoto aquém do necessário. Citou-se a dificuldade de interações, lembrando-se das regras de distanciamento, bem como dar aulas expositivas de máscara. Além disso, citou-se a nova troca do modelo de APNPs para as disciplinas ‘tradicionais’, acarretando novas disciplinas a serem preparadas por um professor, bem como a maior carga horária a ser cumprida dentro e fora de sala de aula.

Três das respostas focaram diretamente na esperança que muitos nutriam de que o período de ensino remoto, com sua maior flexibilidade e suposta maior preocupação no acompanhamento dos estudantes, nos ensinasse a sermos mais empáticos e treinássemos o “olhar diferenciado”, para além do período de ensino remoto. Um sujeito da pesquisa redigiu que: “Creio que o olhar empático se manteve restrito ao período de isolamento, e já não se procura criar estratégias de evolução para o coletivo”. Com isso, é possível inferir que, segundo este respondente, esperava-se que, no retorno presencial, fôssemos mais compreensivos e mais flexíveis quanto às nossas demandas para com os outros. Outra resposta afirma: “Lidar com o sentimento que infelizmente a sociedade parece não ter aprendido nada com a pandemia e a forçada naturalização que estamos submetidos.”, indicando a impressão de os professores são obrigados a agir como se tudo tivesse retornado ao normal e não pudessem se dar ao luxo de estranhar retorno. Uma

terceira resposta afirma “Muitos alunos com sintomas de ansiedade, angústia e as vezes uma insensibilidade por parte de quem deveria ter mais atenção com a aprendizagem dos nossos alunos”. Assim, vem à tona a percepção de que os mecanismos escolares de reconhecimento das dificuldades dos estudantes, como grupos de apoio ao ensino e gestores escolares não desenvolveram suficientemente suas práticas para assistência dos estudantes que mais precisam no momento do anteriormente citado “olhar diferenciado”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise das respostas obtidas no questionário, cabem algumas considerações e, entre elas, destaca-se: A experiência do trabalho remoto e posterior retorno ao ensino presencial foi homogênea entre os respondentes? O período de isolamento foi negativo para todos? O retorno ao ensino presencial foi necessariamente positivo? Qual o grau de dificuldade de readequação dos trabalhadores nos dois períodos?

A partir das respostas obtidas, destaca-se que a resposta para grande parte desses questionamentos é negativa. Obteve-se uma miríade de diferentes respostas, de indivíduos que não se sentiram de forma alguma prejudicados pelo isolamento social nem pelo retorno ao trabalho presencial, até pessoas que sentiram diretamente os impactos do ponto de vista emocional, pessoal, afetivo e de saúde física. Alguns respondentes perderam entes queridos e lidam com essa dor ainda hoje.

O item que mais apareceu em todas as esferas foi a dificuldade de socialização. No período de isolamento pela sua falta, pela troca com os estudantes aquém da qual estamos acostumados com as aulas tradicionais e pela ausência de eventos sociais habituais. No retorno ao presencial, muitos relatos ocorreram de que nos “desacostumamos” ao convívio com o outro, que nos tornamos pessoas diferentes, mais reservadas.

Do ponto de vista da vida pessoal, foram frequentes os relatos de dificuldades com o tempo: no período de isolamento, conciliar atividades domésticas e profissionais; no retorno presencial, do aumento das demandas e de carga horária em sala de aula. Ambas as rupturas significaram necessidade de readequação, o que gera estresse, ansiedade e angústia. A união e, depois, separação, das esferas profissionais e pessoais foram sentidas por vários respondentes.

A saúde física da maior parte dos respondentes também sofreu durante os dois períodos analisados. A falta de atividade física e o declínio na qualidade da alimentação durante o isolamento foram sentidos por vários respondentes. Após o retorno, os fatores mencionados seguiram sendo problemáticos, agora com a imposição de falta de tempo fora do ambiente laboral para práticas saudáveis.

Da mesma forma, todas essas mudanças no cotidiano, de incertezas do futuro, do medo associado à emergência sanitária, de cargas horárias e demandas de trabalho consideradas excessivas foram sentidas na forma do aumento do estresse, de episódios de insônia e ansiedade. Sendo a carreira docente frequentemente associada com sofrimento mental mais pronunciado do que a população em geral, era esperado que essa classe também sentisse mais os efeitos desse período de rupturas e tensionamentos da ordem social ‘normal’.

Do ponto de vista dos trabalhadores-educadores com relação à própria docência, as duas categorias de respostas mais significativas referem-se às frustrações com o ensino remoto e com as lacunas de conhecimentos conceituais e atitudinais por parte dos estudantes. Toda geração de estudantes sofreu um atraso ou, no mínimo, não amadureceu o esperado, durante esse período. Ainda é difícil de saber com clareza a profundidade desse impacto, mas as consequências são inegáveis.

Por fim, destacam-se respostas que indicam um grau de insatisfação com a gestão escolar que, segundo os respondentes, não transpuseram a preocupação em olhar atentamente para o outro e escutar suas dificuldades e angústias, obrigando a todos professores e estudantes a retornar antigo modelo de produtividade sem preocupar-se com questões de saúde mental e com a readequação de dois anos de experiências no ensino remoto. A sensação é que “não aprendemos” nada com a experiência remota.

## REFERÊNCIAS

ALFANO, Bruno. Ensino remoto no Brasil foi feito principalmente com material impresso e aula no Whatsapp, mostra pesquisa. **Extra**, Rio de Janeiro, 10 mar. 2021. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/ensino-remoto-no-brasil-foi-feito-principalmente-com-material-impresso-aula-no-whatsapp-mostra-pesquisa-24918331.html>. Acesso em: 07 em jun. 2022.

ALVES, Cida. Dizem por aí que professor não quer trabalhar, mas afinal, o que dizem eles/as?. **Brasil de Fato Paraíba**, João Pessoa, 07 out 2020. Disponível em: <https://www.brasildefatopb.com.br/2020/10/07/dizem-por-ai-que-professor-nao-quer-trabalhar-mas-afinal-o-que-dizem-eles-as>. Acesso em: 02 ago. 2022.

BALDINO, Maria José; DONENCIO, Maria Conceição Barbosa . O habitus professoral na constituição das práticas pedagógicas. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 25, n. 1, p. 263–281, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/38563>. Acesso em: 15 out. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o artigo 8o da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm). Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. **Regulamenta o art. 8o da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm). Acesso em: 07 de jun. 2022.

BRASIL. Portaria nº 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**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm). Acesso em: 07 jun. 2022.

FONSECA, JOÃO José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIANNELLA, Valéria; ARAÚJO, Edgilson Tavares de; OLIVEIRA NETA, Viviana Machado de. As Metodologias Integrativas como caminho na ampliação da esfera pública. In: SCHOMMER, Paula Chies; BOULLOSA, Rosana de. (Org.). **Gestão social como caminho para a redefinição da esfera pública**. Florianópolis: Editora UDESC, v. 1, p. 139-164, 2011.

G1. **Brasil registra 143 mortes por Covid: média móvel de casos completa 25 dias acima de 50 mil**. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/coronavirus/noticia/2022/07/18/brasil-registra-143-mortes-por-covid-media-movel-de-casos-completa-25-dias-acima-de-50-mil.ghhtml>. Acesso em: 19 jul. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Alberto Albuquerque. Estudo de Caso - Planejamento e Métodos. **Nuances: estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, 2008. Disponível

em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/187/257>. Acesso em: 15 out. 2022.

GRECO, Dirceu; TUPINAMBÁS, Unaí; FONSECA, Marise. Influenza A (H1N1): histórico, estado atual no Brasil e no mundo, perspectivas. **Revista médica de Minas Gerais**. Belo Horizonte, v. 19, n. 2, p. 132-139, 2009. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-540875>. Acesso em: 15 out. 2022.

IFSUL, **IFSul aprova diretrizes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais**, Pelotas, 25 ago. 2020a. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/ultimas-noticias/3349-ifsul-aprova-diretrizes-para-o-desenvolvimento-de-atividades-pedagogicas-nao-presenciais>. Acesso em: 07 jun. 2022.

IFSUL. **IFSul-Camaquã completa 10 anos!** Camaquã, 11 jun. 2020. Disponível em: <http://www.camaqua.ifsul.edu.br/ultimas-noticias/874-ifsul-camaqua-completa-10-anos>. Acesso em: 17 jul. 2022.

KEEN, Sam; VALLEY-FOX, Anne. **A jornada mítica de cada um**. 1. Ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1991.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. de A. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 6. ed. São Paulo: HUCITEC, 1994

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

PASQUALLI, Roberta; SILVA, Vonsei da; SILVA, Adriano Larentes da. Limites e potencialidades de materialização do currículo integrado: uma análise dos planos de ensino e diários de classe. **Contexto & Educação**, v. 34, n. 109, p. 104-120, set./dez. 2019a. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/7631>. Acesso em: 15 out. 2022.

PASQUALLI, Roberta; SILVA, Angela; SILVA, Vitor Gomes da. Pesquisa como princípio educativo no currículo integrado. **Debates em Educação**, v. 11, n. 24, maio/ago. 2019b. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/6294>. Acesso em: 15 out. 2022.

PASQUALLI, Roberta; SILVA, Vitor Gomes da; LUNARDI, Emy Francielli; SILVA, Angela; MIGLIAVACCA, Alencar. As oficinas de integração na materialização do currículo integrado. **Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB**, João Pessoa, ago. 2021. ISSN 2447-9187. Disponível em:

<https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/5035>. Acesso em: 07 Jun. 2022.

PODER360. **Brasileiros usaram o celular mais de 5 horas por dia em 2021**. Disponível em <https://www.poder360.com.br/brasil/brasileiros-usaram-o-celular-mais-de-5-horas-por-dia-em-2021/>. Acesso em 20 de jul. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SÁNCHEZ, Alvaro. Porque as reuniões pelo Zoom cansam mais que as presenciais. *El País*, Madrid, 03 mar. 2021. Disponível em <https://brasil.elpais.com/sociedad/2021-03-03/porque-as-reunioes-pelo-zoom-cansam-mais-que-as-presenciais.html>. Acesso em 07 jun. 2022.

SOUZA, Ana Claudia Ribeiro; COMARÚ, Michele Waltz. Os desafios do Ensino na Educação Profissional: ampliando a discussão. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, e193722, 2022. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1937>. Acesso em: 15 out. 2022.

SPACEK, Iuri Kieslarck; SILVA, Vitor Gomes da; PASQUALLI, Roberta. As oficinas de integração como prática pedagógica em tempos de incerteza e crise. **Revista Teias**, v. 22, n. 65, p. 131-146, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/55407>. Acesso em: 15 out. 2022.

SUNDE, Rosario Martinho. O enfrentamento da COVID-19 no retorno às aulas presenciais na rede escolar pública: medo e ansiedade entre alunos e professores. **REVISE**, v. 9, p. 208-222, 2022. Disponível em: <https://www3.ufrb.edu.br/seer/index.php/revise/article/view/2307>. Acesso em: 15 out. 2022.

TOSTES, Mariza Vaz et al. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde em Debate [online]**. 2018, v. 42, n. 116. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104201811607>. Acesso em: 01 ago. 2022.

ZWIELEWSKI, Grazielle et al. Protocolos para tratamento psicológico em pandemias: as demandas em saúde mental produzidas pela Covid-19. **Debates em Psiquiatria [Internet]**. 30º de junho de 2020 [citado 1º de agosto de 2022];10(2):30-7. Disponível em: <https://revistardp.org.br/revista/article/view/36>. Acesso em: 01 ago. 2022.

YANG, Yongshi et al. The deadly coronaviruses: The 2003 SARS pandemic and the 2020 novel coronavirus epidemic in China. **Journal of Autoimmunity**, Amsterdam, v. 109, p. 102434, maio 2020. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/global-literature-on-novel-coronavirus-2019-ncov/resource/zh/covidwho-4387>. Acesso em: 15 out. 2022.

Informações:

**William Kelbert Nitschke**

Doutor, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Camaquã

<https://orcid.org/0000-0002-5599-4001>

E-mail: [williamnitschke@ifsul.edu.br](mailto:williamnitschke@ifsul.edu.br)

Telefone: (51)989319291

**Roberta Pasqualli**

Doutora, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Câmpus Chapecó

<https://orcid.org/0000-0001-8293-033X>

E-mail: [roberta.pasqualli@ifsc.edu.br](mailto:roberta.pasqualli@ifsc.edu.br)

Telefone: (49) 984331631

Recebido em: 15/10/2022

Parecer em: 05/01/2023

Aprovado em: 10/03/2023