



# IMPACTOS DA PANDEMIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: O OLHAR DOS ESTUDANTES DO CURSO DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI

## IMPACTS OF THE PANDEMIC ON THE LEARNING PROCESS: THE PERSPECTIVE OF THE SENAI INDUSTRIAL LEARNING COURSE STUDENTS

Cristiane Fior 1  
Roberta Pasqualli 2

**Resumo:** Os cursos de aprendizagem industrial são ofertados pelo SENAI, de acordo com a legislação vigente. Com a chegada do Covid-19, as aulas presenciais precisaram ser suspensas por algum tempo e, neste sentido, o objetivo desta pesquisa é analisar os impactos das aulas não presenciais na aprendizagem dos estudantes do Curso de Assistente de Produção no SENAI do município de Chapecó - SC. É uma pesquisa descritiva, qualitativa, que fez uso de referenciais teóricos, análise documental e coleta de dados empíricos. Como resultados, destaca-se que, para parcela dos estudantes, as aulas não presenciais se transformaram em algo prazeroso e que deveriam ser mantidas mesmo após o término da pandemia. Uma parcela de estudantes acredita que o ensino híbrido seja uma alternativa e, para uma parcela maior de estudantes, os desafios de aprender de forma não presencial se apresentaram por meio de dificuldades de assimilação de conteúdo, espaços inadequados de estudo, conexão lenta de internet, etc.

**Palavras-Chave:** Prática de Ensino. Jovem Aprendiz. Aprendizagem Industrial.

**Abstract:** Industrial apprenticeship courses are offered by SENAI, in accordance with current legislation. With the arrival of COVID-19, face-to-face classes had to be suspended for some time and, in this sense, the objective of this research is to analyze the impacts of non-face-to-face classes on the learning of students in the Production Assistant Course at SENAI in the municipality of Chapecó - SC. It is a descriptive, qualitative research that used theoretical frameworks, document analysis and empirical data collection. As a result, it is highlighted that, for a portion of students, the non-presential classes became something pleasant and should be kept even after the end of the pandemic. A portion of students believe that hybrid teaching is an alternative and, for a larger portion of students, the challenges of learning off-site are presented through difficulties in assimilating content, inadequate study spaces, slow internet connection, etc.

**Keywords:** Teaching Practice. Young Apprentice. Industrial Learning.

---

1 Especialista em Teorias e Metodologias da Educação Básica e Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6932842326580345>. ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3344-3599>. E-mail: [cristianecanalfior@gmail.com](mailto:cristianecanalfior@gmail.com)

2 Doutora em Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6932842326580345>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8293-033X>. E-mail: [roberta.pasqualli@ifsc.edu.br](mailto:roberta.pasqualli@ifsc.edu.br)



## Considerações Iniciais

A aprendizagem industrial é oferecida pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) por meio de cursos gratuitos destinados a jovens aprendizes. O SENAI considera que este é um passo para que o jovem possa ter acesso ao primeiro emprego já que, ao ingressar em um curso de aprendizagem industrial, ele garante vínculo empregatício com a empresa parceira. Por meio da aprendizagem industrial, com suas aulas teóricas e práticas, o jovem vivencia o trabalho diretamente na fonte, ou seja, nas empresas parceiras do SENAI em todo o Brasil.

A aprendizagem industrial é destinada a jovens adolescentes de 14 a 24 anos que estão estudando a partir do 9º ano do Ensino Fundamental ou EJA. Também pode ser acessada por quem está em cursos técnicos e de nível superior, desde que se observe a idade mínima e máxima. Importante destacar que, para pessoas com deficiência, não existe limite de idade e, para jovens com deficiência intelectual, não há exigência de escolaridade. Nestes casos, devem ser consideradas as habilidades relacionadas com a profissão. No caso de estudantes com deficiência o prazo do contrato poderá ser maior que dois anos, sem limite de término.

Para ingressar nos cursos de aprendizagem industrial, além do requisito de idade, é necessário ser aprovado em um processo seletivo realizado pela empresa em parceria com o SENAI. A divulgação das vagas é realizada pelo SENAI e/ou pela empresa.

A jornada de trabalho do menor aprendiz é de 6 horas para estudantes que não concluíram o ensino fundamental e, de 8 horas, para quem já concluiu. Esta jornada inclui as atividades teóricas e práticas realizadas no SENAI e na empresa.

Considera-se, então, que a aprendizagem industrial é uma oportunidade que o jovem tem para ingressar no mercado de trabalho, fazer o primeiro registro na Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS), além de construir conhecimentos aliando a teoria e a prática da sala de aula com as experiências vivenciadas nas empresas.

Além do registro na CTPS, o jovem aprendiz assina um contrato, que pode ser de, no máximo, dois anos na mesma empresa. Após este período, o jovem aprendiz tem a possibilidade de ser efetivado na vaga que ocupava ou, até, em outra vaga na mesma empresa. Se não ocorrer a contratação o jovem aprendiz pode buscar uma nova vaga em outra empresa, obedecendo a idade máxima que é 24 anos.

O menor aprendiz tem os mesmos direitos trabalhistas e previdenciários dos demais empregados e sua remuneração, com base no salário mínimo, vai depender da quantidade de horas do seu contrato de trabalho. Fica a critério da empresa estabelecer um contrato de trabalho com menor carga horária diária ou menor tempo de término de contratação.

Apesar do avizinhamento, por meio de notícias internacionais, de que a pandemia do COVID-19 estaria próxima, o ano letivo de 2020<sup>1</sup> chegou ao SENAI da unidade de Chapecó, município localizado ao oeste do estado de Santa Catarina (SC), local da realização desta pesquisa, cheio de expectativas, projetos sendo iniciados, turmas e objetivos novos e, com planos de ensino pensados e elaborados para serem materializados por meio de aulas presenciais. Jamais imaginou-se que, de um momento<sup>2</sup> para outro, tudo fosse mudar e, aquilo que, sendo temporário, já causava crise e incerteza, passasse a ser a única estratégia para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

A pandemia que se alastrou pelo mundo trouxe, além da morte, mudanças e necessidade de adaptações na vida de todas as pessoas, desnudando problemas já existentes e que, por vezes, estavam velados. De um lado, professores que estavam preparados para atuar de forma presencial e, por vezes, sem domínio da utilização técnica e metodológica das Tecnologias Digitais

1 Em 2020, contava com 26 turmas de aprendizagem industrial nas áreas de: Aprendizagem em Eletroeletrônica, Gestão, Metalmeccânica, Tecnologia da Informação, Têxtil e Vestuário e Logística. No ano letivo de 2020, a unidade do SENAI de Chapecó iniciou 22 turmas de cursos de aprendizagem e contava, ainda, com 4 turmas em andamento do ano letivo de 2019.

2 Em 17 de março de 2020, o Município de Chapecó, SC, por meio do então prefeito Luciano José Buligon, publicou o Decreto nº 38.679 que dispunham em seu Art. 1º Ficam suspensas, a partir de 19 de março de 2020, as atividades da Rede Municipal de Ensino do Município de Chapecó e dos programas, projetos e ações das Secretarias de Juventude, Esporte e Lazer, Cultura e Assistência Social. Parágrafo único. A suspensão prevista no caput deste Decreto será pelo prazo de até 30 (trinta) dias, podendo ser prorrogada.

de Comunicação Informação (TDIC) e, do outro lado, estudantes com inúmeras dificuldades. Nesta direção, coube às instituições de ensino uma dura decisão: assumir as aulas não presenciais como uma das poucas, senão a única, alternativa para manter o acesso aos bens imateriais produzidos pelas escolas.

Entretanto, cabe destacar que o proposto para aquele momento histórico não foi a migração do ensino presencial para a Educação a Distância (EAD) já que, de acordo como o Art 1º do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, vigente até a atualidade, a EAD é uma

[...] 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 (BRASIL, 2017).

Compreende-se que, embora tenha evoluído desde o seu surgimento, as técnicas e tecnologias de EAD ainda não são suficientes para garantir o envolvimento de todos os sujeitos educacionais, especialmente quando inserida de forma intempestiva e sem planejamento, como foi o caso. A pandemia gerou uma mudança brusca, não havendo tempo para preparação, tanto por parte dos estudantes, quanto por parte dos professores e, embora considere-se que a inclusão da TDICs seja um fator importante no processo de ensino-aprendizagem, elas ainda não são/estão acessíveis, com qualidade, para todos.

Nesta direção, para Silveira *et al.* (2020),

[...] o ensino remoto, devido à pandemia da COVID-19, está sendo aplicado como forma emergencial, para dar conta de uma situação até então inesperada, ou seja, os Projetos Pedagógicos das Instituições de Ensino e de seus respectivos cursos não foram construídos para dar conta da modalidade de EaD, a fim de estruturar o currículo e os processos de ensino e de aprendizagem nesta modalidade diferenciada. Desta forma, os professores estão apenas utilizando as TDICs como meio, mantendo as mesmas metodologias de ensino utilizadas no ensino presencial, baseadas, quase que em sua totalidade, na transmissão de conhecimentos, por meio de aulas expositivas e exercícios para fixação do conteúdo (SILVEIRA *et al.*, 2020, p. 38).

Com o contato físico não mais presente e, sim, contato virtual em telas de aparelhos eletrônicos, passamos a viver de incertezas, inseguranças, dúvidas e questionamentos: Quando a pandemia vai terminar? Que seres humanos seremos após tudo isso passar? Que escola teremos no retorno às atividades presenciais? Quais estratégias os professores terão que buscar para materializar as ações de ensino em processo de aprendizagem? E os estudantes, quais os traumas que carregarão? Quais os déficits de aprendizagem apresentarão?

Dias e Pinto (2020) nos ajudam a perceber os desafios que encontraremos, quando afirmam que,

Quando as escolas reabrirem, e, em algumas partes do mundo, tal evento já começou a ocorrer, a emergente recessão econômica, certamente, aumentará as desigualdades e poderá reverter o progresso obtido por alguns países na expansão do

acesso educacional e na melhoria da aprendizagem. Por isso, é necessário que os países reconheçam o problema – como não o fizeram quando a COVID-19 começou a espalhar-se pelo mundo –, e criem políticas públicas voltadas especificamente para a Educação (DIAS, PINTO, 2020, p. 1).

Na ótica de Souza, Franco e Costa (2016), a EAD não pode ser a única solução, já que é uma metodologia que tende a potencializar as desigualdades já existentes e que são minimamente niveladas nos ambientes escolares presenciais. Justifica-se isto, simplesmente porque nem todos possuem o equipamento necessário nem, tampouco, redes de computadores com capacidade para dar conta daquele ‘a mais’ que os livros texto da EAD muitas vezes privilegiam.

Gatti (2020, p. 29) contribui com essas reflexões quando afirma que pandemia da Covid-19 provocará mudanças,

[...] substantivas quer do ponto de vista econômico, quer do cultural ou do social. Ou seja, se seus efeitos serão na direção de transformações nas formas de conceber a vida, os valores, de relacionar-se, trabalhar, produzir, consumir e educar, ou, na direção de uma volta às condições anteriores ao evento da pandemia retomando-se os mesmos padrões já anteriormente consolidados, como que esquecidos das quarentenas, da quase paralisação do sistema produtivo e do comércio, dos dilemas na saúde, das soluções encontradas para o momento, das alternativas criadas e das dificuldades para as relações interpessoais tão caras na nossa convivência social (GATTI, 2020, p. 19).

Tomando como balizador o exposto até esse momento e, considerando que o objetivo dessa pesquisa é analisar os impactos das aulas não presenciais na aprendizagem dos estudantes do Curso de Assistente de Produção no SENAI do município de Chapecó - SC em tempos de Covid-19, destaca-se que, a partir de março de 2020, o SENAI elaborou diretrizes que nortearam a prática docente com vistas ao desenvolvimento de ações que contribuíssem com a apropriação do conhecimento por parte seus estudantes, tanto no período de aulas não presenciais, quanto para o retorno à presencialidade (SENAI, 2020). A apropriação dessas diretrizes, conjugada ao conhecimento do desenho curricular e do perfil profissional visaram minimizar o impacto da pandemia na aprendizagem dos estudantes. Estudos como os de Warken, Trentin e Lengert (2021), Oliveira, Guimarães, Vasconcelos e Assis (2020), Bálamo (2020), Dias e Pinto (2020), entre outros, vem contribuindo com a compreensão do fenômeno mundial da COVID-19 e as relações com os processos de ensino-aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A pesquisa, aqui apresentada, está organizada em 3 seções: em suas considerações iniciais, como já visto, situa a problemática em estudo. No segundo momento, apresenta o percurso metodológico trilhado na investigação. Na sequência, apresenta os resultados e as discussões oriundas do intercâmbio entre a pesquisa empírica e os referenciais teóricos privilegiados. Por fim, são discorridas as considerações finais oriundas deste estudo e apresentadas as referências utilizadas.

## **Percurso Metodológico**

Tendo em vista o objetivo e a finalidade desta pesquisa, ela se caracteriza como exploratória e descritiva que busca apresentar a temática, com vistas a torná-la mais compreensível. Busca, também, apresentar uma descrição mais detalhada de suas características (GIL, 2008). Foi desenvolvida seguindo abordagem predominantemente qualitativa e tem como guia os preceitos apresentados por Minayo (2002), 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.

A fundamentação teórica utilizada para a realização desta pesquisa é oriunda de material constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e material disponibilizado na Internet com incidência em obras de autores como Silveira *et al.* (2020), Oliveira e Souza (2020), Café e Seluchinesk (2020), Ferreira, Ferraz e Ferraz (2021) e Marques (2021), entre outros.

Define-se a pesquisa como um estudo de caso que é visto por Stake (2000, p. 436), como uma estratégia utilizada em pesquisas cujo interesse está em casos individuais e não nos métodos específicos de pesquisa que, podem ser diversificados e fazer uso de dados coletados em pesquisas de tipo qualitativa e/ou quantitativa. Entretanto, para Stake (2000, p. 436) “nem tudo pode ser considerado um caso” e, a pesquisa aqui apresentada carrega características que, para o autor, se aproximam de um estudo de caso instrumental.

Para Alves-Mazzotti (2006), o interesse em estudos de casos instrumentais,

[...] deve-se à crença de que ele poderá facilitar a compreensão de algo mais amplo, uma vez que pode servir para fornecer insights sobre um assunto ou para contestar uma generalização amplamente aceita, apresentando um caso que nela não se encaixa e oferece algumas pistas para a identificação do que pode constituir um caso (ALVES-MAZZOTTI, 2006, p. 641-642).

Foram sujeitos da pesquisa 21 estudantes do Curso de Assistente de Produção no SENAI do município de Chapecó - SC vinculados à empresa Brasil Foods (BRF). A coleta de dados foi realizada entre os meses de março e outubro de 2021, por meio de questionário eletrônico (*Google Forms*) contendo 10 perguntas fechadas e abertas. Os estudantes foram identificados pela letra E, de 2 a 22 já que o primeiro estudante (E1) não aceitou responder ao questionário A análise dos dados foi realizada por meio de análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Foram considerados os aspectos éticos da pesquisa com seres humanos de acordo com a Resolução nº 466/12 e a Resolução nº 510/16 (BRASIL, 2012; 2016).

## **Análises e Discussões**

As análises e discussões apresentadas nesta seção foram provocadas a partir do confronto teórico entre as proposições dos autores estudados e os dados empíricos obtidos durante a análise dos resultados obtidos por meio do instrumento de pesquisa. Estas discussões e análises tem como objetivo contribuir para as reflexões e discussões sobre a problemática desta pesquisa.

Para a análise dos dados, as respostas foram transcritas e os sujeitos da pesquisa foram identificados pela letra E, de Estudante, seguido do número em ordem crescente de questionários analisados (2 até 22<sup>3</sup>). Para a análise dos dados, foi realizado o agrupamento temático das falas correspondentes a cada indagação proposta no instrumento de coleta de dados desta pesquisa.

Quanto às idades dos sujeitos da pesquisa verificou-se que variaram entre 17 e 19 anos. Sendo assim, para dar conta das questões éticas da pesquisa, foram assinados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). No momento da aplicação do questionário, 7 estudantes tinham mais de 18 anos e 14 estudantes possuíam menos que 18 anos.

A primeira pergunta questionava se a mudança do presencial para não presencial tinha sido uma experiência com impactos mais positivos que negativos, mais negativos que positivos ou se não houve impactos. Como respostas obteve-se a seguinte representação estatística.

---

3 O E1 não aceitou responder o questionário.

**Gráfico 1.** A mudança do presencial para não presencial tem sido para você uma experiência com impactos.

3. A mudança do presencial para não presencial tem sido para você uma experiência com impactos:  
17 respostas



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Conforme pode-se observar, mais da metade dos estudantes (58,8%) destacaram que houve mais impactos negativos que positivos. Contudo, surpreendeu-nos a quantidade de resultados indicando que não houve impactos ou que estes foram mais positivos que negativos, totalizando 41,1% das respostas.

Como um recorte das justificativas que declararam mais impactos positivos da mudança do presencial para o não presencial obteve-se as seguintes repostas:

**Quadro 1.** Destaques das justificativas positivas para a pergunta - A mudança do presencial para não presencial tem sido para você uma experiência com impactos.

Resposta
Não houve muito impacto pois o estudo é excelente e os professores, conteúdos também. Super dá para aprender e ter o mesmo conhecimento quanto o presencial. (E19).
Positivos pois eu acordo muito disposta a fazer tudo, enquanto tomo um café, em presencial iríamos sem disposição, além que a qualidade de ensino dos professor no ensino remoto é muito boa. (E11).
O ensino não presencial nos priva de dinâmicas e de muito conhecimento mais claro, mas nos traz tempo, agilidade e benefícios em relação ao tempo que acaba não nos deixando tão esgotados. As aulas se tornam mais atrativas por conta de não estarmos exaustos por conta da rotina. (E13).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

O sucesso do ensino não presencial em tempos de Covid-19, na opinião dos estudantes 11 e 19 passa pela ação direta dos professores. Faria (2008, p. 4) destaca-se que “[...] não se pode esquecer que os mais poderosos e autênticos “recursos” da aprendizagem continuam sendo o professor e o aluno que, conjunta e dialeticamente, poderão descobrir novos caminhos para a aquisição do saber.”.

Contudo, não podemos deixar de lembrar que, para dar conta da ação docente em tempos de Covid-19, o professor teve que, em exíguo prazo: a) instituir um espaço no ambiente residencial para o trabalho; b) munir-se de novos instrumentos para as aulas remotas; c) inteirar-se das ferramentas on-line; d) adaptar o conteúdo e a rotina de trabalho ao novo modelo de ensino; e) buscar novas metodologias que se adequem ao ensino remoto; f) organizar atividades síncronas e assíncronas; g) estar disponível em um contraturno para atendimento aos alunos via mensagens e às reuniões virtuais com a coordenação pedagógica; h) despertar o interesse dos alunos para essa nova forma de aprender e; i) mobilizar as famílias para que os alunos mantenham a rotina escolar. (PONTES; ROSTAS, 2020).

Sendo assim, o que os estudantes destacam como sendo fundamental para a aquisição de uma maior aprendizagem foi, sem sombra de dúvidas, o maior desafio de toda uma geração de professores.

Outra questão em evidência diz respeito à mudança da rotina, já que pode-se destacar a praticidade nas aulas não presenciais, conforme apresentado pelo Estudante 13. Considera-se, então, que na fase da vida em que os sujeitos desta pesquisa se encontram, vários estão iniciando uma carreira profissional, ainda frequentam escola regular ou já estão iniciando cursos de

Graduação e, também, neste caso, são jovens aprendizes pelo SENAI, evidenciando uma dinâmica muito agitada de vida que, por conta da pandemia, precisou ser freada.

Como destaques das justificativas que declararam mais impactos negativos da mudança do presencial para o não presencial, obteve-se as seguintes repostas:

**Quadro 2.** Destaques das justificativas negativas para a pergunta - A mudança do presencial para não presencial tem sido para você uma experiência com impactos.

Resposta
Aulas online são menos educativas do que presencial. (E14).
Mesmo que o <i>on-line</i> ofereça muitas ferramentas o presencial eu creio que temos um acompanhamento mais próximo. (E12).
Muita distração, conexão lenta, etc. (E21).
Mais negativos, pois o ensino acabou sendo um pouco mais fácil e exigindo menos dos alunos, e também gostava mais do presencial. (E20).
Pois é difícil a concentração em um ambiente não adequado. (E10).
Em casa parece que a pessoa deixa mais de lado o estudo, isso aconteceu comigo, por que já está em casa com a <i>internet</i> que é só pesquisar e achar a resposta, não é como no presencial (E22).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Dispersão, conexão lenta e espaços inadequados de estudos foram apresentados como alguns dos aspectos negativos para a efetivação da aprendizagem nos tempos de pandemia. A facilidade de ter acesso às respostas prontas para as atividades também foram destacadas pelos estudantes, desestimulando, assim, o interesse e o empenho para estudar.

Embora de forma velada, a avaliação da aprendizagem também aparece presente na fala do Estudante 20. Neste sentido, Oliveira e Souza (2020) destacam:

O questionamento acerca do processo avaliativo dos estudantes frente à pandemia do coronavírus merece uma atenção redobrada, uma vez que por meio da avaliação – geralmente, no método tradicional, direcionada apenas ao instrumento avaliativo chamado de prova – o professor pode chegar à conclusão de que o estudante aprendeu, ou não, os conteúdos que foram discutidos “em sala de aula” – pelo método tradicional, repassados – e, a partir daí, considerá-lo, ou não, aprovado (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 20).

Percebe-se que, de forma geral, são dois os grandes motivos: o primeiro de ordem operacional e técnica, que muitas vezes têm a ver com as condições materiais que o estudante possui para estudar (rede de dados, condições objetivas de estudo, por exemplo) e, o segundo, de ordem, emocional, já que, mesmo munido das condições operacionais e técnicas, não conseguem estabelecer significados e relações de aprendizagem com o novo formato de ensino.

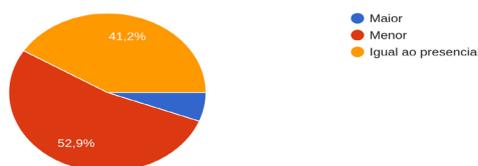
Acerca disto, Café e Seluchinesk (2020), em pesquisa realizada com estudantes do 3º ano do ensino médio destacam que:

A falta de interesse foi o fator mais citado pelos alunos 39, 68% dos jovens que estão estudando sinalizaram estar nos estudos remotos desinteressados, com falta de motivação e perdido, outro dado preocupante é que 49,20% já manifestaram em algum momento o desejo de deixar de estudar, ou já pararam alguma vez, ou estão atrasados algum ano (fora da faixa de idade) e este ano está retomando os estudos, com pouco interesse. (CAFÉ; SELUCHINESK, 2020, p. 2004).

A segunda pergunta solicitava aos estudantes que respondessem ao seguinte questionamento: Comparando as aulas de antes da pandemia (presencial) e as aulas durante a pandemia (não presencial), você sente que seu aproveitamento das aulas e aprendizado dos conteúdos tem sido maior, menor ou igual a presencial. Como respostas obteve-se a seguinte representação estatística:

**Gráfico 2.** Comparando as aulas de antes da pandemia (presencial) e as aulas durante a pandemia (não presencial), você sente que seu aproveitamento das aulas e aprendizado dos conteúdos tem sido.

5. Comparando as aulas de antes da pandemia (presencial) e as aulas durante a pandemia (não presencial), você sente que seu aproveitamento das aulas e aprendizado dos conteúdos tem sido:  
17 respostas



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Conforme pode-se observar, na mesma perspectiva das respostas do primeiro questionamento, mais da metade dos estudantes (52,9%) destacaram que, se comparando as aulas não presenciais com as aulas presenciais, houve aproveitamento menor nas aulas não presenciais, seguido de 41,2% de estudantes que avaliaram ter aproveitamento igual ao presencial e pouco mais de 6% que afirmaram ter aproveitamento melhor nas aulas não presenciais. Como justificativas, pode-se destacar as seguintes respostas:

**Quadro 3.** Destaques das justificativas positivas para a pergunta - Comparando as aulas de antes da pandemia (presencial) e as aulas durante a pandemia (não presencial), você sente que seu aproveitamento das aulas e aprendizado dos conteúdos tem sido.

Resposta
Professores preparados e não deixem ninguém na dúvida. (E19).
A interação com professores melhorou. (E15).
Estou aprendendo muito, só sinto falta dos professores presencial e das amigas. (E8).
Para mim é igual ou até melhor que o presencial, pois me sinto mais confiante no meu cantinho ouvindo e anotando tudo. (E11).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Considerando as motivações dos estudantes que destacaram que as aulas não presenciais promovem maior aprendizagem, novamente aparece como figura central o professor.

Paulo Freire (1996), um dos mais influentes educadores brasileiros, considera que o papel do professor é estabelecer relações dialógicas de ensino e aprendizagem em que o professor, ao passo que ensina, também aprende. Juntos, professor e estudante aprendem em um encontro democrático e afetivo, em que todos podem se expressar. De forma muito simplificada, ao trazer o “inédito viável” de Freire (2014, p. 277), mostra-se que, em diferentes tempos, espaços e circunstâncias é possível ocorrer relações interativas entre professores e estudante, ainda que, para tanto, seja preciso lançar mão de meios tecnológicos de comunicação, visto que a utilização destes é uma possibilidade de manter a proximidade (mesmo que virtual) nos tempos em que o distanciamento se tornou essencial para a sobrevivência.

Outra questão a destacar é a dos aspectos afetivos mobilizados no período de aulas não presenciais. Sobre este aspecto, percebe-se que o que faltou para muitos estudantes, como o contato pessoal, se tornou fortaleza para outros, como é o caso apresentado pelo Estudante 11. Tem-se, então, indicativos que o retorno para a presencialidade pode não ser motivo de alegria para todos os estudantes e, mais uma vez, as escolas e os professores precisarão estar atentos a

essa nova demanda.

**Quadro 4.** Destaques das justificativas negativas para a pergunta - Comparando as aulas de antes da pandemia (presencial) e as aulas durante a pandemia (não presencial), você sente que seu aproveitamento das aulas e aprendizado dos conteúdos tem sido.

Resposta
É difícil de compreender certas coisas em aulas <i>on-line</i> , dificultam um pouco nosso raciocínio. (E6)
Pois é, tenho uma irmã pequena em casa e acaba sendo difícil ficar 100% no que está sendo apresentado. (E10).
Eu sinto que o meu aproveitamento das aulas e o aprendizado dos conteúdos tem sido muito prejudicado já que em casa temos muitas distrações. (E12).
É difícil manter o foco e, muitos trabalhos acabam sendo desnecessários, já que se estivéssemos presenciais tais não passaríamos de um conteúdo no caderno. Além de ter que utilizar o período fora do horário da aula para concluir as atividades. (E7).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Como pode ser visualizado no quadro 4, as distrações, a dificuldade de compreensão de determinados conteúdos e a dinâmica familiar aparecem, nas falas dos estudantes, como elementos prejudiciais para a aprendizagem nas aulas não presenciais.

Embora não se queira minimizar a discussão acerca das condições apresentadas no parágrafo anterior, acredita-se que cabe um destaque à última frase da manifestação do Estudante 7. Apesar de a pesquisa não apresentar evidências do que se afirma na sequência - pois trabalhou com o universo dos estudantes -, como professores que vivenciaram o período das aulas não presenciais, cabe um convite para a reflexão já que, do ponto de vista institucional, houve orientações sistemáticas para que os professores respeitassem os tempos reais de aula, não sobrecarregando, assim, os estudantes que já têm atividades profissionais próprias da formação do jovem aprendiz.

Neste sentido, supõem-se que, a inexperience inicial de boa parte dos professores com os tempos da não presencialidade, aliado com a insegurança da cobrança oriunda da sociedade e da família por ‘não deixar os estudantes com pouca atividade’ pode ter ocasionado tal descompasso.

Nesta direção, um aspecto do trabalho docente (a prescrição) nos faz refletir sobre a natureza de seu desenvolvimento neste período pandêmico em que o ensino remoto é a alternativa viável para concretização do mesmo. Assim: “a) o do trabalho prescrito, isto é, um conjunto de normas e regras, textos, programas e procedimentos que regulam as ações; e b) o do trabalho realizado, o conjunto de ações efetivamente realizadas” (MACHADO, 2009, p. 80).

Ferreira, Ferraz e Ferraz (2021) contribuem com as reflexões quando afirmam que:

Desse modo, entendemos que há uma diferença e, ao mesmo tempo, uma distância entre o que é prescrito e o que é realizado no trabalho docente. Podemos também falar em trabalho planejado e trabalho executado, porque o planejamento didático se configura como sendo parte dessa atividade do professor, e, apesar de ser elaborado como uma demanda institucional, este nem sempre é executado da forma como foi planejado. Como o próprio nome já diz, o planejamento é flexível, suscetível a mudanças e reflete a responsabilidade do professor frente ao trabalho de ensinar (executar o planejamento), pois exige um trabalho de interação social (não é feito sozinho) e se configura como uma apropriação discursiva (FERREIRA; FERRAZ; FERRAZ, 2021, p. 331).

O terceiro questionamento buscou respostas para a seguinte pergunta: “A mudança de presencial para não presencial em relação às diferentes disciplinas no curso, na sua percepção tem contribuído para ampliar a aprendizagem, reduzir a aprendizagem ou não percebe mudanças do

presencial para o não presencial”. Como respostas, observa-se no Gráfico 3, a seguinte representação estatística:

**Gráfico 3.** A mudança de presencial para não presencial em relação às diferentes disciplinas no curso, na sua percepção tem contribuído para.

7. A mudança de presencial para não presencial em relação as diferentes disciplinas no curso, na sua percepção tem contribuído para:  
17 respostas



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Conforme pode-se observar no Gráfico 3, 35,3% dos estudantes informaram que a mudança do presencial para o não presencial contribuiu para a ampliação da aprendizagem, 35,3% informaram não perceber mudanças entre o ensino presencial e o não presencial e, 29,4% disseram ter contribuído para a redução da aprendizagem. Quando comparados com os resultados anteriores, causa-nos certo estranhamento já que, por exemplo, 52,9% dos estudantes informaram que obtiveram um aproveitamento menor de aprendizagem menor no período das aulas não presenciais.

Como justificativas obteve-se as seguintes respostas significativas:

**Quadro 5.** Destaques das justificativas positivas para a pergunta - A mudança de presencial para não presencial em relação às diferentes disciplinas no curso, na sua percepção tem contribuído para.

Resposta
A mudança de certa forma foi ótima, no curso consegui compreender muito bem os conteúdos e matérias propostos, não vejo necessidade de voltar o presencial (Enquanto não acabar a pandemia). (E13).
Conseguindo deixar vídeos que podemos ver depois da aula é sempre uma animação que talvez na sala de aula não teria. (E8).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Pode-se supor que, o estranhamento com relação aos percentuais apresentados possa ser em virtude de posicionamentos como os do Estudante 13 para quem,

as aulas podem permanecer não presenciais enquanto a pandemia não acabar. Não encontrou-se outras evidências na pesquisa para justificar tal diferença de percentuais.

A manifestação do Estudante 8 deixa claro que a possibilidade de rever as aulas que foram gravadas facilita o seu processo de aprendizagem e indica que, no retorno ao presencial, materiais didáticos como vídeo aulas podem ser um excelente complemento às aulas presenciais.

Mas, para que isto aconteça de forma efetiva, Machado (2020) destaca algumas questões que precisam ser observadas, como, por exemplo, a utilização de plataformas adequadas para cada faixa etária, a avaliação prévia sobre quais recursos tecnológicos as famílias e os alunos estão habituados a utilizarem em seu dia a dia, a disponibilidade de tempo, o preparo ou despreparo da família e suporte individualizado para esclarecimentos de dúvidas, tanto da parte dos pais, quanto dos estudantes.

**Quadro 6.** Destaques das justificativas negativas para a pergunta - A mudança de presencial para não presencial em relação às diferentes disciplinas no curso, na sua percepção tem contribuído para.

Resposta
Prejudicou mais na questão prática, acredito que no presencial conseguimos praticar mais certas matérias como dito antes o <i>on-line</i> tem muitas ferramentas interessante em casa tem muitas distrações. (E6).
Pra mim reduziu porque eram muitas matérias e eu não acompanhei mais e me perdi. Claro que as aulas remotas são muito boas, mas não como seria se fosse. Pessoalmente, conversar, atividades práticas tudo seria melhor. (E22).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Apesar dos destaques positivos, a ausência das aulas práticas no período de aulas não presenciais foi, para boa parte dos sujeitos desta pesquisa, uma das maiores perdas de aprendizagem em tempos do COVID-19.

Segundo o Ministério da Educação (2013),

As instituições internacionais de Educação Profissional nos têm ensinado que a melhor maneira para desenvolver os saberes profissionais dos trabalhadores está na sua inserção nas várias dimensões da cultura, da ciência, da tecnologia e do trabalho, bem como de sua contextualização, situando os objetivos de aprendizagem em ambiente real de trabalho. Esta perspectiva indica que é errada a orientação para planejar as atividades educacionais primeiramente para se aprender teoricamente o que terão de colocar em prática em seus futuros trabalhos. Ao contrário, o que se exige é o desenvolvimento de metodologias de ensino diferenciadas, garantindo o necessário “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (inciso II do art. 3º da LDB) e que relacionem permanentemente “a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina” (inciso IV do art. 35 da LDB) (BRASIL, 2013, p. 212).

Dando destaque à ideia de que a aprendizagem é facilitada quando as práticas acontecem em contextos reais, Wessler e Gonçalves (2021) nos apresentam uma das teorias que sustentam a metodologia do SENAI,

A Metodologia SENAI de Educação Profissional, também traz em seu escopo as teorias de David Paul Ausubel, abordando importantes questões da aprendizagem significativa. Ao refletir-se sobre suas contribuições percebe-se que a aprendizagem significativa no processo de ensino, pretende provocar sentido para o estudante durante o processo formativo e segue ponderando que a informação é uma possibilidade cognoscível, pois deve interagir e ancorar conceitos relevantes pré-existentes na estrutura cognitiva dos estudantes (WESSLER, GONÇALVES, 2021, p. 5).

Nesta direção, compreendendo que as práticas como características naturais dos cursos de aprendizagem industrial, tão logo foi possível, o SENAI retomou, respeitando as especificidades de cada região e, seguindo os protocolos descritos no Guia de Retomada das Aulas Presenciais no SENAI em Tempo de Covid-19, a oferta de atividades práticas no contexto de seus cursos. (SENAI,2020).

Como quarto questionamento destaca-se a seguinte pergunta: “Considerando que a pandemia Covid-19 não causou impacto no tempo para sua formatura, você preferiria que as aulas

do curso fossem presenciais, não presenciais ou híbridas”. Como respostas, observa-se no Gráfico 4, a seguinte representação estatística:

**Gráfico 4.** Considerando que a pandemia Covid-19 não causou impacto no tempo para sua formatura, você preferiria que as aulas do curso fossem.

9. Considerando que a pandemia COVID-19 não causou impacto no tempo para sua formatura, você preferiria que as aulas do curso fossem:  
17 respostas



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Conforme pode-se observar no Gráfico 4, 52,9% dos estudantes preferiam, no momento da pesquisa, que as aulas tivessem sido presenciais; 23,5% não presenciais e, outros 23,5% preferiam ter tido aulas híbridas. Percebe-se que, quando comparado aos resultados apresentados anteriormente, apesar de um grande número de estudantes declarar que a aprendizagem é melhor/maior ou, mesmo, igual nas aulas não presenciais, ainda existe a preferência, por mais da metade dos estudantes, pelas aulas presenciais. Considera-se, com isto, que a escola possui um papel muito maior que o de ser instrumento de aprendizagem apenas de conteúdos curriculares. As justificativas dos estudantes corroboram com esta percepção e podem ser observadas a seguir:

**Quadro 7.** Destaques das justificativas para ser presencial para a pergunta - Considerando que a pandemia Covid-19 não causou impacto no tempo para sua formatura, você preferiria que as aulas do curso fossem.

Resposta
Presencial, conseguimos ser mais presentes nas dúvidas e ter contado com as pessoas que, sem dúvida, é uma coisa muito boa. (E8).
Para que ajude quem tem dificuldade no <i>on-line</i> . (E6).
Presencialmente pelo fato de ter muito mais comunicação (por o professor está olhando a todos, <i>meet</i> maioria não liga câmera), dinâmicas e mais conexão. (E19).
Sempre preferi presencial por causa de amigos e que aprendo mais rápido. (E20).
Pois acho importante a interação com colegas e ter um ambiente adequado a aula presencial facilita muito mais o entendimento dos conteúdos. (E10).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Para iniciar as reflexões acerca das respostas obtidas, apresenta-se Cunha (2010, p. 22) que nos lembra que o ato de ensinar não pode ser reduzido a uma perspectiva mecânica, descontextualizada. “Sabe-se que o professor não ensina no vazio, em situações hipoteticamente semelhantes, o ensino é sempre situado com alunos reais e em situações definidas.”. Sobre isto, considera-se que os estudantes percebem e reconhecem na figura do professor o sujeito que vai além do ensino de conteúdos. Sublinha-se, aqui, que a relação professor e estudante é basilar, inclusive, para minimizar alguns problemas de aprendizagem e relacionamento. Estes problemas podem ser oriundos de metodologias inadequadas que podem ser alteradas, da relação entre colegas (como, por exemplo, o *bullying*) que podem ser percebidas e serem contidas pelos professores, etc.

Sabe-se, também, que, entre outros problemas apresentados nas aulas não presenciais, está a dificuldade que os professores têm para verificar se o estudante está prestando atenção ao que se está falando ou, até mesmo, se ele está presente ou apenas seu equipamento está ligado. O Estudante 19 aponta este como uma dos motivos pelos quais gostaria que as aulas tivessem sido

presenciais. Também, surgem como motivações as questões da afetividade como, por exemplo, a interação com colegas e a presença dos amigos. As dificuldades em lidar com os ambientes *on-line* e a necessidade de ambientes adequados para a realização das aulas também surgem nesta seara.

Catanante, Dantas e Campos (2020) contribuem com o argumento do Estudante 10, ao afirmar que:

O ambiente residencial possui uma estrutura própria que difere do da escola. A própria configuração do ambiente escolar, como já mencionado, pressupõe toda uma organização para o ensino, que nos permite até falar em currículo oculto, ou seja, uma estrutura subjacente, mas que possui implicações educacionais. O ambiente residencial, por sua vez, por mais adequado que seja, não foi criado para ser um ambiente educativo; na verdade, está estruturado para abrigar uma organização familiar que, independentemente de sua formação, não possui, pelo menos em nosso país, a configuração educacional que uma aprendizagem sistematizada sugere. (CATANANTE, DANTAS, CAMPOS, 2020, p. 981).

**Quadro 8.** Destaques das justificativas para ser não presencial para a pergunta - Considerando que a pandemia Covid-19 não causou impacto no tempo para sua formatura, você preferiria que as aulas do curso fossem.

Resposta
Como já disse, independente das duas formas são boas, mas em casa traz um aconchego uma hora de estudo em casa muito boa, mesmo sabendo que as presenciais seriam boas também. (E11).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

As condições materiais objetivas, como um ambiente de estudo adequado, equipamentos de *hardware*, redes de computadores velozes e, principalmente, ambiente de “aconchego” fazem parte dos argumentos do Estudante 11 para a manutenção das aulas no formato não presencial. Nota-se, aqui, que a condição de vida apresentada por este estudante se difere das condições de outros, como é o caso da resposta do Estudante 10 à pergunta 2, onde a presença da irmã é um complicador e, também, a resposta do Estudante 21, para a pergunta 1, quando afirma que a conexão lenta dificulta a aprendizagem.

No quadro 9, apresentado abaixo, destaca-se a resposta de um estudante que acredita no ensino híbrido como possibilidade como importante

**Quadro 9.** Destaques das justificativas para ser híbrido para a pergunta - Considerando que a pandemia Covid-19 não causou impacto no tempo para sua formatura, você preferiria que as aulas do curso fossem.

Resposta
Para melhor interação com professores e colegas, além de proporcionar duas formas de ensino. (E7).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

A definição de ensino Híbrido por Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 52) é descrita como: “[...] um programa de educação formal no qual um aluno aprende por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o modo e/ou o ritmo do estudo, e por meio do ensino presencial, na escola”. Não se consegue, com os resultados da pesquisa, identificar se os estudantes que indicaram preferir o ensino híbrido tem clareza acerca do conceito e das metodologias específicas (como é o caso das metodologias ativas) utilizadas para



“biblioteca”, “salas” e “laboratórios”. Ainda que, com toda a tecnologia empregada nos ambientes virtuais de aprendizagem, com a inclusão de vídeos, *podcasts*, aulas *on-line*, bibliotecas virtuais, atividades que fazem uso de pensamento computacional, como *karoots*, *mentimeters* e afins, os estudantes sentem falta dos espaços físicos presenciais. Estas respostas podem estar associadas, também, à presença afetiva dos colegas, amigos, professores e demais membros escolares. Já que, ainda de acordo com Freire (2018), “[...] o Diretor é gente, o coordenador é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente. [...] Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem, É conviver, é se “amarrar nela!” (FREIRE, 2021, n.p).

Por fim, o último questionamento buscou responder a seguinte pergunta: Comparando as aulas presenciais com as aulas não presenciais, o que pode ser feito agora que não era possível ser feito antes? Justifique. A Figura 2 apresenta, em forma de nuvem de palavras, os destaques dos estudantes.

**Figura 2.** Comparando as aulas presenciais com as aulas não presenciais, o que pode ser feito agora que não era possível ser feito antes? Justifique.



**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

Na opinião dos estudantes, as palavras mais recorrentes que representam o que é possível fazer nas aulas não presenciais e que não era possível ser feito nas aulas presenciais foram “grupos”, “contatos”, “práticas”, “dinâmicas” e “conexões”. Com o intuito de compreender melhor a colocação destas palavras no contexto geral das respostas dos estudantes, apresenta-se, no Quadro 10, algumas respostas significativas.

**Quadro 10.** Comparando as aulas presenciais com as aulas não presenciais, o que pode ser feito agora que não era possível ser feito antes? Justifique.

Resposta
Trabalhos em grupos se tornam mais dinâmicos. (E12).
Mais vídeos e áudios. (E16).
Você ter o mesmo aprendizado no conforto da sua casa, sem frio, chuva, imprevistos de transportes, gastos com transporte e gastos com alimentação. (E14).
Agora temos acesso a novos conhecimentos de tecnologia, novas áreas, nova adaptação. (E11).
Hoje facilitou a pesquisa do conteúdo, com a internet em casa. (E22).

**Fonte:** Dados da Pesquisa (2021).

De forma geral, as representações escritas não trouxeram elementos para análise mais aprofundada. Pode-se supor, com os dados coletados, que alguns estudantes, como o 22, poderiam não ter acesso à *internet* em casa antes da pandemia. Os estudantes 11 e 16 destacam melhoria na qualidade/quantidade do material didático de tipo áudio e vídeos e também da ampliação do uso das TDICs após o início da pandemia. O Estudante 17, segue, durante toda pesquisa, destacando

que seu conforto foi fundamental para a manutenção da aprendizagem e o Estudante 11 afirma que nas aulas presenciais os trabalhos em grupo são mais dinâmicos.

Na sequência, apresentam-se algumas considerações que, embora não conclusivas, podem contribuir para as discussões da temática em pesquisa.

## Considerações Finais

Com base nas reflexões apresentadas e, com a clareza de que esta pesquisa apresenta um recorte local e incipiente acerca da temática dos impactos das aulas não presenciais na aprendizagem dos estudantes do Curso de Assistente de Produção no SENAI do município de Chapecó - SC em tempos de Covid-19 é que se inicia essas considerações finais.

Com relação aos seus sujeitos, a pesquisa revelou, mesmo que de forma velada, que trata-se de estudantes com condições de vida muito diferentes. Ao passo que alguns declaram possuir todas as condições materiais para dar conta de integralizar a aprendizagem de forma não presencial, muitos destacam as fragilidades de acesso aos bens físicos e lógicos que os poderiam auxiliar durante a travessia.

Questões como dificuldade de aprendizagem por meio das aulas 'on-line' também foram apresentadas, com o indicador que se as aulas fossem presenciais, estas dificuldades seriam reduzidas.

Praticamente em todas as questões apareceu, como resposta, a importância dos professores neste período de mudanças, incertezas e medo. Os professores que, muitas vezes foram massacrados por determinadas camadas da sociedade e, continuaram sendo durante a pandemia, tiveram como papel fundamental o de manter o funcionamento da educação brasileira. Precisaram se reinventar, mesmo sem condições objetivas e reconhecimento de tal mérito.

A redução das práticas profissionais também foram destacados por muitos estudantes como um desafio da aprendizagem. Eles destacam que as aulas práticas e a experiência nas empresas os formam mais seguros no desenvolvimento de suas habilidades para o trabalho.

A questão da afetividade também foi exposta pelos estudantes. De forma ampla, a relação com amigos, colegas e professores, foi apresentada como um motivador para a aprendizagem. A falta de trabalhos em grupos, brincadeiras, relações de amizade e respeito pelas pessoas que vivem o SENAI foram desafios enfrentados em tempos de pandemia. Não se pode deixar de sublinhar que alguns estudantes manifestaram apreço ao sossego, ao silêncio e a confiança que as aulas não presenciais trouxeram.

O quantitativo de atividades solicitadas e os processos avaliativos que, de certa forma, facilitam a vida de alguns estudantes são objeto de questionamento para outros, destacando que estes últimos gostariam que as condições de exigência das aulas presenciais fossem mantidas.

A ampliação do compartilhamento de materiais didáticos como, por exemplo, vídeos e áudios foi destaque como ponto positivo. A inclusão de novos recursos tecnológicos também causou satisfação aos estudantes.

Vários estudantes demonstraram em suas respostas a compreensão de que estamos vivenciando um momento único na história recente e que, as aulas não presenciais foram a única forma de manter os estudos e, ao mesmo tempo se proteger e proteger as outras pessoas do Covid-19.

Por fim, apesar dos indicadores positivos acerca das aulas não presenciais, evidenciou-se o desejo pelo retorno às atividades presenciais por parte da maioria dos estudantes do Curso de Assistente de Produção no SENAI do município de Chapecó - SC.

## Referências

ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/jj/cp/a/BdSdmX3TsKKF3Q3X8Xf3SZw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 nov. 2021.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido: **Personalização**

- e tecnologia na educação.** (orgs.). Porto Alegre: Penso, 2015.
- BALSAMO, Simone. Reflexões sobre a prática pedagógica dos docentes da educação profissional vivenciando o mundo virtual. **Cadernos de Educação.** v. 19, n. 38 (2020). Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/10597/7306>. Acesso em: 04 nov. 2021.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70. 2011.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL, **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 22 out. 2021.
- BRASIL, **Resolução nº 510**, de 10 de abril de 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 22 out. 2021.
- BRASIL, **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 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: 04 nov. 2021.
- CAFÉ, Laércio de Jesus; SELUCHINESK, Rosane Duarte Rosa Seluchinesk. Motivação dos alunos de 3º ano do ensino médio para prosseguirem seus estudos frente às dificuldades da pandemia covid-19. **Revista Humanidades e Inovação** v.7, n.16 - 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/3746>. Acesso em: 08 nov. 2021.
- CATANANTE, Flavia; CAMPOS, Rogério Claudio; DANTAS, Iranéia Loiola de Souza. Aulas on-line durante a pandemia: condições de acesso asseguram a participação do aluno? **Revista Científica Educ@ção**, v. 4, n. 8, p. 977-988, 26 out. 2020. Disponível em: <https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/RCE/article/view/122>. Acesso em: 5 nov. 2021.
- CHAPECÓ. **Decreto nº 38.679**, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/c/chapeco/decreto/2020/3867/38679/decreto-n-38679-2020-dispoe-sobre-a-suspensao-temporaria-das-atividades-da-rede-municipal-de-ensino-de-chapeco-dos-programas-e-projetos-desenvolvidos-pelas-secretarias-de-juventude-esporte-e-lazer-cultura-e-assistencia-social-e-das-outras-providencias>. Acesso em: 22 out. 2021.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática.** 22ª ed. São Paulo: Papyrus, 2010.
- DIAS, Erika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a COVI-19. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.** 28 (108) • Jul-Sep 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mjDxhf8YGdk84VfPmRSxzn/?lang=pt>. Acesso em: 04 nov. 2021.
- FARIA, Elaine Turk; ENRICONE, Délcia (Org.). O professor e as tecnologias educacionais. In: **Ser Professor.** Porto Alegre: Ed. 6, EDIPUCRS, 2008.
- FERREIRA, Lucia Garcia; FERRAZ, Roselane Duarte; FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. Trabalho docente na pandemia: discursos de professores sobre o ofício. **fólio - Revista De Letras**, 13(1), 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/9070>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo (Org.). **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **A escola é**. Disponível em: [www.paulofreire.org](http://www.paulofreire.org). Acesso em: 28 out. 2021.

GATTI, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados** [online]. 2020, v. 34, n. 100. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>. Acesso em: 08 nov. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

MACHADO, Anna Raquel. Trabalho prescrito, planejado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. In: ABREU-TARDELLI, Lilia Santos; CRISTOVÃO, Vera Lucia Lopes (org.). **Linguagem e educação: o trabalho do professor em uma nova perspectiva**. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 79-99.

MACHADO, Patricia Lopes Pimenta. Educação em tempos de pandemia: O ensinar através de tecnologias e mídias digitais. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 06, Vol. 08, pp. 58-68. Junho de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tempos-de-pandemia>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MARQUES, Ronualdo. O professor em trabalho remoto no contexto da pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 6, n. 16, p. 06–14, 2021. Disponível em: <http://revista.iol.com.br/boca/index.php/revista/article/view/271>. Acesso em: 8 nov. 2021.

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

OLIVEIRA, Anderson Augusto de; GUIMARÃES, Eloísa Helena Rodrigues; VASCONCELOS, Maria Celeste Reis Lobo de; ASSIS, Pedro Augusto Xavier de. **Impactos da indústria 4.0 na área de Serviços Tecnológicos de Inovação de uma Instituição de Ensino Profissionalizante da região metropolitana de Belo Horizonte**. Disponível em: <http://submissao.singep.org.br/8singep/arquivos/461.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2021.

OLIVEIRA, Hudson do Vale de; SOUZA, Francimeire Sales de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15 - 24, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/boca/article/view/OliveiraSouza>. Acesso em: 22 jun. 2020.

PONTES, Fernanda Rodrigues; ROSTAS, Márcia Helena Sauaia Guimarães. Precarização do trabalho docente e adoecimento: COVID-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. **Revista Thema**, vol. 18, Edição Especial COVID-19, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1923>. Acesso em: 8 nov. 2021.

SENAI. **Guia de Retomada das Aulas Presenciais no SENAI em Tempo de Covid-19**, 2020. Disponível em: [https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer\\_public/11/9b/119bd8dc-a263-4cf1-87ca-233a5f173c08/guia\\_senai\\_retomada\\_das\\_aulas\\_senai.pdf](https://static.portaldaindustria.com.br/media/filer_public/11/9b/119bd8dc-a263-4cf1-87ca-233a5f173c08/guia_senai_retomada_das_aulas_senai.pdf). Acesso em: 10 nov. 2021.

SILVEIRA, Sidnei Renato *et al.* O papel dos licenciados em computação no apoio ao ensino remoto em tempos de isolamento social devido à pandemia da COVID-19. **Série Educar-Prática Docente**, vol. 40, 2020.

SOUZA, Simone de; FRANCO, Valdeni; COSTA, Maria Luísa. Educação a distância na ótica discente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n.1, p. 99-113, jan./mar., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.org>.

br/j/ep/a/v99rNSNczt6cSRg4D7RTmmr/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 10 nov. 2021.  
STAKE, Robert. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.) **Handbook of qualitative research**. London: Sage, 2000.

WARKEN, Gilberto; TRENTIN, Glauca Angela; LENGERT, Caroline. Aulas remotas mediadas por recursos tecnológicos em tempos de pandemia. In: RIBEIRO, Alexsandro Teixeira. **Inovação, comunicação e tecnologia: arranjos e mutações** em 1.ed. Curitiba, PR: Bagaj, 2020.

WESSLER, Regina; GONÇALVES, Heloisa Helena Leal. A educação profissional e a metodologia de ensino no Senai: reflexões acerca das situações de aprendizagem significativas e das estratégias de aprendizagem desafiadoras. **Ciênc. gestão foco**, São Paulo, v. 2, 2021. Disponível em: <https://faculdadefatto.com.br/wp-content/uploads/2021/07/Artigo-13-2021.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2021.

Recebido em 11 de novembro de 2021.  
Aceito em 14 de março de 2022.