



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA
CAMPUS JAGUARI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH

DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O PAPEL DOS DIRIGENTES EM
CONTEXTOS DESAFIADORES

Jaguari, RS

2023

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH

**DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O PAPEL DOS DIRIGENTES EM
CONTEXTOS DESAFIADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Jaguari do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Daniela Copetti Santos
Coorientadora: Prof.^a. Dr.^a Leticia Ramalho Brittes

Jaguari, RS

2023

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G371d Gerlach, Verlainé Denize Brasil
Desenvolvimento do processo pedagógico na educação profissional e tecnológica: o papel dos dirigentes em contextos desafiadores / Verlainé Denize Brasil Gerlach. - Jaguari, 2023.
164, [105] f. : il.

Orientadora: Daniela Copetti Santos
Coorientadora: Letícia Ramalho Brittes
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, 2023.

1. Ensino profissional. 2. Instituições de ensino - Gestão. 3. Prática pedagógica. 4. Isolamento social. 5. COVID-19, Pandemia de, 2020- . I. Santos, Daniela Copetti (orient.). II. Brittes, Letícia Ramalho (coorient.). III. Título.

CDU: 370.8

Elaborada por:

Márcia Della Flora Cortes CRB10/1877

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH

**DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O PAPEL DOS DIRIGENTES EM
CONTEXTOS DESAFIADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 29 de novembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Daniela Copetti Santos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus Jaguari*
Orientadora



Prof.^a Dr.^a Leticia Ramalho Brittes
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus Jaguari*
Coorientadora



Prof. Dr. Adão Caron Cambraia
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus Jaguari*



Prof.^a Dr.^a Mariglei Severo Maraschin
Universidade Federal de Santa Maria

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH

**GESTÃO EDUCACIONAL: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE DIRIGENTES DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM TEMPOS DE
ADVERSIDADES**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 29 de novembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Daniela Copetti Santos
Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus Jaguari*
Orientadora



Prof.^a Dr.^a Leticia Ramalho Brittes
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus Jaguari*
Coorientadora



Prof. Dr. Adão Caron Cambraia
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha – *Campus Jaguari*



Prof.^a Dr.^a Mariglei Severo Maraschin
Universidade Federal de Santa Maria

Aos meus filhos, Lucas Brasil Gerlach e Pedro Brasil Gerlach, por serem fonte de amor, força e inspiração infinita em minha vida.
Meu amor eterno a vocês!

AGRADECIMENTOS

Este momento representa conquista, coragem, superação, empoderamento e ressignificação; afinal, vivenciamos tantas dificuldades, desafios e rupturas. Um sonho realizado com muito esforço e dedicação, que se tornou realidade pelas escolhas que fiz e pelas pessoas especiais que estiveram ao meu lado durante essa trajetória iniciada em plena pandemia da Covid-19. Chegar a esse momento significa ter muitos agradecimentos a fazer.

Primeiramente a Deus, pela vida e pela saúde que me foi preservada, por ter me dado forças e me permitido perseverar diante de todas as dificuldades do processo, mas, acima de tudo, agradecer pela oportunidade de realizar mais um sonho.

Agradeço, em especial, a minha família, que vivenciou esse processo junto comigo, apoiou-me e permaneceu ao meu lado, inclusive suportando os dias em que não fui uma boa companhia; mas, mesmo assim, dedicando-me atenção, carinho e muito amor. Aos homens da minha vida: meu esposo Erasmo, meus filhos Lucas e Pedro, perdoem os momentos de estresse, de cansaço e de ausência!

Aos meus pais, Vilmar e Nelci, que mesmo com pouca instrução, me ensinaram o valor do estudo e o seu papel fundamental em nossa formação.

As minhas irmãs, Vanderléia e Vera, pelo apoio incondicional, pela ajuda e cuidado para com meus filhos e, por serem incentivadoras e entusiastas dessa e outras caminhadas.

À Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - *Campus* Jaguari e ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) por ser palco de história. História de muitos mestrandos que completam mais um ciclo de formação ímpar para suas vidas em uma instituição de ensino público, gratuito e de qualidade.

Aos professores, por proporcionarem ensinamentos e aprendizados que nos desafiaram a (re)pensar nossa *práxis* enquanto educadores e servidores, além de oportunizar um espaço democrático para discutir livremente todas as questões que

envolvem a realidade social e econômica do país, a fim de conhecê-las e transformá-las.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Daniela Copetti Santos, que se tornou uma amiga que ganhei nessa trajetória, muito mais que uma referência orientativa de pesquisa, sempre foi a palavra de calma no momento de desespero e a luz quando tudo parecia escuridão. Sempre com extrema simplicidade, competência e comprometimento, revelando ser uma pessoa de grandeza humana ímpar, não somente por me orientar e direcionar meus pensamentos e esforços nessa trajetória, mas também por acreditar em mim quando, muitas vezes, nem eu mesma acreditava. Obrigada por ser tão presente, mesmo que a maioria dos nossos encontros tenham sido virtuais. Minha gratidão, por tudo e por tanto!

A minha coorientadora Prof.^a Dr.^a Letícia Ramalho Brittes, que por destino, não pode me acompanhar no início desse processo, mas que nos momentos fundamentais se fez presente com suas contribuições, conhecimentos e vivências. Suas considerações foram de extrema relevância para a finalização desta dissertação. Serei sempre grata!

Aos colegas do Mestrado, em especial Evandro e Leandro, pois somos pessoas privilegiadas em um mundo marcado por injustiça social e desigualdades. Ao longo dessa caminhada, construímos uma relação respeitosa, priorizamos o diálogo, a transparência e a aceitabilidade de todas as diferenças que nos dão uma identidade única em um mundo tão marcado por padrões definidos.

A cada dirigente¹ do Instituto Federal Farroupilha que aceitou participar desta pesquisa, disponibilizando seu tempo e atenção, contando sobre suas histórias e experiências, de forma espontânea e profunda. Não tenho palavras para descrever o quanto esses momentos foram emocionantes e enriquecedores. Resta dizer: Obrigada! Obrigada! Obrigada!

À Leandra, minha colega de trabalho e amiga, minha “ouvinte”, por me ajudar em meio às tempestades a observar e aguardar por dias melhores.

¹ *Dirigente* significa dirigir, diretor. Dar direção ou fazer tomar certa direção. Gerir, presidir, governando, administrando. Dar orientação, conduzir (Ferreira, 2010, p. 257).

Aos colegas de trabalho e amigos, Clarinês, Cristiano, Inaiara, Juliano, Leônidas, Márcia Schneider e Odair, que torceram, contribuíram e auxiliaram em vários momentos. Não foi fácil sair da zona de conforto, mas vocês me ajudaram muito! Sou extremamente grata pelas palavras de incentivo e encorajamento.

A todos os profissionais do Programa, Coordenadora, Secretário e professores que tive o privilégio de conhecer, conviver e aprender, que nunca mediram esforços para garantir que a qualidade e a proximidade não se perdessem no período que tivemos que nos desdobrar entre as atividades digitais e as quebras de paradigmas pessoais e educativos.

Para finalizar, minha gratidão a todas as pessoas que, de perto ou de longe, incentivaram-me, alimentaram-me o ânimo e fizeram desse momento uma realidade. Muito obrigada!

“Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas,
mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana”.

Carl Jung

RESUMO

A presente dissertação, intitulada **Desenvolvimento do Processo Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica: O Papel dos Dirigentes em Contextos Desafiadores**, teve o propósito de contextualizar a atuação dos dirigentes educacionais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), frente aos desafios pedagógicos impostos pela pandemia da Covid-19, com foco no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem. Está inserida na Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Macroprojeto 6 – Organização de espaços pedagógicos na EPT. Objetivou-se compreender quais os desafios e as ações pedagógicas empreendidas pelos dirigentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) neste contexto inédito. Nosso intuito foi conhecer as ações pedagógicas que viabilizaram o ensino no período da pandemia, verificar o impacto causado na gestão educacional, conhecer as políticas de gestão construídas e adotadas pelos dirigentes educacionais com vistas à promoção da qualidade do ensino ofertado e a permanência dos estudantes. A finalidade dessa pesquisa foi contribuir com a construção da memória do IFFar, possibilitando conhecer a história desta Instituição, durante a pandemia da Covid-19, a partir das vivências de seus dirigentes, assim como contribuir com a disseminação do conhecimento sobre gestão educacional em contextos desafiadores. Trata-se de uma pesquisa aplicada, exploratória, qualitativa e de estudo de caso, em que o percurso investigativo abarcou diversas dimensões, desde o levantamento bibliográfico e documental até a coleta de dados por meio de entrevistas ou questionários que foram obtidos pelo método da análise de conteúdo com base nos estudos de Bardin (2002). O universo da pesquisa foi composto pelos dirigentes do IFFar, na perspectiva do Reitor, do Pró-Reitor de Ensino, dos diretores gerais e diretores de ensino. Entendeu-se que dessa forma conseguimos captar as percepções e os processos decisórios de todos os sujeitos envolvidos nas atribuições de dirigentes. Ainda, a partir dos dados produzidos e dos resultados obtidos, elaborou-se o produto educacional decorrente desta pesquisa, que foi o desenvolvimento de um *e-book*, intitulado **Gestão Educacional: Histórias e Memórias de Dirigentes da Educação Profissional e Tecnológica em Tempos de Adversidades**. Assim, os dados produzidos permitiram compreender que a transposição do modelo educacional presencial para espaços virtuais revelou a fragilidade do sistema educacional e da condição humana, uma vez que tanto os estudantes quanto os professores não estavam preparados para o uso de plataformas virtuais como recurso central no processo de construção do conhecimento. Contudo, eles também evidenciaram que o Ensino Remoto (ER) foi a alternativa viável no contexto de crise, demandando esforços e investimentos a fim de manter as condições mínimas de ensino.

Palavras-chave: Gestão Educacional. Dirigentes. Ensino Remoto. Pandemia. Isolamento Social.

ABSTRACT

This dissertation, entitled *Development of the Pedagogical Process in Professional and Technological Education: The Role of Leaders in Challenging Contexts*, had the purpose of contextualizing the performance of educational leaders in Professional and Technological Education (EPT), faced with the pedagogical challenges imposed by the pandemic Covid-19, focusing on the development of the teaching and learning process. It is part of the Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education Research Line of the Master's Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), Macroproject 6 – Organization of pedagogical spaces in EPT. The objective was to understand the challenges and pedagogical actions undertaken by the directors of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar), in this unprecedented context. Our aim was to learn about the pedagogical actions that made teaching possible during the pandemic period, to verify the impact caused on educational management, to learn about the management policies constructed and adopted by educational leaders with a view to promoting the quality of education offered and the retention of students. The purpose of this research was to contribute to the construction of the memory of IFFar, making it possible to learn about the history of this Institution, during the Covid-19 pandemic, based on the experiences of its directors, as well as contributing to the dissemination of knowledge about educational management in contexts challenging. This is an applied, exploratory, qualitative and case study research, in which the investigative path covered several dimensions, from bibliographic and documentary research to data collection through interviews or questionnaires that were obtained using the analysis method. content based on studies by Bardin (2002). The research universe was composed of IFFar directors, from the perspective of the Rector, the Dean of Teaching, the general directors and directors of teaching. It was understood that in this way we were able to capture the perceptions and decision-making processes of all subjects involved in the responsibilities of managers. Furthermore, based on the data produced and the results obtained, the educational product resulting from this research was created, which was the development of an e-book, entitled *Educational Management: Stories and Memories of Professional and Technological Education Leaders in Times of Adversity*. Thus, the data produced allowed us to understand that the transposition of the face-to-face educational model to virtual spaces revealed the fragility of the educational system and the human condition, since both students and teachers were not prepared to use virtual platforms as a central resource in the knowledge construction process. However, they also showed that Remote Education (RE) was a viable alternative in the context of crisis, requiring efforts and investments in order to maintain minimum teaching conditions.

Keywords: Educational Management. Leaders. Remote Teaching. Pandemic. Social Isolation.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Mapa de localização das unidades que compõem o âmbito do IFFar.....60
- Figura 2 – Etapas da análise de dados qualitativa proposta por Bardin (1995)65

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados dos participantes da pesquisa	71
Quadro 2 – Estrutura análise dos dados	73
Quadro 3 – Atos normativos que impactaram e viabilizaram o ensino no IFFar	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Perfil dos participantes.....	72
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CADIN - Câmara Especializada de Administração, Desenvolvimento Institucional e Normas
CAE – Coordenação de Assistência Estudantil
CAEN – Comitê Assessor de ensino
CAI - Coordenação de Ações Inclusivas
CAPEP – Comitê Assessor de Pesquisa, Extensão e Produção
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-BG - Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CIE - Comitê Institucional de Emergência
CIS - Comissão Interna de Supervisão
CNE - Conselho Nacional de Educação
CODIR - Colegiado de Dirigentes
CONSUP - Conselho Superior
COVID-19 - Coronavírus Disease 2019
CR - Centro de Referência
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EPIs - Equipamentos de Proteção Individual
EPT- Educação Profissional e Tecnológica
ER – Ensino Remoto
ERE - Ensino Remoto Emergencial
ERP – Ensino Remoto Planejado
ESPPII - Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
GEPMASS - Grupo de Ensino e Pesquisa, Meio Ambiente, Saúde e Sociedade
IFFar - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IFs - Institutos Federais
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ME - Ministério da Economia

MEC - Ministério da Educação
MS - Ministério da Saúde
NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
OMS - Organização Mundial da Saúde
PDF - Portable Document Format
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PPE - Programa de Permanência e Êxito
PPI - Projeto Pedagógico Institucional
PROEN – Pró-Reitora de Ensino
ProfEPT - Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional
RFEPT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SARS-CoV-2 - Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus 2
SEB - Secretaria de Educação Básica
SERES - Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
SESU - Secretaria de Educação Superior
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIG – Sistema Integrado de Gestão
SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SIPAC – Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e contratos
TAEs – Técnicos Administrativos em Educação
TAI – Termo de Autorização Institucional
TC - Termo de Confidencialidade
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação
UNED-JC - Unidade de Ensino Descentralizada de Júlio de Castilhos
UNED-SA - Unidade de Ensino Descentralizada de Santo Augusto
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	20
1 INTRODUÇÃO	28
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	35
2.1 Contextualizando a temática gestão	35
2.1.1 Gestão educacional.....	37
2.1.2 Gestão pedagógica	40
2.1.3 Gestão democrática e participativa	41
2.1.4 Processo decisório	43
2.1.5 O papel dos dirigentes das instituições de ensino	45
2.2 O Instituto Federal Farroupilha	47
2.2.1 O ensino no Instituto Federal Farroupilha	50
2.2.2 O ensino remoto no contexto da pandemia.....	52
2.2.3 O ensino remoto no Instituto Federal Farroupilha	55
3 METODOLOGIA	58
3.1 Tipo de pesquisa	58
3.2 Local da pesquisa.....	60
3.3 Amostra	61
3.4 Critérios de inclusão	61
3.5 Critérios de exclusão.....	62
3.6 Coleta de dados	62
3.7 Análise de dados	64
3.8 Aspectos éticos	66
3.9 Riscos aos participantes.....	67
3.10 Benefícios aos participantes	68
3.11 Produto educacional	68

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	70
4.1 As políticas educacionais que respaldaram o ensino em tempos de pandemia.....	74
4.2 Impactos da pandemia na gestão educacional.....	90
4.3 Desafios e ações pedagógicas frente ao contexto de adversidades	96
4.4 Processo decisório da gestão educacional em tempos de pandemia....	117
4.5 Produto educacional	122
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS.....	134
APÊNDICE A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	144
APÊNDICE B – CONVITE VALIDAÇÃO ENTREVISTA OU QUESTIONÁRIO.....	147
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – ENTREVISTA.....	149
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – QUESTIONÁRIO.....	153
APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE (TC) – ENTREVISTA.....	157
APÊNDICE F – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE (TC) – QUESTIONÁRIO.....	158
APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA	159
APÊNDICE H – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO	161
APÊNDICE I – PARECER CONSELHO EDITORIAL DO IFFar.....	163
APÊNDICE J – PRODUTO EDUCACIONAL.....	164

APRESENTAÇÃO

Uma dissertação de mestrado repleta de significados. Através dela fui estimulada a desbravar caminhos que desconhecia neste universo tão amplo que é o conhecimento. Cada escolha que fiz, até mesmo aquelas que pareciam não ter importância, foi um passo em direção a minha realização pessoal e qualificação profissional, por isso me sinto plenamente realizada.

Tenho a convicção de que através da educação podemos transformar, empreender, sermos agentes de mudanças, enxergarmos o mundo com criticidade para construir um País mais íntegro, livre de corrupção, formado por uma sociedade mais justa, menos excludente e, sobretudo, mais ética.

Nesta pesquisa me propus investigar um tema que tivesse proximidade e identidade com a minha trajetória de vida, compreendendo-a como decorrente da articulação entre as dimensões pessoal e profissional, pois, conforme Nóvoa (2000, p. 17), “é impossível separar o eu profissional do eu pessoal”. Assim como Nóvoa (2000), Isaia (2000, p. 21) também defende esta visão unitária que é “entretecido pela trajetória pessoal e profissional [...], é uma pessoa que se constrói nas relações que estabelece com os outros que lhe são significativos, com a história social que o permeia e com a sua própria história”.

Nesse contexto, na condição de mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), entendo ser pertinente relatar algumas experiências acadêmicas e profissionais, assim como tecer algumas reflexões sobre os acontecimentos que considero mais significativos e relevantes na minha trajetória de vida. É importante destacar que toda trajetória aqui exposta sempre foi vivida com muita dedicação, entusiasmo e otimismo, por acreditar que, através da educação e do trabalho, conquistaria um futuro melhor e me realizaria pessoal e profissionalmente.

Nasci no dia 16 de maio de 1975, na cidade de Ajuricaba, estado do Rio Grande do Sul. Sou a mais velha de três filhas. Meus pais, Vilmar da Silveira Brasil e Nelci Endl Brasil, embora de origem humilde e com pouca escolaridade, sempre me incentivaram a estudar. Por essa razão, para continuar meus estudos, aos nove (09) anos de idade fui morar com uma tia na cidade de Santo Augusto, também no Rio

Grande do Sul. Para mim, esse é um dos acontecimentos mais marcantes na constituição da minha identidade. Foi um período difícil, especialmente por ficar longe da família; porém, sabia que continuar com meus estudos era a única forma de ter um futuro com mais possibilidades.

Concluí o ensino médio em 1992 e a graduação em Administração em 1998. Comecei a trabalhar ainda na adolescência, aos 16 anos de idade, como Auxiliar Administrativa e, posteriormente, como Recepcionista. Mais tarde, em 1997, tornei-me Servidora Pública Municipal na mesma cidade, desempenhando atividades administrativas e financeiras por mais de 11 anos.

Em 2008, após nova aprovação em concurso público, assumi o cargo de Administradora no Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Bento Gonçalves (CEFET-BG), hoje *Campus* Santo Augusto, unidade pertencente ao IFFar. Naquele mesmo ano busquei qualificação em minha área de atuação, iniciando meus estudos na Pós-graduação *lato sensu* em Administração – Ênfase em Gestão de Pessoas.

O curso de Administração me proporcionou muitas experiências positivas. Tive a oportunidade de participar ativamente da implantação do Programa de Qualidade Total e da elaboração do Planejamento Estratégico do Município de Santo Augusto.

Na condição de Administradora do IFFar – *Campus* Santo Augusto, vivenciei muitos desafios e aproveitei cada oportunidade que surgia. Desempenhei a função de Coordenadora de Desenvolvimento Institucional, Coordenadora de Infraestrutura e Projetos e exerci as atribuições de Diretora de Administração.

Em 2013 fui, democraticamente, eleita a primeira Diretora Geral do IFFar - *Campus* Santo Augusto. Um momento muito marcante na minha trajetória de vida, pelo fato de ser mulher e estar investida em um cargo de Técnica Administrativa em Educação. Em 2016, fui reeleita Diretora Geral. Exerci as atribuições do cargo pelo período de 07 anos consecutivos, compreendendo, inclusive, o primeiro ano da pandemia.

Nesse período que estava no cargo de Diretora Geral também desempenhei outras funções, como a de Conselheira do Conselho Superior (CONSUP) do IFFar, membro e presidente da Câmara Especializada de Administração, Desenvolvimento

Institucional e Normas (CADIN), membro do Comitê de Governança, Riscos e Controles do IFFar, membro da Comissão Especial para Adequação da Resolução CONSUP nº 019/2016 ao contexto da pandemia da Covid-19, do Comitê Institucional de Emergência (CIE) do IFFar, membro da Comissão Local do Programa de Permanência e Êxito (PPE) do IFFar – *Campus* Santo Augusto, entre outras.

Durante a gestão participei ativamente da implantação de três novos cursos superiores no *campus*: Licenciatura em Ciências Biológicas, Bacharelado em Administração e Bacharelado em Agronomia. Atuei ainda na organização de eventos e na participação em bancas de Relatório de Conclusão de Curso. Atualmente, continuo sendo Servidora Pública Federal, no exercício do cargo de Administradora, lotada junto à Coordenação de Licitações e Contratos.

Ser dirigente do IFFar – *Campus* Santo Augusto, por dois mandatos consecutivos, proporcionou-me muitas experiências e aprendizados que levarei para a vida toda, dos quais tenho muita gratidão. Foram muitos os desafios e os aprendizados, mas o mais gratificante é a certeza de ter contribuído na construção de um *campus* ainda melhor para consagrar a educação integral que nos dispomos a ofertar.

A experiência de estar dirigente possibilitou uma atuação de forma mais prudente e cautelosa no período da pandemia pois passou-se a conviver com mais desafios, juntamente aos múltiplos já existentes na educação brasileira. Por essa razão, considero o papel dos dirigentes, durante esse período adverso, ainda mais importante para o funcionamento dessas instituições de ensino.

Acredito que a minha vida pessoal e a minha atuação profissional reflitam muito as vivências e os aprendizados que tive ao longo da minha história de vida, assim como os meus saberes e fazeres.

Face ao exposto, as inquietações que culminaram essa proposta de investigação decorreram da minha prática profissional enquanto administradora e dirigente de um dos *campi* da Instituição foco do estudo, cujo tema tem aderência ao meu pensar/fazer diário, além de sua relevância social e acadêmica de produção do conhecimento.

A relevância social consiste em contribuir para formação de cidadãos críticos,

reflexivos, autônomos, conscientes de seus direitos e deveres, capazes de compreender a realidade em que vivem, preparados para participar da vida econômica, social e política do País e aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.

A relevância acadêmica consiste em garantir a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores necessários a socialização dos indivíduos, como também viabilizar um espaço para dar voz aos dirigentes, considerando suas percepções sobre a gestão educacional, pois se trata de um tema que merece análises sistematizadas e com aprofundamento que seu grau de complexidade demanda a fim de apresentar resultados positivos na qualidade do ensino ofertado.

Refletir a *práxis da própria Instituição* requer a reflexão da minha própria *práxis* enquanto membro constituinte desta e sujeito protagonista nesse processo de construção de novos conhecimentos, problematizados a partir dessa vivência, na busca de rupturas com o sistema hegemônico constituído e, por consequência, com surgimentos de novas possibilidades de transformação dessa realidade.

Com o propósito de compreender o processo de gestão em tempos de adversidades, este estudo aborda a seguinte temática: **a atuação dos dirigentes educacionais da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) frente aos desafios pedagógicos impostos pela pandemia do novo coronavírus, visando o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.**

Segundo Nóvoa e Alvim (2020), o contexto pandêmico revelou a urgência e a necessidade da transformação do modelo tradicional de ensino, impondo uma nova realidade à educação, que requer adaptações significativas para assegurar a continuidade do processo educativo em situações excepcionais. Dessa forma, os dirigentes educacionais foram desafiados a encontrar soluções inovadoras e eficazes para enfrentar os obstáculos impostos pela pandemia da Covid-19.

A transição para o ensino remoto emergencial (ERE)² foi uma das estratégias adotadas para a continuidade do processo educativo. Diante das circunstâncias, os

² O Ensino Remoto Emergencial (ERE) consiste em uma mudança temporária na mediação dos conhecimentos escolares devido às circunstâncias, não caracterizando um novo modelo educacional, mas que temporariamente, oferece aos professores e estudantes a possibilidade de interações e mediação dos conteúdos, a fim de minimizar os efeitos causados pela pandemia da Covid-19 (Hodges *et al.*, 2020).

desafios foram diversos e demandaram novos olhares e atitudes sobre os processos educacionais, de modo a garantir que o direito à educação fosse mantido. Sendo assim, a gestão educacional assumiu a responsabilidade e o compromisso de estruturar novas propostas pedagógicas, organizando e planejando as ações dentro de um novo contexto educacional.

Isto posto, buscou-se com este estudo compreender quais os desafios e as ações da gestão educacional foram empreendidos para atingir os objetivos da instituição em prol de uma educação transformadora, emancipatória, inclusiva e de qualidade.

Concordamos com Lück (2009, p. 95) ao afirmar que “a gestão pedagógica é, entre todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos”. Assim sendo, o dirigente pedagógico deve atuar na organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos estudantes e sua formação.

A pesquisa realizada nos mestrados profissionais exige do pesquisador o desenvolvimento de uma produção técnica, que na área de ensino, também são denominados produtos educacionais (Brasil, 2019). No âmbito do presente estudo, o produto educacional que compõe esta dissertação de mestrado é um *e-book*, o qual é o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir desta atividade de pesquisa.

Buscou-se através desta proposta pedagógica a concretização do conhecimento adquirido na pesquisa e a aplicabilidade do conhecimento prático a serviço da melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem, como também o registro da importância desse momento histórico, a partir das vivências dos seus dirigentes.

Optou-se por desenvolver um produto educacional que tem o propósito de alcançar uma amplitude maior de público, visto a acessibilidade das informações. Na seara da EPT, é importante reforçar que este produto educacional se alinha conceitualmente aos postulados de estudiosos que defendem o ensino científico e

tecnológico como ferramenta emancipatória que permita estabelecer uma visão crítica da sociedade de classes, para que se configure uma formação omnilateral, de indivíduos capazes de articular os saberes estritamente operacionais e as práticas intelectuais.

Trata-se de uma pesquisa aplicada, exploratória, qualitativa e de estudo de caso, que se complementa na análise e interpretação dos dados, através da sistematização das narrativas e vivências dos dirigentes do IFFar durante esse período. Este estudo está estruturado em 05 (cinco) capítulos. Inicialmente a Apresentação, que discorre sobre o estudo em si, a minha trajetória acadêmica e profissional e as inquietações que culminaram nesta pesquisa.

No capítulo 1, Introdução, apresentamos a temática investigativa e a relevância deste estudo, o problema da pesquisa, o objetivo geral e objetivos específicos. Buscamos ponderar sobre a importância de estudar e pesquisar a temática escolhida.

No capítulo 2, Referencial Teórico, apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentaram o estudo a fim de construir argumentos para responder a problematização da pesquisa. Desse modo, o referencial teórico contextualiza a temática gestão, gestão educacional, gestão pedagógica, gestão democrática e participativa, processo decisório, o papel dos dirigentes das instituições de ensino e discorre, também, sobre a instituição foco do estudo, enfatizando o ensino no IFFar, o ensino remoto no contexto da pandemia da Covid-19 e o ensino remoto especificadamente no IFFar.

No capítulo 3, Metodologia, caracterizamos o estudo descrevendo o percurso metodológico. Apresentamos a instituição em que foi desenvolvida a pesquisa, os sujeitos que fizeram parte dela, a abordagem e classificação da pesquisa, bem como os instrumentos de coleta e análise dos dados.

No capítulo 4, Análise dos Dados, constam a análise dos dados produzidos obtidos por meio de entrevistas ou questionários que foram aplicados, como também os dados das pesquisas bibliográfica e documental.

No capítulo 5, Considerações Finais, apresentamos as considerações finais, retomando o plano de investigação e o percurso traçado para sua efetivação, explicitando a relevância da pesquisa realizada para atender o propósito deste estudo,

os principais resultados encontrados, tomando por base o problema e os objetivos, bem como os limites da investigação.

A dissertação traz, ainda, apêndices, contendo o Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética na Pesquisa (CEP), o convite para validação da entrevista ou questionário, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Termo de Confidencialidade (TC), o roteiro da entrevista ou questionário e o produto educacional. Todos os termos foram assinados pelos participantes antes de iniciarmos as entrevistas ou questionários.

Ao finalizar, destaca-se que esta pesquisa, além de ser desafiadora, como já mencionada, também oportunizou-me constituir e me perceber como pesquisadora. Não foi fácil conciliar uma jornada tripla (estudos, trabalho e cuidados para com a família). Contudo, consegui evoluir como pesquisadora e me alegro em compartilhar o fruto de muito estudo e dedicação.

Concluirei o mestrado com três (03) capítulos de livros publicados³, um (01) artigo publicado⁴, um (01) artigo aceito e aguardando publicação⁵, dois (02) resumos expandidos aceito e aguardando publicação⁶, além de ter participado de evento com apresentação de trabalho. Sabe-se que ainda temos um longo caminho a trilhar, pois,

³ GERLACH, Verlainne Denize Brasil; SANTOS, Daniela Copetti. As Políticas Educacionais do Instituto Federal Farroupilha que respaldaram o Ensino Remoto em Tempos de Pandemia. **Uma Educação (re) formada por uma Pandemia [livro eletrônico]**. 1ª ed. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2022.

GERLACH, Verlainne Denize Brasil; SANTOS, Daniela Copetti. Gestão Educacional em Tempos de Pandemia: Responsabilidades e Desafios dos dirigentes do Instituto Federal Farroupilha. **O que os Institutos Federais tem Pesquisado [livro eletrônico]: organização, debates e políticas**. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2022.

GERLACH, Verlainne Denize Brasil; SANTOS, Daniela Copetti. O Ensino Remoto no Instituto Federal Farroupilha em Tempos de Pandemia: o contexto da ciência, da tecnologia e da sociedade na formação omnilateral. **Os Institutos Federais em Foco: Debates e Contribuições [livro eletrônico]**. 1ª ed. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2023.

⁴ Paz, L. F., Gerlach, V. D. B., Kudiess, C., Santos, D. C., Rossi, F. D., & Nonenmacher, S. E. B. (2022). Teorias e Práticas de Ensino e de Aprendizagem: uma Atividade de Pesquisa-Observação no Ensino Remoto na Perspectiva Sócio-Histórica Vygotskyana. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, 23(3), 454-459.

⁵ GERLACH, Verlainne Denize Brasil; SANTOS, Daniela Copetti. Gestão Educacional em Tempos de Pandemia: o contexto da Educação Profissional e Tecnológica a partir do estado do conhecimento. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, 2023, no prelo.

⁶ TRAUTMANN, Luísa Brasil; SANTOS, Daniela Copetti; GERLACH, Verlainne Denize Brasil. A Gestão Pedagógica do IFFar em Tempos de Pandemia: Uma História a Ser contada Através de um *E-book*. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **XIV Mostra de Educação Profissional e Tecnológica**, 2023, no prelo.

GERLACH, Verlainne Denize Brasil; SANTOS, Daniela Copetti. Os Impactos da suspensão das Atividades Pedagógicas Durante a Pandemia na Percepção dos dirigentes do IFFar. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **XIV Mostra de Educação Profissional e Tecnológica**, 2023, no prelo.

tal como Louro (1995, p. 104), “à medida que me entreguei à tarefa, ela se mostrou mais complexa e ampla do que eu supunha”.

Ao encerrar o capítulo do Mestrado em minha vida, anseio continuar a pesquisa através de novos voos, pois defendemos uma educação que nos ajude a pensar e não nos ensine a obedecer, uma educação que desenvolva mentes pensantes, capazes de construir um mundo melhor.

1 INTRODUÇÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos (Brasil, 2008).

As suas práticas pedagógicas são amparadas pela Lei n.º 11.892/2008, de 29 de dezembro de 2008. Caracteriza-se como uma instituição de natureza jurídica de autarquia, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Equiparado às universidades, também atua como instituição acreditadora e certificadora de competências profissionais, de acordo com a mesma lei (*Id.*, 2008).

Nesta dissertação, optou-se por abordar a dimensão pedagógica do IFFar. Assim sendo, constatou-se que a autonomia dessa dimensão é exercida nos limites de suas atribuições, para dar conta dos percentuais definidos em lei para a oferta de cursos, como a oferta prioritária de cursos técnicos, entre eles os cursos integrados ao ensino médio regular e a modalidade de jovens e adultos, bem como a oferta de 20% (vinte por cento) de suas vagas em cursos de licenciaturas nas áreas de maior carência de profissionais.

A organização pedagógica dos cursos ofertados está alinhada às diretrizes nacionais dos diferentes níveis e modalidades de cursos; entretanto, apresenta peculiaridades que ajudam a construir a identidade institucional. Por conseguinte, as diretrizes curriculares da organização pedagógica, tanto dos cursos técnicos como dos cursos superiores de graduação, seguem um currículo referência que é elaborado para os cursos ofertados na Instituição, de acordo com o nível, o grau ou a forma de oferta do curso.

As políticas de ensino do IFFar são realizadas de forma descentralizada e com a participação dos integrantes da comunidade escolar. Nesse cenário, os dirigentes têm a função primordial de assegurar, nas atividades de ensino, a concretização da gestão democrática, através de órgãos e colegiados que são os meios de garantir um espaço de diálogo e descentralização das decisões, visando promover uma educação de qualidade e uma formação integral dos estudantes.

Assim como as demais instituições de ensino do País, o IFFar também foi impactado pela maior catástrofe humanitária da história moderna, decorrente de uma pandemia global, ocasionada pela Covid-19⁷. A vida em sociedade precisou ser reorganizada diante desse cenário de adversidade, decorrente da disseminação acelerada do vírus no cenário mundial e das recomendações de distanciamento social impostas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em face da crise sanitária que se originou na Ásia e rapidamente se espalhou por todo o planeta (OPAS/OMS, 2020).

Esse contexto fez com que a sociedade vivesse um momento atípico, desencadeado pelas diversas consequências na vida das pessoas, bem como nas instituições de ensino. Segundo análise publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a educação foi uma das áreas mais afetadas por essa crise sanitária (Brasil, 2021).

Os impactos provocados pela pandemia na Educação obrigaram o Ministério da Educação (MEC) a suspender as aulas presenciais, que foram substituídas pelas aulas remotas, através de plataformas digitais (Brasil, 2020a). Contudo, essas medidas não consideraram a formação docente e os investimentos em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), necessários para a migração do ensino presencial para o remoto, gerando prejuízos no processo de ensino e aprendizagem e na organização do trabalho pedagógico.

Assim, o desafio inicial das instituições de ensino foi o de refletir sobre outros modos de estruturar o processo educativo, a fim de promovê-lo efetivamente, bem como de aprender em espaços diversos, fora do tradicional ambiente escolar, pois todas as atividades acadêmicas presenciais, desenvolvidas em todos os níveis, formas e modalidades, foram transferidas para os meios digitais, emergindo o chamado Ensino Remoto (ER)⁸, que gerou inúmeros desafios ao desenvolvimento do processo pedagógico.

⁷ A pandemia do novo coronavírus, o SARS-CoV-2, causador da Covid-19 é causada pelo agente etiológico nomeado SARS-CoV-2, a qual surgiu inicialmente na China, em novembro de 2019 e se espalhou pelo país e pelo mundo (Camacho *et al.*, 2020).

⁸ Para Behar (2020), pelo caráter excepcional do contexto de pandemia, esse novo formato escolar é chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro.

No âmbito do IFFar, a estratégia do ER foi uma ação pedagógica que efetivou a transposição do ensino presencial para o ensino mediado por TICs, predominantemente, ou pela proposição de apostilas e materiais impressos remetidos aos estudantes. Todavia, os resultados do ensino e da aprendizagem deste período não deixaram de sofrer os impactos do isolamento social, da própria doença causada pelo coronavírus e dos limites do ER (IFFar, 2021a).

Diante das circunstâncias, os desafios foram diversos e demandaram novos olhares e atitudes sobre os processos educacionais, de modo a garantir que o direito à educação fosse mantido. A gestão educacional precisou assumir a responsabilidade e o compromisso de estruturar novas propostas pedagógicas, organizando e planejando as ações dentro de um novo contexto educacional. Por essa razão, compreender a gestão educacional diante das responsabilidades e desafios diários, em seus espaços de atuação, é uma discussão indispensável para entendermos o papel do profissional que atua como dirigente educacional.

De acordo com Lück (2013), o papel do dirigente se constitui como uma nova perspectiva para gerir a área educativa, a partir de uma visão global da instituição, buscando uma melhor organização das ações, bem como do ambiente educativo. Ainda, segundo a mesma autora, cabe ao gestor educacional dinamizar o processo, articulando vozes dos participantes com a finalidade de vivenciar uma gestão participativa, por meio do protagonismo dos profissionais da educação, estudantes, famílias e de toda a comunidade, pois é fundamental procurar novos caminhos que promovam mecanismos e estratégias construtivas voltadas à formação da aprendizagem dos estudantes.

Conclamados a serem protagonistas desse novo formato de ensino e aprendizagem, os dirigentes educacionais e também os professores se viram diante da obrigação de ressignificar suas práticas pedagógicas. Talvez nunca, em nenhum outro momento de nossa história, os caminhos estiveram tão abertos à ação criativa dos próprios educadores. Desde então, os desafios foram inúmeros, pois não havia modelos pré-fixados, receitas prontas e nem certezas absolutas.

Nesse cenário, as instituições de ensino, reconhecidas como importantes agentes de transformação social, passaram por um processo gradual e essencial de ressignificação. Essa ressignificação se revelou imperativa, uma vez que a

reestruturação do sistema educacional e de seus métodos de ensino e aprendizagem eram necessárias. Esse reexame visou, sobretudo, aprimorar a qualidade dos serviços educacionais prestados e a promoção do desenvolvimento humano, com o propósito de garantir que os princípios de inclusão, democracia e humanismo continuassem a nortear o processo educativo.

O ER foi uma alternativa viável para que os estudantes não tivessem seu processo educacional interrompido, pois a prioridade foi salvar vidas. Nessa perspectiva, a gestão educacional constituiu-se como uma das áreas de atuação profissional na educação brasileira destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos estudantes (Lück, 2009).

Diante desse panorama educacional, entendeu-se que as maiores responsabilidades e desafios da gestão educacional em tempos de pandemia referem-se à dimensão pedagógica das instituições de ensino, que evidenciaram as desigualdades sociais, a exclusão digital, a dificuldade de aprendizagem dos estudantes e o impacto da saúde mental, tanto dos estudantes como dos próprios servidores.

Para os dirigentes, os primeiros desafios foram atender a todos os atos normativos criados pelo MEC e pelo Ministério da Economia (ME). Frente a esse cenário, foi necessário ressignificar as ações, absorver os medos, compreender o momento e criar estratégias de adaptação ao novo modelo educacional. Além disso, foi necessário levar em consideração a realidade social de seus estudantes e desenvolver estratégias para que esses pudessem efetivamente vivenciar um ensino e aprendizagem de qualidade e para todos.

Para compreendermos o que significa ensino de qualidade, precisamos compreender qual o real propósito da escola. Para isso, precisamos refletir sobre o modelo econômico e político do Estado e, nessa seara, se a escola está voltada para o cidadão ou para atender às leis do mercado. De acordo com a concepção neoliberal de Estado, a qualidade da escola, do sistema, escolar é medida apenas com base no caráter informativo. Portanto, importa saber se o estudante aprendeu determinadas

informações, ou não, de disciplinas do seu currículo.

Paro (2007, p. 21), defende que o “fim último da educação é favorecer uma vida com maior satisfação individual e melhor convivência social.” Educar para a construção da liberdade em todo seu sentido amplo e pleno. Isso significa educar para a democracia. O conceito de educação de qualidade passa, portanto, primeiro pela compreensão fundamental do conceito de democracia.

Contextualizamos o ensino de qualidade pois compreendemos que, diante do cenário de excepcionalidade, todos os agentes envolvidos no processo educacional, abrangendo não apenas os líderes educacionais, educadores, estudantes, mas também suas famílias, que vivenciaram os impactos do isolamento social e as incertezas que permearam esse período. Contudo, é inegável que os resultados do ensino e da aprendizagem desse período foram significativamente afetados, tanto pelo isolamento social quanto pela própria doença causada pelo coronavírus, bem como pelas limitações impostas pelo ER.

Face ao exposto, com o propósito de compreender o processo de gestão em tempos adversos, este trabalho tem como título de pesquisa “**Desenvolvimento do Processo Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica: O Papel dos Dirigentes em Contextos Desafiadores**”, que está inserido na Linha de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

A razão de estudar essa temática está em acreditar que, por meio da pesquisa, dos estudos e do conhecimento, posso desenvolver novas competências e evoluir pessoal e profissionalmente, reafirmando minha convicção pela opção que fiz em ser gestora e profissional da área da Educação, e tendo essas atividades desenvolvidas como impulsionadoras desta pesquisa e de novas caminhadas educativas.

A pandemia da Covid-19 impôs uma nova ordem, um outro ritmo, para a humanidade. Vivenciamos, desde então, um tempo desafiador e uma crise sem precedentes. No Brasil, além da grave crise sanitária, ainda passamos por profundas crises de ordem econômica e política, pois as práticas governamentais adotadas pelo Poder Executivo foram bastante controversas, principalmente os posicionamentos e discursos do Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro.

Assim, como problematização orientadora da pesquisa, indagou-se: **Quais os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem?**

O objetivo geral constitui-se em **compreender quais os desafios e as ações pedagógicas empreendidas pelos dirigentes do IFFar, frente ao contexto de adversidades impostos pela pandemia do novo coronavírus, para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.**

De forma mais específica, nossos objetivos foram: **a) Conhecer as ações didático-pedagógicas institucionais que viabilizaram o ensino no período de pandemia; b) Verificar o impacto causado pela pandemia do novo coronavírus na gestão educacional do IFFar; c) Conhecer as políticas de gestão construídas e adotadas pelos dirigentes educacionais durante o ensino remoto, com vistas à promoção da qualidade do ensino ofertado e a permanência dos estudantes; assim como, d) Elaborar, a partir da documentação e do levantamento das informações coletadas, um produto educacional que irá contribuir com a construção da memória do IFFar, possibilitando conhecer a história desta Instituição durante a pandemia do novo coronavírus (Covid-19) a partir das vivências de seus dirigentes, de modo a orientar ações futuras que atenuem os efeitos adversos causados por momentos de adversidades.**

Os caminhos metodológicos em que se desenvolveu esta pesquisa constituem-se como pesquisa aplicada, exploratória, qualitativa e de estudo de caso, que se complementaram na análise e interpretação dos dados, através da sistematização das narrativas e vivências dos dirigentes da instituição durante o período da pandemia. Desse modo, a pesquisa está embasada em três diferentes instrumentos de produção de dados: análise documental, questionários e entrevistas, que foram obtidos pelo método da análise de conteúdo proposta por Bardin (2002).

O universo da pesquisa foi composto pelos dirigentes do IFFar, na perspectiva do Reitor, do Pró-Reitor de Ensino, dos diretores gerais e diretores de ensino. Dessa forma foi possível captar as percepções e os processos decisórios de todos os sujeitos envolvidos nas atribuições de dirigentes da Instituição.

Buscou-se, com os resultados deste estudo, contribuir para uma melhor

compreensão do impacto da pandemia da Covid-19 no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, de modo a orientar ações futuras dirigidas a minimizar os efeitos adversos causados pelo isolamento social prolongado. Destaca-se, nesse contexto, que a Instituição onde foi desenvolvido o estudo é composta pela Reitoria e por dez (10) *campi*, os quais possuem estruturas bastante distintas, sejam elas físicas, de recursos humanos ou de localização geográfica, bem como o tempo de existência de cada unidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, elencam-se os pressupostos teóricos que fundamentam o estudo em tela com a apresentação de autores contemporâneos que dialogam com a temática apresentada e que culminou no aporte para análise dos resultados alcançados.

Inicialmente buscou-se contextualizar a temática gestão, depois aborda-se os elementos fundamentais da gestão educacional, gestão pedagógica, gestão democrática e participativa, além do processo decisório e o papel dos dirigentes das instituições de ensino. Contextualizou-se ainda, o IFFar, o ensino no IFFar e o ensino remoto no IFFar

2.1 Contextualizando a temática gestão

Vivemos uma época de mudanças significativas do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo sua construção. Observa-se, na sociedade contemporânea, o desenvolvimento da consciência de que o autoritarismo, a centralização, a fragmentação e o conservadorismo conduzem à estagnação social e ao fracasso das organizações. Essa consciência é marcada pela adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais todos os envolvidos interagem.

Nesse contexto, emerge o conceito de gestão que resulta de um novo entendimento a respeito da condução dos destinos das organizações, que levam em consideração o todo em relação às suas partes e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto (Morin, 1985). Nesse entendimento, a gestão aparece como superação das limitações do conceito de administração, resultante de uma mudança de paradigma, ou seja, de visão de mundo e óptica com que percebe e reage em relação à realidade (Kuhn, 1982).

Esse novo paradigma abrange, nas instituições de ensino, a democratização do processo de construção social da escola e realização de seu trabalho, mediante organização de seu projeto político-pedagógico, o compartilhamento do poder realizado pela tomada de decisões de forma coletiva, a compreensão da questão dinâmica, conflitiva e contraditória das relações interpessoais da organização, a

compreensão de que a mudança de processos educacionais envolve mudanças nas relações sociais praticadas na escola e nos sistemas de ensino (Lück, 2000).

Contudo, o entendimento acerca da gestão, nem sempre é de fácil compreensão, pois requer um estudo aprofundado dos teóricos que estudam essa temática, vez que apresentam uma multiplicidade de contemplações quanto às suas significações. Em alguns momentos, gestão e administração são apresentados como termos distintos; em outros, como sinônimos. Neste estudo, optamos por considerar os conceitos dos teóricos como distintos, no qual foi descrito os conceitos de gestão como superação do enfoque de administração.

A gestão constitui um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Libâneo *et. al* (2012) entendem que a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para garantir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.

Na percepção de Lück (2015), a gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação. Bordignon, Gracindo (2001), entendem por gestão o processo político-administrativo contextualizado, por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada.

Para Dourado (2006), as instituições são organizações sociais que devem

[...] ser administrada a partir de suas especificidades, ou seja, a escola é uma organização social dotada de responsabilidades e particularidades que dizem respeito à formação humana por meio de práticas políticas, sociais e pedagógicas. Assim, sua gestão deve ser diferenciada da administração em geral, e, particularmente, da administração empresarial (Dourado, 2006, p. 24).

Isto posto, o entendimento de gestão não se esgota em si, e não é um conceito

fechado de organização, mas pressupõe a consciência de que a realidade das instituições pode ser mudada sempre, que é um movimento social, associado à democratização das organizações, o que demanda a participação ativa de todos que atuam na sociedade para a tomada de decisão, para o planejamento participativo, e a capacidade de resposta urgente aos problemas da existência e da funcionalidade das organizações.

2.1.1 Gestão educacional

A melhoria da qualidade de vida, o desenvolvimento das comunidades e a transformação do Brasil em uma nação desenvolvida dependem de um projeto educacional de competência. Para promover a qualidade na educação são necessárias mudanças significativas das práticas pedagógicas, associada a uma concepção diferenciada de organização, orientação e desenvolvimento dos processos educacionais. Entende-se que essa constatação advém, no âmbito nacional, do processo de redemocratização da sociedade como ato político a serviço da transformação social (Brasil, 1988, 1996).

No contexto da educação brasileira, essas mudanças extrapolam as diretrizes curriculares, metodológicas ou de modernização de equipamentos. Demandam um novo estilo de relacionamento das instituições educacionais com a sociedade em geral, uma nova orientação a respeito do significado da educação, da escola e da aprendizagem na sociedade do conhecimento. Em síntese, para a construção de um projeto educacional competente, essas mudanças implicam um posicionamento das pessoas como sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e institucionais de que participam.

Nesse cenário, surge a gestão educacional como uma política pública prioritária, focada na qualidade do ensino e na transformação da própria identidade das escolas, dos sistemas de ensino e da educação brasileira. Dessa forma, pode-se afirmar que a gestão educacional abrange a gestão dos sistemas de ensino e de instituições escolares. Está preconizada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n.º 9.394/96 (Brasil, 1996).

Assim sendo, a gestão educacional constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos estudantes.

De acordo com Lück (2009), a gestão educacional constitui

[...] uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetividade entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, em acordo com as novas necessidades de transformação socioeconômico-cultural, mediante a dinamização do talento humano, sinergicamente organizado (Lück, 2009, p. 24).

Ainda, de acordo com a mesma autora

A gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometidos com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo de participação e compartilhamento, autocontrole e transparência (Lück, 2015, p. 35-36).

No entendimento de Saviani (1996, p. 120), a gestão educacional visa o conhecimento da política educacional, da organização do trabalho pedagógico, dos fundamentos da educação para orientar na tomada de decisões e supervisão da escola como um todo. “Gestão da educação significa ser responsável por garantir a qualidade de uma mediação no seio da prática social global”.

Buscou-se, neste estudo, abordar a gestão como conceito abrangente, envolvendo o âmbito macro, que corresponde aos órgãos superiores do sistema de ensino, e o âmbito micro, que corresponde às instituições educacionais, pois entende-se que essa concepção deve estar presente no sistema como um todo, a fim de que possa ser efetivamente praticada nesses estabelecimentos. Assim, pode-se dizer que a gestão permeia todos os segmentos do sistema, tanto no âmbito macro como no micro, pois sua essência é a mesma.

No contexto educacional, a expressão “gestão” é resultante da mudança de paradigmas nas orientações das ações de sistemas de ensino. É um conceito relativamente novo, superador do enfoque limitado de administração. Nesse sentido, cabe ressaltar que a gestão não se propõe a depreciar ou invalidar a importância da administração, mas, sim, a superar as limitações de enfoque fragmentado, simplificado e reduzido (Lück, 2015).

A mudança de paradigma parte da compreensão de que a educação e a qualidade do ensino, em decorrência de sua complexidade e pela multiplicidade de fatores e processos nelas intercorrentes, demandam uma orientação global, abrangente e interativa, associada a uma visão situada, local e contextualizada, rompendo com a lógica tecnicista, descontextualizada e imediatista.

Contudo, processos de gestão dependem de procedimentos de administração bem resolvidos. Assim, a administração constitui um conjunto de ações fundamentais para o bom funcionamento das instituições, por estabelecer as condições estruturais básicas para o seu funcionamento. Por essa razão, é incorporada pela gestão em seu escopo, como gestão administrativa.

O conceito de gestão educacional está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, pela participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação, mediante seu compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

Nesse sentido, assim como as grandes transformações sociais, científicas e tecnológicas, passaram a exigir um novo projeto educacional. Conseqüentemente, demandaram uma atuação especial de liderança, centrada e apoiada em sua competência e capacidade de liderar.

O exercício da liderança pressupõe a mobilização e organização das pessoas para atuar coletivamente na promoção dos objetivos educacionais. Dessa forma, o trabalho dos dirigentes educacionais consiste em sua capacidade de influenciar a atuação de toda comunidade escolar para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para sua realização.

2.1.2 Gestão pedagógica

A gestão de sistemas educacionais é um ponto de encontro entre várias áreas do saber. Abordaremos a gestão pedagógica que é, de todas as dimensões da gestão educacional, a mais importante, pois está diretamente envolvida com a atividade fim das instituições de ensino, qual seja, o processo de ensino e de aprendizagem.

A gestão pedagógica constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que se refere à atuação sistemática e intencional de promover a formação e aprendizagem dos estudantes, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção na sociedade e no mundo do trabalho (Lück, 2009).

As instituições de ensino são organizações sociais constituídas e feitas por pessoas. Compreendê-las significa entender o conhecimento como fonte para efetivação de um processo de emancipação humana e de transformação social. Nesse contexto, a gestão pedagógica assume um papel de grande relevância para o gestor escolar, que deve chamar para si tal responsabilidade.

Gerir uma instituição de ensino implica organizá-la, levando em consideração as leis e diretrizes que regulamentam a missão, visão e valores fundamentados em seu projeto político-pedagógico, pautados no princípio de democracia, de modo a assegurar as condições para uma prática pedagógica que contemple a pluralidade de ideias e a participação dos diferentes atores da escola.

Cabe ao dirigente escolar, em ação conjunta com coordenador ou supervisor pedagógico, a responsabilidade de organizar, coordenar, liderar e avaliar todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem de estudantes e sua formação (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

Dessa forma, o dirigente deve promover várias ações, entre as quais se destaca a implementação do projeto político-pedagógico, ações de formação continuada, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e o aprimoramento das condições favoráveis à melhoria das experiências de formação e aprendizagem dos estudantes.

De acordo com Lück (2009), cabe ao diretor garantir a construção da identidade e da autonomia da escola e de seus profissionais baseada no desenvolvimento da competência e no cumprimento das responsabilidades inerentes ao seu trabalho, o desenvolvimento das ações propostas no projeto político-pedagógico, uma construção curricular crítica, o acesso pelo aluno aos conhecimentos fundamentais necessários à qualidade de vida e cidadania, a construção de unidade de atuação entre os profissionais da escola a partir de sua orientação por princípios, diretrizes e objetivos comuns, o estabelecimento de parâmetros orientadores para a coordenação pedagógica, a ação docente, a capacitação dos professores em serviço e a avaliação da efetividade do seu trabalho educacional.

2.1.3 Gestão democrática e participativa

A gestão democrática é um princípio definido no Art. 3º, inciso VIII, da LDB (Brasil, 1996) e, no art. 206, inciso VI, da Constituição Federal (Brasil, 1988). O objetivo maior da gestão democrática é promover, nas instituições educacionais, experiências positivas e promissoras da qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem.

As instituições de ensino são organizações sociais, complexas e dinâmicas que vêm se resignificando ao longo da história através de mudanças estruturais e de procedimentos, com ênfase no aprimoramento escolar, por meio de um projeto pedagógico comprometido com a promoção da educação em acordo com as necessidades de uma sociedade moderna e justa (Lück *et al.*, 2012).

Nesse contexto, instituem-se novas formas de gestão dos sistemas de ensino pautadas no princípio da democratização da educação. A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes das instituições de ensino no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização dos estabelecimentos de ensino.

Para Libâneo, Oliveira e Toschi, (2012), a participação proporciona

[...] melhor conhecimento dos objetivos e metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 450-451).

A participação é, portanto, condição básica para a gestão democrática - uma

não é possível sem a outra. Uma das questões a serem enfrentadas na gestão democrática é o respeito e a abertura de espaço para o “pensar diferente”. É o pluralismo que se consolida como postura de reconhecimento da existência de diferenças de identidade e de interesses que convivem no ambiente interno das instituições de ensino e que sustentam, através do debate e do conflito de ideias, o próprio processo democrático (Araújo, 2000).

Outro elemento fundamental da gestão democrática, a transparência, está intrinsecamente ligado à ideia de instituições de ensino como espaço público. Face ao predomínio da lógica econômica em todos os setores sociais, em especial na educação, garantir a visibilidade dessas instituições frente à sociedade torna-se uma questão ética. A transparência afirma a dimensão política da escola e sua existência pressupõe a construção de um espaço público vigoroso e aberto às diversidades de opiniões e concepções de mundo, contemplando a participação de todos que estão envolvidos com o processo educativo (*Id.*, 2000).

Conforme Lück (2009), a gestão democrática é proposta como condição de aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade, de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos. Sobretudo, a gestão democrática se assenta na promoção de educação de qualidade para todos, de modo que cada um tenha a oportunidade de acesso, sucesso e progresso educacional com qualidade, numa escola dinâmica que oferta ensino contextualizado em seu tempo e segundo a realidade atual, com perspectiva de futuro.

Para Gadotti, a gestão democrática é

[...] atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho (Gadotti, 2004, p. 04).

Nesse contexto, compreende-se que a eficácia escolar está associada à estrutura organizacional, ao planejamento participativo e ao compartilhamento de responsabilidades. Compreende-se, também, a importância da liderança participativa como estratégia empregada para aperfeiçoar a qualidade educacional.

De acordo com Lück (2014),

Na escola, onde a gestão democrática não é apenas uma necessidade, dada a complexidade dos objetivos educacionais, mas também um mandato constitucional, o desenvolvimento da liderança compartilhada torna-se imprescindível. Considerando que a educação tem por objetivo promover o desenvolvimento de capacidades para o exercício da cidadania e que este exercício é intimamente dependente da capacidade de assumir liderança diante das problemáticas sociais, envolver os alunos no exercício da liderança compartilhada deve ser um cuidado importante no trabalho de gestão escolar (Lück, 2014, p. 48).

Dessa forma, entende-se que a liderança dos dirigentes escolares deve assentar sobre a participação e sobre a tomada de decisão compartilhada, seguida de ações colaborativas em que, em equipe, os membros das organizações assumem as responsabilidades conjuntas pelo seu desenvolvimento e realização de objetivos.

Para Libâneo, Oliveira e Toschi, a gestão democrática e participativa, deve acentuar a necessidade de combinar a ênfase sobre as relações humanas e sobre a participação nas decisões com ações efetivas para atingir com êxito os objetivos específicos da escola. Para isso, defende uma forma coletiva de tomada de decisões e valoriza os elementos internos do processo organizacional, ou seja, o planejamento, a organização, a direção, a avaliação, uma vez que “[...] não basta a tomada de decisões, mas é preciso que elas sejam postas em prática para prover as melhores condições de viabilização do processo de ensino e de aprendizagem” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 448).

Em síntese, a gestão democrática e participativa implica deveres e responsabilidades. Significa a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (estudantes e pais) na gestão da escola. Essa participação deverá ocorrer de forma articulada entre si, sendo de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos estudantes, constituindo-se prática formativa, ou seja, elemento pedagógico, curricular e organizacional e, de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, estudantes e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.

2.1.4 Processo decisório

O processo decisório é a essência de qualquer organização, seja ela educacional ou não. Corroborando com Kladis e Freitas (1995, p. 6), pode-se dizer que “[...] é impossível pensar a organização sem pensar a ocorrência constante do processo decisório”. Está vinculado à função de planejamento das instituições

educacionais e tem como variáveis presentes a informação e comunicação que são extremamente importantes para facilitar a vida dos gestores no contexto da tomada de decisão.

De maneira geral, todas as atividades de planejamento envolvem a tomada de decisões de uma forma mais estruturada ou de maneira mais pragmática. As decisões podem abranger a coleta de dados, identificação de alternativas, negociações e avaliação de alternativas de ação, entre outros. Ao longo de cada um desses processos o gestor defronta-se com decisões, que ocorrem quando o tomador de decisões, motivado ou não pela necessidade de prever ou controlar, enfrenta um complexo sistema de componentes, tais como recursos, resultados ou objetivos desejados, pessoas ou grupos (Moritz, 2015).

Entende-se que o ato de decidir é uma ação essencialmente humana e comportamental. Envolve a seleção, consciente ou inconsciente, de determinadas ações entre aquelas que são fisicamente possíveis para o agente e para as pessoas sobre as quais este exerce influência e autoridade.

Nas organizações públicas brasileiras, diante das mudanças de paradigmas, o processo decisório implica em atender as demandas e pressões sociais com transparência e liderança. Pode-se dizer que as decisões dos gestores públicos se constituem através das políticas públicas de governo expressas em leis, regulamentos e normas que orientam essas decisões.

As decisões, por sua vez, podem ser de cunho social, que são aquelas relacionadas às funções regulatórias, que devem ser seguidas no sentido de harmonizar as relações e promover mudanças substantivas na coletividade, ou de cunho organizacional, que são aquelas implementadas pela via dos órgãos públicos, interferindo diretamente no seu processo decisório (*Id.*, 2015).

Cabe destacar que as organizações públicas são diferentes das empresas privadas, pois suas finalidades são sociais e não lucrativas, embora estejam sujeitas a um conjunto multifacetado de influências que permeiam o ambiente político, social e econômico. Por essa razão o processo decisório é pouco suscetível à estruturação ou sistematização. Nessas organizações, as decisões não podem ser programadas e variam de acordo com sistema de valores e julgamentos administrativos que adotam,

das pressões políticas que recebem, das habilidades decisórias de seus dirigentes, dos recursos que dispõem e da competência técnica e motivacional de seus servidores.

Atualmente, na gestão educacional participativa, evidencia-se que a solução dos problemas educacionais pressupõe a existência de dados, observações, assim como um método adequado para sua classificação, de modo a interpretá-los e construir significados a partir deles, como condição para atender adequadamente a realidade e identificar soluções potenciais para superar as limitações e dificuldades enfrentadas (Lück *et al.*, 2012).

Isto posto, pode-se afirmar que o processo decisório e participativo envolve comprometimento e envolvimento das pessoas que fazem parte da instituição. A participação na solução dos problemas demanda consciência, diagnóstico e definição do problema, assim como geração de alternativas e desenvolvimento, implantação, acompanhamento e avaliação de um plano de ação.

Usar técnicas participativas para solucionar problemas e tomar decisões encoraja a equipe escolar, os professores, assim como pais e estudantes, quando apropriado, a assumirem maiores responsabilidades com relação ao que acontece nessas instituições, como também facilita uma mais adequada e competente tomada de decisão.

2.1.5 O papel dos dirigentes das instituições de ensino

As instituições de ensino são organizações sociais, concebidas como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões.

A gestão de uma instituição de ensino é constituída de uma estrutura funcional que requer a participação de diferentes profissionais que contribuem para o desenvolvimento do processo educativo. Esses profissionais também são responsáveis pelo processo de transformação das perspectivas dos estudantes, para que esses possam vivenciar o ato de aprender e, conseqüentemente, serem capazes de enfrentar criativamente, com autonomia, empreendedorismo e espírito crítico, os problemas cada vez mais complexos da sociedade.

Nesse contexto, situamos os dirigentes, cujo papel é conduzir suas ações objetivando a aprendizagem efetiva e significativa dos estudantes, mesmo diante de situações adversas. Sendo assim, os dirigentes desempenham uma importante função no processo educacional de uma instituição de ensino, além de terem a compreensão de articular, acompanhar, intervir na elaboração, execução e avaliação da proposta pedagógica, visando o sucesso dos estabelecimentos de ensino, com qualidade e eficácia (Paula; Schneckenberg, 2008).

Os dirigentes das instituições de ensino possuem um papel significativo na gestão da organização do trabalho escolar. Dentre as várias responsabilidades desses profissionais, a primeira consiste em estar ciente de que a gestão dessas instituições, com base na Constituição Federal de 1988 e Lei n.º 9.394/1996, deve ser democrática. Para a democracia se efetivar, os dirigentes devem primar pela transparência e comunicação nos processos de gestão (Brasil, 1988, 1996).

De outro modo, os dirigentes são líderes cooperativos que têm o papel de aglutinar as aspirações, os desejos e as expectativas da comunidade escolar, articulando a participação de todos os segmentos da instituição de ensino em um projeto comum. Os dirigentes não podem ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigentes, devem ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a instituição em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais (Libâneo, 2015).

Por conseguinte, aos dirigentes cabe coordenar, organizar e gerenciar todas as atividades da instituição de ensino, auxiliados por uma equipe gestora. Devem estar atentos às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino. Assim, compete aos dirigentes garantir o funcionamento pleno da instituição de ensino, com o foco na formação de estudantes e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais.

As decisões tomadas, sejam elas político-pedagógicas ou administrativas e financeiras, devem acontecer de maneira participativa e democrática, ouvindo todos os envolvidos, todas as propostas, em todas as instâncias, visando o exercício da cidadania consciente e comprometida com a construção de uma escola cidadã.

Em síntese, espera-se que os dirigentes escolares tenham perfil para inovar, para serem agentes de transformações e que tenham a capacidade de implantar processos de mudanças nas organizações escolares que busquem se adequar aos novos padrões de mudança na sociedade atual, por meio da inovação e de práticas de gestão participativa.

Significa dizer que o dirigente deve ser um bom planejador

(...) para implantar um processo de mudança na instituição o gestor precisa elaborar um planejamento para que a escola consiga atender a aspectos como: responder às transformações impostas pela sociedade; compreender que a comunidade escolar é o foco dessas mudanças; motivar os profissionais a encararem a mudança como um desafio pessoal; desenvolver uma cultura organizacional de desafio constante, para estar preparada para reagir imediatamente às novas mudanças; realizar reuniões com os seus participantes, visando detectar os fatos que podem ser considerados geradores de mudanças estratégicas na organização e apresentar os benefícios que poderão tirar disso (Tres, 2007, p. 5).

Nesse sentido, em meio a tantas exigências feitas ao profissional da educação, denominado dirigente escolar, para o exercício do cargo, fica a pergunta: Será que todos os dirigentes atuantes nas instituições de ensino estão habilitados para exercer tal cargo?

2.2 O Instituto Federal Farroupilha

O IFFar é uma instituição pública e gratuita vinculada ao MEC. Caracteriza-se como uma instituição com natureza jurídica de autarquia, que lhe confere autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. É uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino (Brasil, 2008).

Equiparado às universidades, o IFFar é uma instituição acreditadora e certificadora de competências profissionais, com autonomia universitária. Foi instituído na primeira fase do Plano de Expansão da Rede Federal de EPT, por meio da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, nascendo da reestruturação do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul, da Unidade de Ensino Descentralizada de Júlio de Castilhos (UNED-JC), da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete e da Unidade de Ensino Descentralizada de Santo Augusto (UNED-AS), que

anteriormente pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves (CEFET-BG).

O Plano de Expansão da Rede Federal de EPT foi uma estratégia de ação política e de transformação social do governo federal à época. O objetivo dessa política pública, que se consolidou no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, foi oferecer ao país condições favoráveis à formação e qualificação profissional nos diversos níveis e modalidades de ensino, suporte ao desenvolvimento da atividade produtiva, oportunidades de geração e disseminação de conhecimentos científicos e tecnológicos e estímulo ao desenvolvimento socioeconômico em níveis local e regional, por meio da interiorização dos Institutos Federais (IFs). Conforme Pacheco (2011, p. 12),

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são a síntese daquilo que de melhor a Rede Federal construiu ao longo de sua história e das políticas de educação profissional e tecnológica do governo federal. São caracterizados pela ousadia e inovação necessárias a uma política e a um conceito que pretendem antecipar aqui e agora as bases de uma escola contemporânea do futuro e comprometida com uma sociedade radicalmente democrática e socialmente justa.

Com uma proposta singular de organização e gestão, os IFs passam a fazer parte indissociável da educação nacional e

[...] ganham um espaço exponencial de atuação visceralmente vinculado a um projeto de país que, na diversidade, na multiplicidade que lhe é peculiar, define seu traçado. [...] É importante ressaltar que da diversidade de seu público, do mosaico que constitui a diversidade da sociedade brasileira, essas instituições extraem elementos para construir seu projeto de educação profissional e tecnológica, sua identidade, pois reconhecem que congregam, em tom de esperança, vozes que lutam por um mundo mais digno e ético (CEFETs, 2015, p. 157).

Na autonomia que lhes é conferida, traduzem a realidade com que dialogam, regional e localmente, na perspectiva de um crescimento sustentável, oferecendo educação profissional gratuita e de qualidade em diversas modalidades e níveis de ensino, promovendo a pesquisa aplicada e inovação tecnológica, e tendo a extensão como prática acadêmica que liga a instituição nas suas atividades de ensino e pesquisa com as demandas das comunidades de alcance.

A instituição em que se realizou esse estudo, atualmente, é composta pela unidade administrativa da Reitoria, dez *campi*, um *campus* avançado, polos de Educação a Distância e Centros de Referência (CR) (Brasil, 2008). Tem como missão

“promover a educação profissional, científica e tecnológica, pública e gratuita, por meio do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação integral do cidadão e no desenvolvimento sustentável” (IFFar, 2020b, p. 22).

De acordo com seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o ensino tem

[...] ênfase na integração de uma formação geral, laica, com princípios humanistas e de base cultural ampla, partindo de contextos regionais, e de uma formação voltada para o trabalho que ocorre por meio de Cursos de Formação Inicial Continuada, Educação Básica Integrada à Educação Profissional, PROEJA, Cursos Técnicos Subsequentes, Cursos Superiores de Graduação, Pós-Graduação e Cursos de Extensão, todos atendendo, preferencialmente, às necessidades locais e regionais (IFFar, 2020b, p. 20).

A atuação pedagógica da instituição “[...] está voltada para a plena formação do cidadão-profissional, perpassando pela articulação do ensino-pesquisa-extensão” (*Id.*, 2020b, p. 20).

O estabelecimento das dimensões ensino, pesquisa e extensão, está prevista na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), no artigo 7º, ao estabelecer que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Na LDB, Capítulo IV, ao tratar da educação superior, em vários momentos são destacados o ensino, a pesquisa e a extensão como dimensões responsáveis pela criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo (Brasil, 1996) e na Lei de criação dos IFs, a partir do cumprimento das finalidades e características dispostas nos termos do Artigo 6º (*Id.*, 2008).

A indissociabilidade entre todas as dimensões do processo educativo - ensino, pesquisa e extensão – é instrumento de emancipação humana. Como afirmou Paulo Freire (1981, p. 79), “ninguém educa ninguém, ninguém tampouco se educa sozinho. Os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo”. Ou seja, o processo educativo é uma totalidade que se dá ao longo da vida e que nos IFs constitui-se a partir do processo de ensino e de aprendizagem, na perspectiva de uma formação humana integral, omnilateral e do trabalho como princípio educativo.

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado

dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p. 85).

Nessa perspectiva, pode-se dizer que os fundamentos da formação humana como princípio educativo se constituem em uma das principais categorias que sustentam a EPT. Pressupõe o desenvolvimento do ser humano como ser integral e integrado com o mundo que o rodeia, ser que trabalha, produz conhecimento e cultura, capaz de olhar o mundo e compreendê-lo em todas as suas dimensões.

Em síntese, cabe ressaltar que as atividades de ensino, pesquisa e extensão, mesmo que possam ser realizadas em tempos e espaços distintos, podem ser entendidas como instrumentos de transformação e de desenvolvimento, onde professores e estudantes constituem-se como sujeitos do ato de ensinar e aprender, levando a socialização do saber acadêmico que tem como foco uma formação humana integral. Está expresso na Lei n.º 11.892/2008 que os IFs devem articular o ensino com a pesquisa aplicada e com a extensão (Brasil, 2008).

2.2.1 O ensino no Instituto Federal Farroupilha

A proposta pedagógica do IFFar tem como principais referências a Constituição Federal de 1988 (*Id.*, 1988), a LDB (*Id.*, 1996), a Lei de criação dos IFs (*Id.*, 2008), o Decreto n.º 5.154/2004, que estabelece as diretrizes estruturais e curriculares da educação profissional e as demais legislações educacionais que subsidiam a oferta da educação básica, especialmente a etapa do ensino médio e da modalidade educação de jovens e adultos (EJA), da educação profissional, científica e tecnológica e da educação superior de graduação e de pós-graduação (IFFar, 2020b).

O ensino é concebido como

[...] a prática organizada intencionalmente com vista na apropriação de conhecimentos, em valores e atitudes necessários aos diferentes itinerários formativos, na valorização das experiências anteriores, com a utilização de metodologias que considerem a participação dos estudantes de forma dialógica. Além disso, o IFFar busca uma organização curricular flexível, que permita o reconhecimento e o respeito aos processos formativos individuais dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, incluindo os professores (*Id.*, 2020b, p. 53).

As políticas de ensino estão orientadas pela transversalidade e verticalização, de acordo com os eixos tecnológicos de sua atuação. O eixo tecnológico é a “linha central, definida por matrizes tecnológicas, que perpassa transversalmente e sustenta

a organização curricular e a identidade dos cursos, imprimindo a direção dos seus projetos pedagógicos” (Machado, 2008).

Como princípio de organização da oferta de cursos, a verticalização implica o reconhecimento de fluxos que permitam a construção de itinerários formativos que conjuguem as diferentes possibilidades formativas da educação profissional e tecnológica: qualificação profissional, técnica, graduação e pós-graduação tecnológica (Pacheco, 2011, p. 25). Desse modo, os docentes têm a possibilidade de atuar em diferentes níveis de ensino, e, os discentes, de compartilharem os diversos espaços de ensino e de aprendizagem.

Conforme consta no PDI, o ensino é

[...] oferecido por cursos e programas de formação inicial e continuada, de educação profissional técnica de nível médio e de educação superior de graduação e de pós-graduação. Eles são desenvolvidos articuladamente à pesquisa e à extensão e possuem o currículo fundamentado em bases filosóficas, epistemológicas, metodológicas, socioculturais e legais, expressas no seu projeto Político Pedagógico Institucional. Essas bases são norteadas pelos princípios da estética, da sensibilidade, da política, da igualdade, da ética, da identidade, da interdisciplinaridade, da contextualização, da flexibilidade e da educação como processo de formação na vida e para a vida. Isso é também articulado por uma concepção de sociedade, de trabalho, de cultura, de ciência, de tecnologia e de ser humano (IFFar, 2020b, p. 55).

A construção e desenvolvimento das políticas de ensino têm como base o princípio da gestão democrática. Assim, servidores, estudantes e comunidade externa participam da construção, do desenvolvimento e da avaliação das políticas de ensino, com vista no desenvolvimento de uma educação de qualidade (*Id.*, 2020b).

A Instituição tem como responsabilidade social direcionar os processos formativos no sentido de formar sujeitos que tenham a compreensão das transformações histórico-sociais, com o objetivo de conhecer a realidade e as possibilidades de sua inserção e atuação, condição para assumir o compromisso transformador no mundo no qual vivemos (*Id.*, 2020b).

Nessa direção, torna-se necessária a promoção de oportunidades que levem ao desenvolvimento da criatividade, do pensamento autônomo e crítico, do desenvolvimento de hábitos de autoaprendizagem como requisitos para a constituição de sujeitos interessados, curiosos, críticos, solidários, os quais possam se inserir de forma autônoma e qualificada no mundo do trabalho.

Libâneo (2015, p. 102) apresenta a concepção de gestão sociocrítica, na qual a organização da instituição de ensino é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando seu caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas suas formas democráticas de tomada de decisões.

Partindo desse pressuposto, entendemos que as políticas de ensino no âmbito do IFFar existem para criar as condições de promover o processo de ensino e de aprendizagem de seus estudantes.

2.2.2 O ensino remoto no contexto da pandemia

Em 2020, o mundo foi paralisado por uma pandemia causada por um vírus letal, o SARS-CoV-2, que impactou de maneira sem precedentes todos os segmentos da sociedade, inclusive a educação. Esse cenário adverso implicou a maior interrupção do processo de ensino e de aprendizagem da história da educação mundial, pois colocou em evidência a fragilidade do sistema educacional.

Esse contexto apresentou-se complexo, desafiador e angustiante, pois nos fez lembrar da fragilidade humana. As vidas das pessoas foram impactadas pelas incertezas quanto ao futuro próximo e as perdas vinculadas à pandemia. Todavia, mesmo em meio a esse contexto atípico, foi necessário dar continuidade ao processo educativo.

Desse modo, a pandemia da Covid-19, de forma abrupta, exigiu mudanças significativas em todos os setores, tanto em repensar as estratégias e métodos para o enfrentamento da doença, bem como para a continuidade ao ato de ensinar e aprender (Fioratti, 2020; Firmida, 2020).

Na tentativa de conter a disseminação do vírus, prevenir infecções, salvar vidas e minimizar o impacto, foram impostas, pela OMS, recomendações de isolamento social que desencadearam diversas consequências para as instituições de ensino.

Os impactos provocados pela pandemia na Educação obrigaram o MEC, através do Conselho Nacional de Educação (CNE), publicar uma diretriz legal que orientasse as instituições de ensino. O dispositivo legal publicado foi o Parecer CNE/CP n.º 05/2020, que instruiu sobre a “reorganização do calendário escolar e a

possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Covid-19” (Brasil, 2020d).

Esse Parecer suspendeu as aulas presenciais, que foram substituídas pelas aulas remotas, através de plataformas digitais. Essas medidas não consideraram a formação docente e os investimentos em TICs, necessárias para a migração do ensino presencial para o remoto, gerando prejuízos no processo de ensino e de aprendizagem e na organização do trabalho pedagógico.

No Brasil, de acordo com Dias e Pinto (2020), a educação foi gravemente afetada pela pandemia, pois grande parte da população não tinha acesso a computadores, *smartphones* ou à internet de qualidade.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), 90% dos estudantes do mundo tiveram seus estudos impactados de alguma forma pela pandemia. Para minimizar esses impactos a UNESCO (2020) defendeu que o ensino fosse realizado à distância, mas reconheceu a complexidade em oferecer esse tipo de educação, devido a fatores como a oferta de formação e apoio a professores para utilização de ferramentas tecnológicas, engajamento das famílias e os desafios da conectividade. Ainda assim, o ER emergiu como uma alternativa viável para assegurar que os estudantes não tivessem suas trajetórias educacionais abruptamente interrompidas, uma vez que a preservação da saúde e da vida se tornou prioridade.

O ER não se configura como a simples transposição de modelos educacionais presenciais para espaços virtuais, pois

[...] requer adaptações de planejamentos didáticos, estratégias, metodologias, recursos educacionais, no sentido de apoiar os estudantes na construção de percursos ativos de aprendizagem. Os educadores vivem dos desafios contínuos da formação docente na cultura digital, buscando compreender o processo de transformação dos espaços educativos no contexto atual. Nesse sentido, é importante que os educadores compreendam que o ensino remoto requer o planejamento de unidades curriculares da educação presencial para o formato remoto (Oliveira *et al.*, 2020, p. 12).

De acordo com Silveira, o ER foi uma forma de ensino temporária, emergencial e acessível, que objetivou dar continuidade às aulas, diminuindo os prejuízos na aprendizagem dos alunos, por meio de plataformas digitais.

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 TICs 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).

O ensino é considerado remoto porque os professores e os estudantes estão impedidos de frequentar as instituições de ensino para evitar a disseminação do vírus. É considerado emergencial em decorrência de situação inesperada e imprevista. Então, o ensino remoto emergencial é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e foi adotado de forma temporária nos diferentes níveis e modalidades de ensino por instituições educacionais.

No ensino remoto emergencial, a aula podia ocorrer num tempo síncrono (ao vivo) ou assíncrono (em horário diverso do presencial), mas sempre observando os princípios do ensino presencial, materializadas através de videoaula, aula expositiva por sistema de *webconferência*, somada às atividades durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem também de forma assíncrona (Behar, 2020).

Observou-se que nessa modalidade de ensino a presença física do professor e do aluno, antes cumprida em aula presencial, foi substituída por uma presença digital numa aula *online*. Essa foi a forma como se projetou a presença por meio da tecnologia, podendo ser garantida pelo registro nas funcionalidades de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), como a participação e discussões nas aulas *online*, nos *feedbacks* e nas contribuições dentro do ambiente. Contudo, um dos grandes desafios enfrentados pelo ensino remoto diz respeito à efetividade da aprendizagem, uma vez que estar conectado não significou, necessariamente, dedicação às aulas *online*.

Assim sendo, as estratégias adotadas pelas instituições de ensino deveriam ter como finalidade o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem, assegurando e mantendo o padrão de qualidade previstos em leis, de modo a evitar retrocessos de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo institucional. Além disso, deveriam ser observados a realidade e os limites de acesso dos estabelecimentos de

ensino e dos estudantes às diversas tecnologias, sendo necessário considerar propostas inclusivas e que não reforçassem ou aumentassem a desigualdade de oportunidades educacionais, bem como garantisse uma avaliação equilibrada dos estudantes, assegurando as mesmas oportunidades a todos e evitando o aumento da reprovação e do abandono escolar (Brasil, 2020d).

Em síntese, concordamos com Alves *et al.* (2020), em que a implementação do ensino remoto se configurou como uma possibilidade de garantir o direito à educação dos estudantes brasileiros. Porém, nesse contexto, é desvelada a sociedade desigual em que vivemos: uma parcela com condições adequadas (acesso à internet, aparatos tecnológicos, espaço físico) que possibilitam o acesso às aulas *online*; e outra, expressiva, sem acesso a condições básicas de saúde, habitação e alimentação, quiçá a aparatos tecnológicos.

2.2.3 O ensino remoto no Instituto Federal Farroupilha

Assim como as demais instituições de ensino, o IFFar também foi significativamente impactado. Nesse contexto, para garantir a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores necessários à socialização dos indivíduos, foi necessário ressignificar suas práticas educacionais, desenvolvendo novas ações, princípios e diretrizes, para continuar desenvolvendo suas atividades com qualidade e compromisso (Brasil, 2020e).

No IFFar, o ensino remoto é entendido como

[...] uma prática de ensino em que os sujeitos (professor e estudante) se encontram em espaços distintos (suas casas) e a interação entre eles ocorre por meio de tecnologias da informação e comunicação, de forma síncrona ou assíncrona, a partir de diferentes metodologias de ensino/aprendizagem e contando com diferentes suportes para o acesso aos conteúdos/conhecimentos que são objetos deste processo formativo (IFFar, 2020a, p. 11).

Com base no exposto, o IFFar construiu algumas diretrizes pedagógicas que orientaram o ensino remoto e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), de modo a assegurar que os princípios inclusivos, democráticos e humanísticos continuassem orientando o processo educativo sob esse novo formato. Com base no documento Diretrizes Pedagógicas para o Ensino Remoto no IFFar, as diretrizes e orientações para o planejamento e desenvolvimento do ensino remoto também consideraram, de acordo com IFFar (2020a, p. 6), “[...] as novas condições de vida e suas formas de

subsistência decorrentes da pandemia do coronavírus, tanto em relação aos estudantes, quanto em relação aos docentes e servidores técnico-administrativos da instituição”.

A partir da orientação de isolamento social pelos governos locais e autoridades sanitárias, o MEC, o CNE e Secretarias de Educação encarregadas dos diferentes níveis e modalidades de ensino – Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Secretaria de Educação Básica (SEB) – ligadas ao MEC, passaram a expedir algumas normativas com vistas a orientar o desenvolvimento das atividades nas instituições de ensino.

Destaca-se aqui a normativa expedida pelo MEC, Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, que dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do Novo Coronavírus (Covid-19); a Portaria MEC n.º 544, que além de prorrogar o prazo para substituição das aulas presenciais até 31 de dezembro, passou a admitir também a possibilidade de substituição das atividades práticas, desde que observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais aprovadas pelo CNE, e; o Parecer CNE/CP n.º 05/2020, que orientou sobre o desenvolvimento das atividades de ensino, incluindo as práticas, no contexto da pandemia da Covid-19 (Brasil, 2020a, 2020c, 2020d).

Essas normativas conceberam que é necessário o replanejamento das atividades de ensino previstas para o calendário letivo, que não foram realizadas presencial ou remotamente, até a suspensão do calendário acadêmico. Quanto às práticas pedagógicas, as normativas estabeleceram que deveria ser elaborado e aprovado pelo colegiado do curso um plano de trabalho específico para esses componentes curriculares, que deveria ser apensado ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (IFFar, 2020a).

Outro aspecto pedagógico de relevância a ser considerado é o de planejamento das práticas pedagógicas, em que foi necessário ponderar e analisar quais atividades eram essenciais, já que foi improvável transferir integralmente para o ensino remoto o que fora planejado para o ensino presencial.

Nesse sentido

[...] é imprescindível analisar no âmbito de cada disciplina ou componente curricular o que constitui o essencial para a formação dos estudantes. Para isso, é preciso ter em mente que: mais vale ensinar/aprender bem um menor conjunto de conteúdo do que pulverizar uma gama de conteúdo que não poderão ser aprofundados e que resultarão em ausência de foco para estudo e aumento dos níveis de ansiedade nos estudantes (IFFar, 2020a, p. 15-16).

Desse modo, todos os elementos que envolveram a organização e desenvolvimento do ensino remoto poderiam ocorrer num tempo síncrono (atividade que acontecia em tempo real, no mesmo ambiente virtual, entre docente e estudante, por meio de *chats*, webconferências, entre outros) ou assíncrono (atividade que acontecia sem a necessidade de uma interação em tempo real entre docente e estudante). Deveriam, também, ser compartilhados de forma clara com os estudantes, especialmente o que foi planejado para essa etapa do calendário acadêmico.

Assim, os dirigentes das instituições de ensino deveriam ter o compromisso de promover um diálogo aberto, respeitoso e com responsabilidade para que todos que fazem parte da comunidade escolar acreditassem no poder transformador da educação, principalmente nos momentos de grandes mudanças e crises globais.

3 METODOLOGIA

Na busca pelo conhecimento e na produção de novos saberes, a metodologia nos ajuda a organizar melhor os acontecimentos. Nesse contexto, a “Metodologia Científica é muito mais do que algumas regras de como fazer pesquisa. Ela auxilia a refletir e propicia um “novo” olhar sobre o mundo: um olhar científico, curioso, indagador e criativo” (Goldenberg, 2004, p. 11). Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos que foram adotados na realização desta investigação.

3.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa configura-se como uma pesquisa qualitativa, exploratória, aplicada e de estudo de caso. Para alcançar os objetivos deste estudo, efetivou-se o percurso metodológico a partir da abordagem qualitativa devido à natureza de sua intencionalidade. O estudo qualitativo, segundo Minayo (2002, p. 21-22): “(...), trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Segundo Triviños (1987, p. 128-129), a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procurou captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, propiciando conhecer intimamente o objeto de investigação, dada a aproximação com a realidade analisada.

Cada pesquisa tem um objetivo específico. Nesse contexto, optou-se por conduzir o estudo do ponto de vista de seus objetivos como pesquisa exploratória. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51-52), a pesquisa exploratória “[...] assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso”. Tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com o problema de pesquisa proposto, ao investigar o comportamento humano e identificar conceitos e variáveis.

As pesquisas exploratórias, segundo Gil (2002, p. 41), “[...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”.

O método aqui utilizado envolveu, além do levantamento bibliográfico e entrevistas ou questionários, que foram aplicados aos participantes deste estudo e

que possuíam domínio do objeto estudado, pesquisas de campo e análise de documentos que estimularam a compreensão do tema.

Buscou-se, através da análise documental, conhecer as políticas institucionais que foram adotadas pela gestão educacional do IFFar durante esse período, assim como, os impactos na gestão educacional e no processo decisório.

A natureza da pesquisa diz respeito à finalidade, à contribuição que ela trará para a ciência. Sendo assim, quanto à natureza do estudo, optou-se por desenvolver uma pesquisa aplicada. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51), “a pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

A pesquisa aplicada concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Ela está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções

Entre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa, destaca-se o estudo de caso, que é o procedimento técnico de pesquisa desenvolvido nesta proposta de estudo, uma vez que teve seu contorno de tempo e espaço bem delimitado.

De acordo com Yin (2010, p. 32), o estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Nesse sentido, o estudo de caso visou compreender fenômenos complexos observando as múltiplas variáveis que nele intervêm. Através desse estudo, buscou-se trabalhar com condições contextuais, acreditando que elas seriam significativas e pertinentes ao fenômeno estudado.

Gil (2002, p. 54) aduz, ainda, que o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados”.

Nessa perspectiva, o trabalho assumiu o propósito de conhecer e compreender

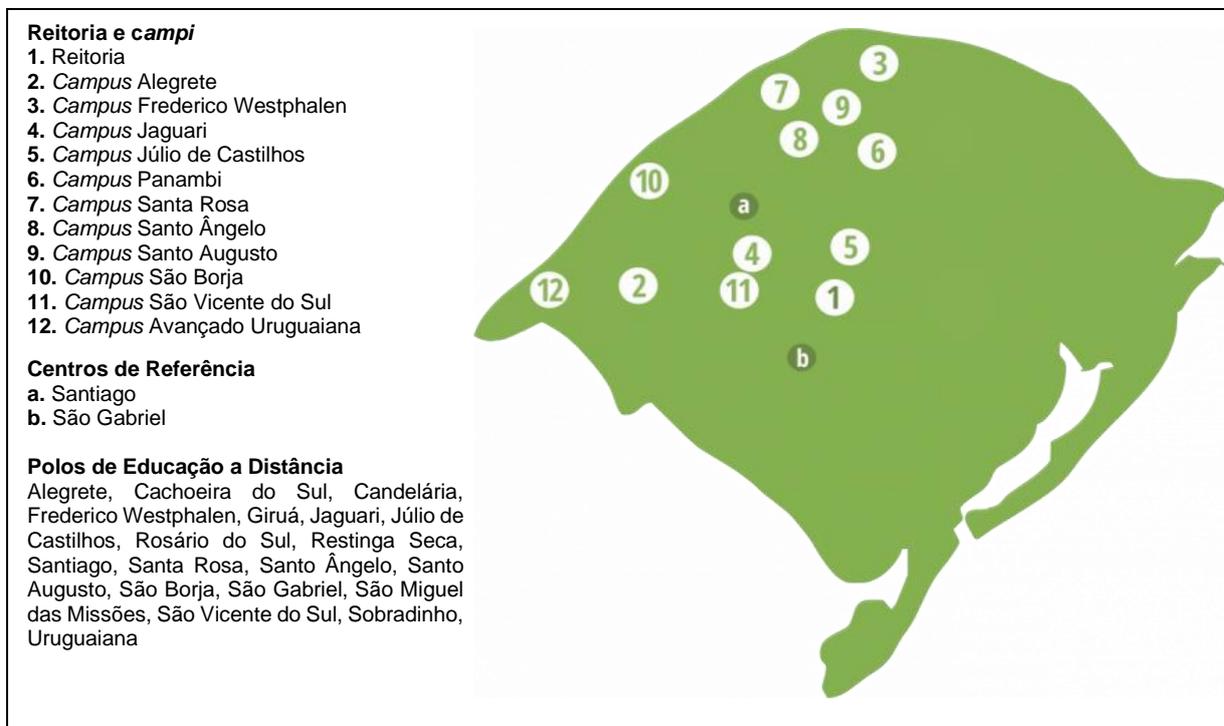
os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar frente ao contexto de adversidades e isolamento social imposto pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19), para dar continuidade ao desenvolvimento do processo pedagógico, comprometendo-se com o processo de produção de sentidos.

3.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do IFFar e contemplou a Reitoria e os *campi* de Alegrete, Frederico Westphalen, Jaguari, Júlio de Castilhos, Panambi, Santo Ângelo, São Borja e São Vicente do Sul.

Também pertencem ao IFFar, embora não façam parte deste estudo, os *campi* de Santo Augusto e de Santa Rosa, assim como o *Campus* Avançado de Uruguaiana, os Centros de Referência de Santiago e São Gabriel e os Polos de Educação a Distância. A Figura 1 demonstra a localização das unidades que compõem o âmbito de atuação do IFFar.

Figura 1 – Mapa de localização das unidades que compõem o âmbito do IFFar.



Fonte: <https://www.iffarroupilha.edu.br/unidades-iffarroupilha>

O presente estudo buscou conhecer as ações e as políticas institucionais que fizeram com que essa Instituição, através de suas unidades educacionais, viabilizasse o ensino no período de pandemia, assim como qualificasse o espaço de trabalho dos

diversos servidores que atuam no âmbito do IFFar.

3.3 Amostra

O universo da pesquisa foi composto pelos dirigentes do IFFar, na perspectiva do Reitor, do Pró-Reitor de Ensino, dos diretores gerais e diretores de ensino, totalizando uma amostragem de trinta (30) dirigentes. Para o desenvolvimento da pesquisa não foram considerados os dirigentes dos *campi* da pesquisadora e da orientadora. Como houve transição de gestão no período, a entrevista foi submetida as duas gestões.

A escolha desse *corpus* foi determinada pelo seu envolvimento com a gestão educacional e pela atuação em liderar o desenvolvimento do processo pedagógico, visto a necessidade de uma investigação mais abrangente.

Para realização das entrevistas ou questionários foi necessário aproximar-se dos participantes da pesquisa através de autorização institucional. Assim, formalizamos ao IFFar o interesse pela pesquisa através do Termo de Autorização Institucional (TAI), conforme cadastro na Plataforma Brasil.

A proposta de estudo foi apresentada aos participantes formalmente, através de um convite de participação por *e-mail*, individualmente, esclarecendo os fundamentos metodológicos e éticos através do TCLE, para os participantes que foram entrevistados (Apêndice C) e para os participantes que responderam ao questionário (Apêndice D). Também foi enviado por *e-mail* o Termo de Confidencialidade (TC) aos participantes entrevistados (Apêndice E) e aos participantes que responderam ao questionário (Apêndice F).

3.4 Critérios de inclusão

O presente estudo teve como propósito entrevistar o Reitor, o Pró-Reitor de Ensino, os diretores gerais e diretores de ensino do IFFar. Para serem incluídos nesta pesquisa utilizou-se como critério o exercício das atribuições na condição de dirigente durante o período de adversidades imposto pela pandemia. Participaram apenas os dirigentes que assinaram o TCLE, o TC e a entrevista.

3.5 Critérios de exclusão

No que tange os critérios de exclusão, foram afastados do processo de levantamento de dados todos os participantes que não assinaram o TCLE, o TC e a entrevista, assim como os participantes que não retornaram o contato de sondagem acerca da participação. Além disso, também foram excluídos os dirigentes dos *campi* da pesquisadora e da orientadora, para evitar vícios à escrita, assim como uma percepção tendenciosa.

3.6 Coleta de dados

A coleta dos dados iniciou ainda no primeiro semestre do ano de 2021, juntamente com o desenvolvimento desta pesquisa. Envolveu o levantamento bibliográfico e a análise de documentos institucionais e de atos normativos que regulamentaram a compreensão do tema.

Pádua (2005, p. 69), considera como documento “toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para consulta, estudo ou prova”. Assim sendo, nos aproximamos do IFFar por meio de três diferentes instrumentos: análise documental, entrevistas ou questionários⁹. Buscou-se, nesse formato, captar as percepções de todos os sujeitos envolvidos nas atribuições de dirigentes do IFFar: a Reitora, o Pró-Reitor de Ensino, os diretores gerais e os diretores de ensino.

A análise documental para Lüdke e André (1986, p. 38), pode se “constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

A utilização de um roteiro de entrevista ou questionário semiestruturado, como instrumento de produção de dados foi aplicada com o objetivo de obter diagnósticos e explicações, bem como uma abordagem mais subjetiva do assunto, com respostas abertas, possibilitando uma fala mais espontânea do entrevistado, permitindo conhecer suas opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações

⁹ Os participantes deste estudo foram convidados a responder a uma entrevista, de forma individual e síncrona, via plataforma *Google Meet*, com previsão de aproximadamente uma hora de duração. Aos dirigentes que não puderam participar de forma síncrona, foi disponibilizado o questionário de forma *online*, o qual foi respondido através de correio eletrônico.

vivenciadas.

As entrevistas ou questionários foram realizados no período de 03 de junho de 2022 e 31 de agosto de 2022, e foram constituídos por treze (13) questões semiestruturadas que abordaram o contexto do desenvolvimento do processo pedagógico e do planejamento educacional diante desse período atípico.

Visando assegurar a validade e precisão das informações, o roteiro da entrevista ou questionário, foi submetido, ainda na fase da elaboração final do projeto de pesquisa, a um processo de validação por participantes piloto, conforme observa e sugerem autores como Marcoki e Lakatos (2003), Gil (2008) e Rudio (2004).

O contato inicial com os participantes para responder a entrevista ou o questionário ocorreu de forma individual, via *e-mail*. A entrevista foi realizada de forma individual e síncrona através da plataforma *Google Meet*, após ter sido combinado com o participante o melhor dia e horário, de acordo com sua disponibilidade, momento em que foi enviado o link para sua participação.

As entrevistas tiveram uma duração aproximada de uma hora e dez minutos (1h e 10 minutos). Foram gravadas através de um *smartphone* e logo transcritas. Após a transcrição das entrevistas, as mesmas foram devolvidas aos participantes para conferência e assinatura. Segundo Minayo (2002, p. 57), a entrevista “não significa uma conversa despreziosa e neutra”, e sim uma conversa “com propósitos bem definidos”.

O questionário foi realizado de forma individual via *e-mail*, no formato *online* para os dirigentes que não puderam participar de forma síncrona porque tinham pouca disponibilidade de tempo para a entrevista, mas que ainda assim, por entender a relevância do estudo, dispuseram-se em participar respondendo-o e devolvendo-o em até quinze (15) dias.

Segundo Silva (2012, p. 22), essa ferramenta de pesquisa possibilita ao participante “refletir e responder livremente ao questionário”. Sua função é permitir o surgimento de informações não previstas ou desconhecidas.

As informações ficarão sob a responsabilidade do Grupo de Ensino e Pesquisa, Meio Ambiente, Saúde e Sociedade (GEPMASS) do IFFar, do qual a pesquisadora

faz parte, e serão armazenadas por um período de cinco anos, a contar da publicação dos resultados da pesquisa.

Todas as perguntas do roteiro de entrevista ou questionário foram validadas por dois ex-dirigentes da Instituição, conforme convite para validação do roteiro de entrevistas (Apêndice B). Objetivou-se com essa ação verificar a qualidade dessas perguntas, permitindo compreender se estavam adequadas ao propósito da pesquisa, como também identificar e eliminar possíveis falhas.

Posteriormente, foram realizadas três (03) entrevistas piloto com o objetivo de identificar possíveis limitações do instrumento que pudessem comprometer a qualidade da produção dos dados. Essa ação permitiu testar a fluidez dos questionamentos sugeridos, como também foi um indicativo de possíveis alterações das indagações previstas preliminarmente.

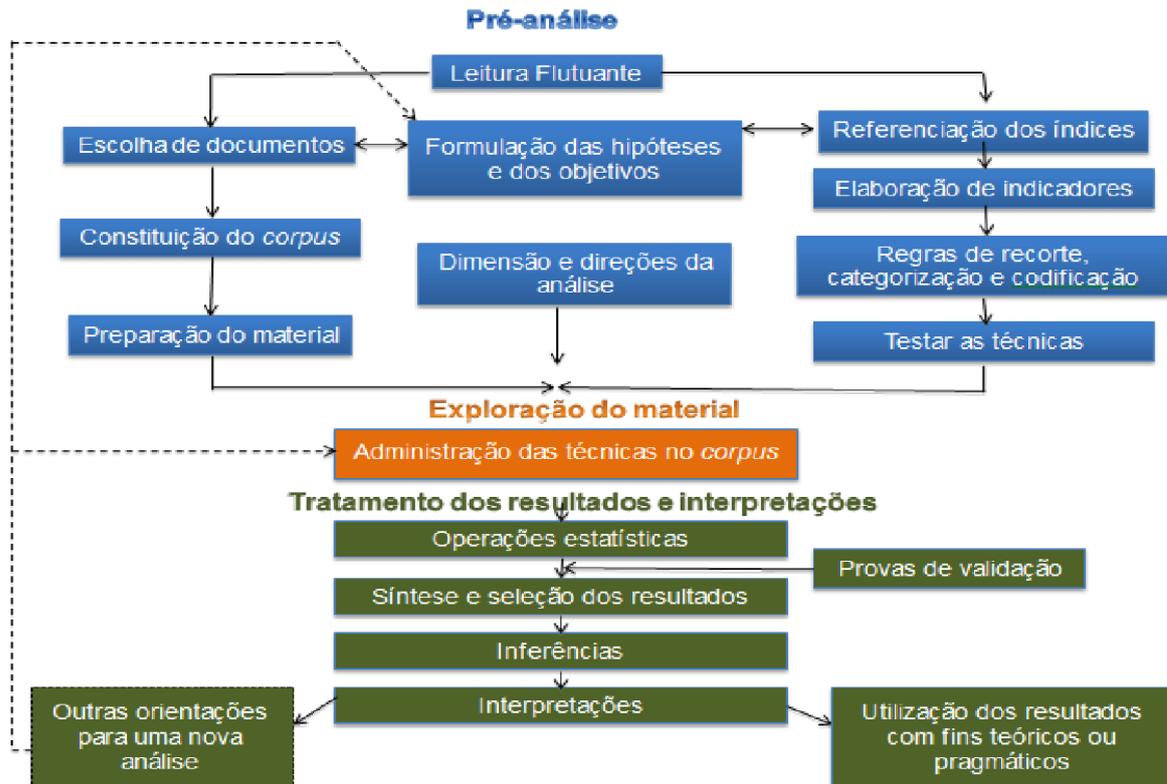
3.7 Análise de dados

Nesta pesquisa, como estratégia para análise dos dados qualitativos, foi adotada a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2002), que pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdo (verbais ou não-verbais).

Segundo Bardin (2002, p. 9), a análise de conteúdo “[...] é um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados”. Bardin (2002, p. 29), compreende duas tendências: “[...] desejo de rigor e necessidade de descobrir, de adivinhar, de ir além das aparências [...]”.

Trata-se de um procedimento de análise que considerou os diferentes contextos dos participantes e os sentidos que emanaram de suas falas. Dessa forma, a condução da análise dos dados, baseada na proposta de Bardin (2002), está organizada em três (03) fases fundamentais a fim de conferir significação aos dados produzidos: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, conforme apresentada na Figura 2.

Figura 2 – Etapas da análise de dados qualitativa proposta por Bardin (2002)



Fonte: Bardin (2002, p. 102)

Seguindo as orientações de Bardin (2002), a primeira fase da análise de conteúdo consistiu na organização do material. Foi uma fase em que a pesquisadora refletiu sobre os procedimentos a serem utilizados e teve seu primeiro contato com os documentos, realizou a avaliação destes e os selecionou. Essa fase, de acordo com Bardin (2002, p. 95), “[...] tem como objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais”.

Além disso, nessa fase, empreendeu-se uma leitura “flutuante” dos materiais obtidos na coleta dos dados, momento no qual a pesquisadora estabeleceu contato com os dados produzidos, sejam eles textos ou informações obtidas nas entrevistas ou questionários. Ainda, delimitou o que foi analisado através dos objetivos assim como estabeleceu o recorte e registro das principais mensagens.

A segunda fase contemplou, de acordo com Bardin (2002, p. 101), a “exploração do material”, que consistiu “[...] essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Nessa fase, a pesquisadora realizou a categorização e a identificação das unidades

de registro e de contexto, processo que consistiu na ordenação das informações de acordo com a correlação das classes de eventos.

Por fim, a terceira fase, denominada de “tratamento dos resultados obtidos e interpretação”, compreendeu o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, que consistiu em captar todos os significados possíveis dos conteúdos contidos em todo material coletado (entrevistas, questionários, documentos e observações) (Bardin, 2002).

3.8 Aspectos éticos

A pesquisa observou os princípios éticos que envolveram seres humanos, em conformidade com as normas vigentes. Foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFFar, em 26 de novembro de 2021, sob número 52628821.2.0000.5574, constante do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE).

O processo ético dessa pesquisa teve como base a resolução do Conselho Nacional de Saúde n.º 466/2012, que versa sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas com seres humanos. Destaca-se que todos os cuidados foram tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações fornecidas. O anonimato dos envolvidos será preservado em qualquer circunstância, no que envolve todas as atividades ou materiais escritos que se originou deste estudo.

A participação neste estudo foi voluntária e anônima e a decisão de participar ou não da pesquisa foi exclusiva do(a) participante. Em qualquer momento do estudo, o participante poderia solicitar informações sobre os procedimentos relacionados à pesquisa. Também poderia retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer nenhum tipo de penalidade ou prejuízo.

Dessa forma, garantimos o sigilo desses dados, visto que não iremos divulgar os nomes e nem os *campi* de sua origem, pois somente serão utilizados para o objetivo do nosso estudo. Todos os participantes entrevistados ou que entregaram os questionários foram mencionados de acordo com uma numeração contínua, de um (01) a trinta (30), de forma aleatória, considerando a ordem da entrevista ou questionário devolvido, sem identificar o *campus* de origem. Os resultados retornaram a todos os participantes por meio da socialização do produto desenvolvido.

3.9 Riscos aos participantes

Os riscos aos participantes desta pesquisa foram considerados mínimos por envolver apenas a participação nas entrevistas ou questionários. Os possíveis riscos que poderiam ter ocorrido estavam relacionados ao tempo despendido para participar da entrevista ou do questionário, ao cansaço, ao desconforto em responder alguma pergunta, à insegurança quanto à resposta que melhor reflita sua opinião diante de suas percepções, à tontura, dores ou mesmo constrangimento emocional, pois, na oportunidade, fizeram reflexões sobre suas vivências e suas narrativas e trajetória de vida pessoal e profissional. Se isso ocorresse, a pesquisadora perguntaria ao entrevistado(a) se desejaria interromper a entrevista ou continuaria com a mesma, ficando a pesquisadora responsável por ceder o tempo necessário para o seu restabelecimento.

Não houve necessidade de amparo emocional e nem assistência integral das complicações e danos decorrentes dos riscos previstos. Caso fosse necessário atendimento por profissional de saúde, o participante seria encaminhado para o serviço de saúde pública mais próxima ou de sua preferência.

A participação de todos os entrevistados na pesquisa foi livre e voluntária. Sendo assim, poderiam solicitar a qualquer tempo informações sobre os procedimentos relacionados ao estudo. Inclusive, como mencionado acima, retirar seu consentimento ou interromper a participação em qualquer momento, sem incorrer em qualquer penalidade ou prejuízo.

Não houve remuneração para a participação nesta pesquisa, visto não ter nenhuma despesa ou custas com a participação na mesma, uma vez que as entrevistas foram realizadas de forma virtual e os questionários foram enviados e devolvidos por *e-mail*.

As entrevistas ou questionários somente foram iniciados após a manifestação eletrônica de autorização. Foi utilizada a linguagem do participante, respeitando sua história e opiniões, sempre com sentido lógico à pessoa entrevistada e de forma neutra e imparcial.

3.10 Benefícios aos participantes

Toda pesquisa espera trazer benefícios à sociedade. Os benefícios decorrentes da participação nesta pesquisa foram indiretos e estão centrados ao nível das contribuições científicas que foram produzidas com a investigação.

Foram gerados conhecimentos importantes sobre os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar frente ao contexto de isolamento social e adversidades da pandemia do novo coronavírus, que poderão contribuir com a construção da memória do IFFar.

Os resultados deste estudo poderão contribuir para uma melhor compreensão do impacto da pandemia da Covid-19 no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, de modo a orientar ações futuras dirigidas a minimizar os efeitos adversos causados pelo isolamento social prolongado.

3.11 Produto educacional

O mundo tem vivenciado um avanço incomparável das TICs, bem como a sua disseminação por todos os setores da sociedade, inclusive nas instituições de ensino que enfrentam, nos dias atuais, novas concepções e percepções no sentido de ensinar em uma sociedade com enorme quantidade de informações disponíveis em qualquer lugar, nunca antes visto.

Por essa razão, optou-se em desenvolver junto ao ProfEPT o produto educacional composto por um *e-book*, que teve como finalidade contribuir com a construção da memória do IFFar, possibilitando conhecer a história desta Instituição durante a pandemia da Covid-19 a partir das vivências dos seus dirigentes, assim como, inspirar outros profissionais da educação a enfrentar obstáculos semelhantes com resiliência e criatividade.

O *e-book* é um livro digital que se destaca por ser um artefato tecnológico cujo compartilhamento é favorecido pelo uso cada vez mais constante da internet no cotidiano da humanidade (Silva *et al.*, 2020).

Considerou-se que o uso e acesso aos *e-books* possuem inúmeras vantagens para a disseminação da leitura, quais sejam: o livro digital traz o acesso geográfico, permite o acesso econômico, possibilita a acessibilidade para deficientes visuais, pois

os livros digitais permitem a leitura em áudio por um computador e permite o aumento do tamanho da letra para a adaptação de pessoas com alguma dificuldade visual que não seja a cegueira (Instituto Pró-livro, 2016).

Nossa intenção foi de elaborar um produto educacional que se notabilizasse por ser uma forma de democratização do acesso ao conhecimento, pela praticidade da leitura e pela facilidade de armazenamento, uma vez que podem ser lidos em computadores pessoais ou *notebooks*, mas também em *smartphones*, *tablets*, *iPad* (*Apple*), entre outros.

4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES)

Neste capítulo, apresentam-se as reflexões realizadas a partir dos dados produzidos e analisados, através de análise documental e das entrevistas ou questionários aplicados, no intuito de compreender quais foram os desafios e as ações pedagógicas vivenciadas pelos dirigentes do IFFar frente ao contexto de adversidades visando a continuidade do processo pedagógico.

Através da análise documental, buscou-se contextualizar os atos normativos que nortearam as decisões dos dirigentes educacionais durante esse período. Analisou-se os documentos legais a partir de seu contexto, bem como os impactos causados ao IFFar a partir dessa nova realidade imposta. A coleta desses dados foi realizada nos *sites* oficiais do Governo Federal, MEC, Ministério da Saúde (MS), IFFar, além de pesquisas em artigos científicos e periódicos que relatam experiências e perspectivas referentes à educação.

Inicialmente, faz-se necessário consignar que o universo da pesquisa abrangeu nove (09) das onze (11) unidades do IFFar. Como já mencionado anteriormente, foram excluídos os dirigentes dos *campi* da pesquisadora e da orientadora, para evitar vícios à escrita, assim como uma percepção tendenciosa.

A amostragem inicial contemplava trinta (30) participantes; contudo, foi possível realizar as entrevistas ou questionários somente com vinte e quatro (24) participantes, o que representa oitenta por cento (80%) da amostragem.

A participação neste estudo foi voluntária e anônima e a decisão de participar ou não da pesquisa foi exclusiva do(a) participante. Neste estudo, os participantes foram mencionados através de uma numeração contínua, de 1 a 24, de forma aleatória, considerando a ordem da entrevista ou questionário devolvido, sem identificar o *campus* de lotação/exercício.

Com a finalidade de efetuar uma leitura mais completa e um exame mais aprofundado das respostas de cada dirigente participante da pesquisa, e ao mesmo tempo manter o anonimato, optou-se por organizar os dados sociodemográficos que caracterizam o perfil dos vinte e quatro (24) participantes deste estudo, conforme Quadro 1.

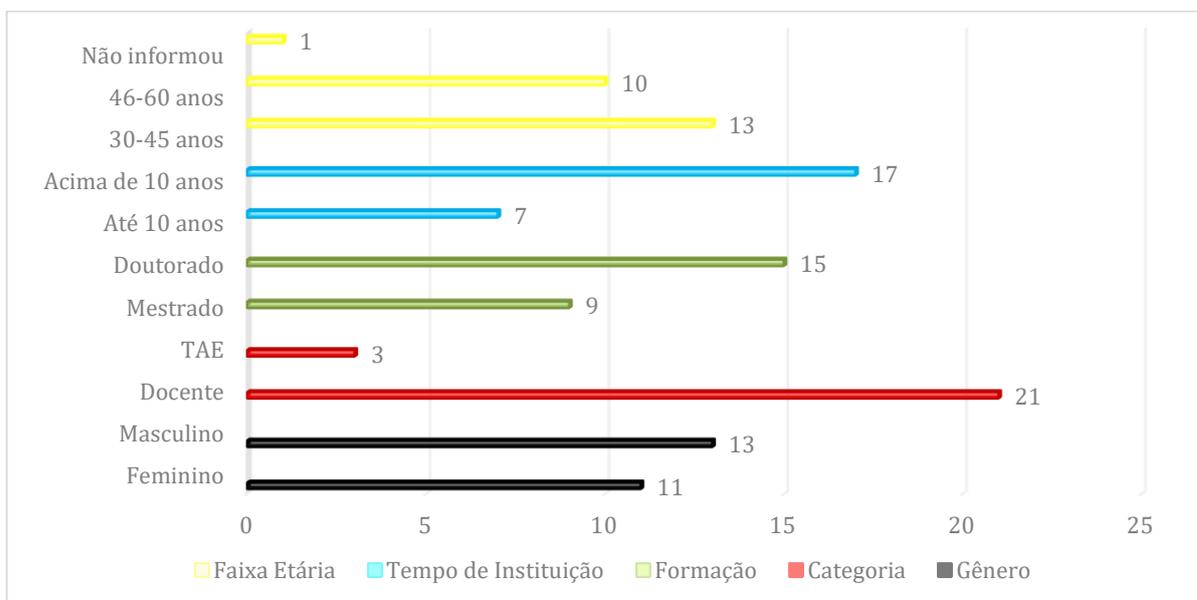
Quadro 1 – Dados dos participantes da pesquisa

  Dirigente 1 Idade: 39 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 2 Idade: 39 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 13 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 3 Idade: Não informou Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 4 Idade: 40 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 13 anos Categoria Servidor: Docente
  Dirigente 5 Idade: 35 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 11 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 6 Idade: 32 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 05 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 7 Idade: 41 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 8 Idade: 52 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 09 anos Categoria Servidor: Docente
  Dirigente 9 Idade: 41 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Técnico Administrativo em Educação	  Dirigente 10 Idade: 46 Gênero: Feminino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Técnico Administrativo em Educação	  Dirigente 11 Idade: 47 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 12 Idade: 45 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 11 anos Categoria Servidor: Docente
  Dirigente 13 Idade: 50 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 14 Idade: 58 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 29 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 15 Idade: 56 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 16 Idade: 49 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Docente
  Dirigente 17 Idade: 38 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 09 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 18 Idade: 50 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 13 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 19 Idade: 44 Gênero: Feminino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 20 Idade: 55 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente
  Dirigente 21 Idade: 42 Gênero: Feminino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 22 Idade: 36 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Técnico Administrativo em Educação	  Dirigente 23 Idade: 40 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Docente	  Dirigente 24 Idade: 56 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 27 anos Categoria Servidor: Docente
Legenda: Feminino Masculino Entrevista Questionário    			

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Como pode ser observado no Quadro 1, os sujeitos da pesquisa são identificados por uma numeração contínua e aleatória para preservar o anonimato dos participantes. Os dados sobre o perfil dos participantes também estão demonstrados no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Perfil dos participantes



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

No Gráfico 1, observa-se que dos vinte e quatro (24) participantes, treze (13) eram do sexo masculino e onze (11) do sexo feminino. Destes, vinte e um (21) eram docentes, enquanto que apenas três (03) eram técnicos administrativos em educação (TAEs). Tal disparidade suscita indagações sobre as razões subjacentes à aparente disparidade nas oportunidades de desempenho das funções de gestão entre as categorias. Em particular, surge uma indagação sobre quais fatores ou obstáculos podem contribuir para que os participantes da categoria dos TAEs não compartilhem do mesmo espaço de oportunidades para assumir cargos de gestão, quando comparados aos participantes docentes.

Quanto ao nível de formação, constatou-se que quinze (15) participantes tinham como nível de formação o doutorado e nove (09), como nível de formação, mestrado. Com base nessas informações, observou-se que todos os participantes possuem um elevado nível de instrução; portanto, considerando apenas o nível de formação dos participantes, pode-se afirmar que estão plenamente qualificados para atuar frente à gestão educacional de suas unidades.

Também foi possível constatar que dezessete (17) participantes exerciam atividades na Instituição foco do estudo há mais de dez (10) anos e apenas sete (07) exerciam atividades há menos de dez (10) anos. Quanto à faixa etária dos participantes, observou-se que treze (13) possuíam entre trinta e quarenta e cinco (30-45) anos, dez (10) possuíam entre quarenta e seis e sessenta (46-60) anos e um participante optou por não informar sua idade.

Através desses dados, observou-se que a maioria dos participantes exercem atividades há um considerável tempo na Instituição e, como já mencionado, possuem alto nível de formação acadêmica para exercer as atividades inerentes de um dirigente.

Foram excluídos deste estudo seis (06) participantes, ou seja, vinte por cento (20%) da amostragem devido ao fato de não devolverem o TCLE, o TC e a entrevista assinada, assim como pelo fato de não retornarem o contato de sondagem acerca da participação. No entanto, todas as nove (09) unidades tiveram representantes que aceitaram participar. Além disso, conforme já relatado, também foram excluídos os dirigentes dos *campi* da pesquisadora e da orientadora, pelas razões já expostas.

Na sequência apresenta-se a análise dos dados com foco em dar sentido e significado às experiências vividas pelos dirigentes durante o período da pandemia. Para isso, dividimos o presente capítulo em cinco (05) partes, conforme demonstrado no Quadro 2. A partir dessas temáticas e categorizações, buscou-se responder aos objetivos propostos neste estudo.

Quadro 2 – Estrutura da análise dos dados

1º	As políticas educacionais que respaldaram o ensino em tempos de pandemia
2º	Impactos da pandemia na gestão educacional
3º	Desafios e ações pedagógicas frente ao contexto de adversidades
4º	Processo decisório da gestão educacional na pandemia
5º	Produto Educacional

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A primeira parte aborda as políticas educacionais que respaldaram o ensino

durante a vigência da pandemia de Covid-19; a segunda parte busca compreender e identificar quais os desafios e as ações pedagógicas dos dirigentes educacionais frente ao contexto de adversidades, enquanto a terceira parte trata dos impactos da pandemia na gestão educacional. A quarta parte aborda o processo decisório da gestão educacional naquele período e, por fim, na quinta parte apresenta-se o produto educacional.

4.1 As políticas educacionais que respaldaram o ensino em tempos de pandemia

Vivenciamos, na atualidade, os profundos impactos decorrentes da maior crise sanitária dos últimos tempos, face aos desafios sociais mundialmente impostos pela disseminação do agente etiológico SARS-CoV-2, causador da pandemia da Covid-19. A magnitude dessa crise, de dimensões sem precedentes, desafiou a humanidade a repensar não apenas as estratégias de combate a doenças infecciosas, mas também a forma como organiza-se a sociedade, a economia e, notadamente, o sistema educacional.

Nesse contexto de adversidades, a EPT, que é uma modalidade de ensino que visa à formação geral do estudante, assim como sua preparação para o mundo do trabalho, também foi significativamente impactada, pois o atual cenário educacional exigiu práticas de gestão inovadoras e a observância dos atos normativos expedidos pelo Governo Federal para orientar as ações dos dirigentes educacionais no enfrentamento da crise sanitária.

No Quadro 3, apresentamos um panorama dos principais atos normativos que impactaram e viabilizaram o ensino no âmbito do IFFar, durante a pandemia, a partir de uma ordem cronológica de publicação desses atos.

Quadro 3 – Atos normativos que impactaram e viabilizaram o ensino no IFFar

Ato Normativo	Órgão	Assunto
Portaria n.º 188/2020, de 03.02.2020	Ministério da Saúde (MS)	Declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional.
Lei Federal n.º 13.979, de 06.02.2020	Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) e Ministério da Saúde (MS)	Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.

Portaria n.º 313/2020, de 16.03.2020	IFFar	Alterada pela Portaria n.º 347/2020, de 20 de março de 2020 e pela Portaria n.º 370/2020, de 30 de março de 2020- Suspende as atividades presenciais, entre outras providências.
Portaria n.º 314/2020, de 16.03.2020	IFFar	Instituiu o Comitê Institucional de Emergência do IFFar (CIE/IFFar) para gestão das ações de enfrentamento à COVID-19, no âmbito do IFFar, enquanto perdurar a pandemia.
Portaria n.º 343, de 17.03.2020	Ministério da Educação (ME)	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19.
Portaria n.º 345, de 19.03.2020	Ministério da Educação (ME)	Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020.
Portaria n.º 345, de 19.03.2020	Ministério da Educação (ME)	Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Revogada pela Portaria n.º 544, de 16 de junho de 2020.
Portaria n.º 347/2020, de 20.03.2020	IFFar	Torna indeterminado o prazo de suspensão das atividades presenciais.
Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 3, de 30.03.2020	IFFar	Alterada pela Resolução Ad Referendum n.º 10/2020 – Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 11/2020, de 13 de maio de 2020. Revogada pela Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 6/2021, de 29 de março de 2021.
Medida Provisória n.º 934, de 1º.04.2020	Presidência da República	Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Convertida na Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020.
Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 7, de 02.04.2020	IFFar	Aprova a modalidade especial (administrativa) de colação de grau dos cursos superiores do IFFar. Anexo: Modelo de Portaria para colação de grau. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 8, de 13 de maio de 2020.
Portaria n.º 376, de 03.04.2020	Ministério da Educação (ME)	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19.
Parecer Caen n.º 01/2020, de 14.04.2020	IFFar	Atividades remotas, prazo e consequências da suspensão do calendário acadêmico.

Portaria n.º 395, de 15.04.2020	Ministério da Educação (ME)	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020.
Resolução CONSUP n.º 1, de 16.04.2020	IFFar	Aprova a manutenção das atividades de ensino não presenciais até o dia 14 de maio de 2020 nos Cursos Integrados, Subsequentes e Superiores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Suspende o Calendário Acadêmico dos Cursos Superiores e Subsequentes e o Calendário Acadêmico dos Cursos Integrados a contar de 15 de maio de 2020.
Parecer CNE/CP n.º 5/2020, de 28.04.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
Parecer Caen n.º 02/2020, de 07.05.2020	IFFar	Atividades pós suspensão do calendário acadêmico.
Portaria n.º 473, de 12.05.2020	Ministério da Educação (ME)	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. Revogada pela Portaria n.º 544, de 16 de junho de 2020.
Portaria n.º 483/2020, de 14.05.2020	Portaria IFFar	Diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento no período de suspensão do calendário acadêmico.
Parecer CNE/CP n.º 6/2020, de 19.05.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Guarda religiosa do sábado na pandemia da COVID-19.
Portaria n.º 510, de 03.06.2020	Ministério da Educação (ME)	Prorroga o prazo previsto no art. 1º da Portaria MEC n.º 376, de 3 de abril de 2020.
Parecer CNE/CP n.º 9/2020, de 08.06.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reexame do Parecer CNE/CP n.º 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
Portaria n.º 544, de 16.06.2020	Ministério da Educação (ME)	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19, e revoga as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020, e n.º 473, de 12 de maio de 2020. Revogada pela Portaria n.º 1.030, de 1º de dezembro de 2020.

Parecer CNE/CP n.º 11/2020, de 07.07.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.
Parecer Caen n.º 04/2020, de 09.07.2020	IFFar	Orientações para elaboração do planejamento de retomada do calendário acadêmico de forma remota.
Resolução CONSUP n.º 39, de 24.07.2020	IFFar	Aprova a retomada do Calendário Acadêmico remoto dos Cursos Superiores e Subsequentes e do Calendário Acadêmico remoto dos Cursos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha a contar de 3 de agosto até 25 de setembro de 2020.
Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 15, de 27.07.2020	IFFar	Altera o Artigo 23 da Resolução CONSUP n.º 74/2016, ampliando as situações de trancamento de matrícula a qualquer tempo, e possibilita o cancelamento de disciplinas durante o período de pandemia em decorrência do COVID 19 no âmbito do Instituto Federal Farroupilha. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 45, de 25 de agosto de 2020.
Resolução CONSUP n.º 40, de 28.07.2020	IFFar	Aprova a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota (exceto as essenciais) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Revogada pela Resolução CONSUP n.º 70, de 16 de dezembro de 2020.
Resolução CONSUP n.º 41, de 28.07.2020	IFFar	Aprova as orientações para realização de Estágios Obrigatórios Presencial e Remoto no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha durante o período de atividades não presenciais.
Resolução CONSUP n.º 42, de 28.07.2020	IFFar	Altera os Artigos 23 e 24 da Resolução CONSUP n.º 14/2015, ampliando o prazo para entrega de atestados médicos que comprovem afastamento por saúde para 5 (cinco) dias úteis, enquanto perdurar o período de pandemia em decorrência da COVID-19.
Resolução CONSUP n.º 43, de 28.07.2020	IFFar	Aprova o Calendário Acadêmico do 1º Semestre de 2020 dos cursos integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Resolução CONSUP n.º 44, de 28.07.2020	IFFar	Aprova o Calendário Acadêmico do 1º Semestre de 2020 dos cursos de graduação e técnico subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Portaria n.º 617, de 03.08.2020	Ministério da Educação (ME)	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio nas instituições do sistema federal de ensino,

		enquanto durar a situação da pandemia do novo coronavírus – Covid-19. Alterada pela Portaria n.º 1.096, de 30 de dezembro de 2020.
Portaria n.º 630/2020, de 04.08.2020	IFFar	Regulamenta o empréstimo de bens para fins de efetivação das práticas pedagógicas remotas durante a pandemia de Covid-19. Substituída pela Portaria Eletrônica Nº 614/2021, de 06 de abril de 2021.
Parecer CNE/CES n.º 498/2020, de 06.08.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Prorrogação do prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).
Lei n.º 14.040, de 18.08.2020	Presidência da República	Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009.
Portaria Eletrônica n.º 112/2020, de 1º.09.2020	IFFar	Estabelece e regula as atividades essenciais que podem ser realizadas de forma presencial enquanto perdurar a pandemia de Covid-19.
Parecer Caen n.º 07/2020, de 1º.09.2020	IFFar	Orientações sobre frequência e condições para aprovação no ensino remoto. Orientações alteradas, em partes, pelo Parecer Caen n.º 02/2021.
Parecer Caen n.º 08/2020, de 1º.09.2020	IFFar	Parecer orientativo sobre aplicação de exames.
Resolução CONSUP n.º 59, de 25.09.2020	IFFar	Aprova a continuidade das atividades de ensino não presenciais durante o segundo semestre letivo de 2020. Aprova o Calendário Acadêmico 2020/II dos Cursos Técnicos Integrados e o Calendário Acadêmico dos Cursos Superiores de Graduação e Técnico Subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Parecer CNE/CP n.º 16/2020, de 09.10.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da educação especial) do Parecer CNE/CP n.º 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia.
Parecer Caen n.º 11/2020, de 27.10.2020	IFFar	Aprova o Documento orientador para o Estágio Remoto nos Cursos de Licenciatura do IFFar.
Portaria n.º 1.030, de 1º.12.2020	Ministério da Educação (ME)	Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades

		pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19. Alterada pela Portaria MEC n.º 1.038, de 7 de dezembro de 2020.
Portaria MEC n.º 1.038, de 07.12.2020	Ministério da Educação (ME)	Altera a Portaria MEC n.º 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19, e a Portaria MEC n.º 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19.
Parecer CNE/CP n.º 19/2020, de 08.12.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.
Resolução CNE/CP n.º 2/2020, de 10.12.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020.
Resolução CONSUP n.º 69, de 16.12.2020	IFFar	Aprova o Calendário Acadêmico Referência Ano 2021 dos Cursos Técnicos Integrados, Técnicos Subsequentes e Superiores de Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Resolução CONSUP n.º 70, de 16.12.2020	IFFar	Revoga a Resolução CONSUP n.º 40/2020. Aprova a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota (exceto as essenciais) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha até 26 de fevereiro de 2021.
Resolução CNE/CES n.º 1/2020, de 29.12.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19.

Portaria n.º 1.096, de 30.12.2020	Ministério da Educação (ME)	Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais, sobre a antecipação de conclusão de cursos e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas dos cursos da educação profissional técnica de nível médio, das instituições do sistema federal de ensino, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – Covid-19.
Parecer Caen n.º 02/2021, de 04.02.2021	IFFar	Orientações sobre os critérios de progressão para finalização do ano letivo de 2020 nos cursos técnicos integrados.
Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 2, de 05.02.2021	IFFar	Aprova a inclusão do Artigo 182-A na Resolução CONSUP n.º 28/2019, alterada pela Resolução CONSUP n.º 40/2019, que dispõe sobre as Diretrizes Administrativas e Curriculares para a organização didático-pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Farroupilha, para fins de atendimento de necessidade excepcional decorrente da pandemia pela Covid-19. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 4, de 1º de março de 2021.
Parecer Caen n.º 03/2021, de 18.02.2021	IFFar	Orientações aos Cursos Técnicos e Superiores de Graduação do IFFar enquanto durar o ensino remoto. Anexos: Termo de compromisso de matrícula em turma concluinte suspensa no período de ensino remoto; Termo de compromisso de matrícula em turma concluinte suspensa no período de ensino remoto (editável).
Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 6/2020, de 29.03.2021	IFFar	Revoga a Resolução Ad Referendum nº 3/2020, homologada por meio da Resolução CONSUP nº 4/2020. Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Portaria Eletrônica nº 614/2021, de 06.04.2021	IFFar	Regulamenta o empréstimo de bens do IFFar para fins de efetivação das práticas pedagógicas remotas durante a pandemia de Covid-19.
Parecer Caen n.º 04/2021, de 07.04.2021	IFFar	Alterações na IN PROEN n.º 02/2019, referente ao Programa Residência Pedagógica no IFFar.
Instrução Normativa nº 021/2021, de 04.05.2021	IFFar	Dispõe sobre orientações para as atividades didático-pedagógicas na forma de Ensino Remoto enquanto durar a pandemia de COVID-19.

Resolução Consup nº 32/2021, de 13.07.2021	IFFar	Aprova a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota no IFFar.
Resolução CNE/CP nº 2/2021, de 05.08.2021	Ministério da Educação (ME)	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
Resolução Consup nº 37/2021, de 1º.10.2021	IFFar	Altera e acresce dispositivo à Resolução Consup nº 32/2021.
Instrução Normativa nº 026/2021, de 07.10.2021	IFFar	Dispõe sobre a realização de atividades curriculares práticas de forma presencial no âmbito dos cursos técnico e de graduação enquanto o Ensino Remoto, devido à pandemia da COVID-19, no Instituto Federal Farroupilha.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Como pode ser observado, durante esse período de adversidades, foram expedidos diversos atos normativos. Esses atos são constituídos por leis, decretos, medidas provisórias, portarias, resoluções e pareceres. Neste estudo, destaca-se os elementos mais significativos que nortearam o ensino nesse período de exceção.

Inicialmente, há que se consignar o teor da Lei n.º 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que traz as medidas de saúde pública para o enfrentamento da emergência causada pelo coronavírus. Essa lei orienta as medidas gerais que motivaram a elaboração e a publicação de documentos e legislações para o desenvolvimento da educação pública durante a pandemia. Dentre as principais medidas que impactaram mais especificamente a Educação, destacam-se o isolamento social, a quarentena¹⁰ e o uso obrigatório de máscaras de proteção individual (Brasil, 2020e).

¹⁰ A quarentena é uma medida de saúde pública, que significa a restrição de circulação de pessoas que se presume terem sido expostas a uma doença contagiosa, mas que não estão doentes, quer porque não foram infectadas, quer porque ainda se encontram no período de incubação. A quarentena pode ser aplicada a nível individual ou de grupo e geralmente envolve restrição ao domicílio ou a uma instalação designada. A quarentena pode ser voluntária ou obrigatória. Durante a quarentena, todos os indivíduos devem ser monitorados quanto à ocorrência de quaisquer sintomas. Se tais sintomas ocorrerem, eles devem ser imediatamente isolados em um centro designado e familiarizado com o tratamento de doenças respiratórias graves. A quarentena é mais bem sucedida em locais onde a detecção de casos é imediata, os contatos podem ser listados e rastreados num curto espaço de tempo com emissão imediata de quarentena com cumprimento voluntário desta emissão (Wilder-Smith; Freedman, 2020).

A partir da orientação de isolamento social, o Governo Federal, assim como as autoridades sanitárias, o MEC, o CNE e Secretarias de Educação encarregadas dos diferentes níveis e modalidades de ensino – Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Secretaria de Educação Básica (SEB) – ligadas ao MEC, passaram a expedir algumas normativas com vistas a orientar o desenvolvimento das atividades nas instituições de ensino.

Nesse contexto, em virtude dos impactos provocados pela pandemia na Educação, o MEC foi obrigado a promover um meio alternativo ao ensino presencial. Através da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, suspendeu as aulas presenciais, sendo estas substituídas por aulas remotas, através de plataformas digitais (*Id.*, 2020a). Essas medidas não consideraram a formação docente e os investimentos em TICs necessárias para a migração do ensino presencial para o remoto, gerando prejuízos ao processo de ensino e aprendizagem e à organização do trabalho pedagógico.

Diante das circunstâncias, o IFFar, que é uma instituição pública e gratuita vinculada ao MEC, precisou repensar seus processos de ensino e aprendizagem, na perspectiva da qualidade dos serviços ofertados e da promoção do desenvolvimento humano, “[...] de modo a assegurar que os princípios inclusivos, democráticos e humanísticos continuassem orientando o processo educativo sob esse novo formato” (IFFar, 2020a, p. 6).

A partir da pesquisa realizada, observou-se que inexistia, até aquele momento, qualquer tipo de planejamento das redes de ensino para lidar com essa situação adversa. Afinal, realizar atividades educacionais, não presenciais, exigia de todos os envolvidos com o processo pedagógico, sejam eles dirigentes, professores, TAEs e estudantes, recursos tecnológicos e conhecimentos específicos para manejá-los.

Nesse cenário, em virtude das circunstâncias emergidas, empreendeu-se a busca por estratégias alternativas de reconfiguração do processo educacional, com o intuito de promover efetivamente o ensino e de fomentar a aquisição de conhecimento em espaços não convencionais, desvinculados do tradicional ambiente escolar e acadêmico.

No âmbito do IFFar, inicialmente, foram suspensas as atividades presenciais pelo período compreendido entre 17 de março de 2020 a 03 de abril de 2020, através da Portaria n.º 313/2020, de 16 de março de 2020. A respectiva portaria regulamentou a suspensão das solenidades de formatura e demais eventos presenciais que implicassem deslocamento e aglomerações de pessoas, o acesso do público externo a todas as dependências do IFFar e a realização dos estágios obrigatórios. Além disso, autorizou a realização de atividades remotas durante o período de suspensão, sendo que todos os servidores deveriam estar à disposição da Instituição nos horários habituais de trabalho, mantendo o registro diário do ponto eletrônico, porém através da utilização de ocorrência “Atividade Remota – Pandemia COVID-19” (*Id.*, 2020d).

Também foi previsto, entre outras medidas, que os serviços essenciais deveriam ser organizados presencialmente na forma de rodízio e que as demais atividades administrativas e acadêmicas fossem realizadas por meio de sistemas digitais, especialmente pelo Sistema Integrado de Gestão (SIG).

O ensino remoto emergencial, no âmbito do IFFar, foi implementado em 17 de março de 2020, respaldado pelos termos da Portaria do MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, que autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizassem TICs (Brasil, 2020a). Posteriormente, em 19 de março de 2020, a Portaria do MEC n.º 345, vedou as práticas profissionais de estágios e laboratórios nesse novo formato (*Id.*, 2020b).

Face ao exposto, a estratégia do ER possibilitou a continuidade do processo educativo, mesmo em um contexto desafiador caracterizado pela impossibilidade de aulas presenciais devido à pandemia da Covid-19. Essa transição para o ensino mediado por TICs provou ser essencial para garantir o acesso à educação e a segurança de todos os envolvidos, pois os educadores puderam continuar a promover interações pedagógicas significativas e proporcionar aos estudantes o acesso a conteúdos educacionais essenciais.

Com base na análise documental, averiguou-se que nesse período o IFFar desenvolveu ações visando o combate às desigualdades sociais e regionais entre os estudantes, regulamentando a concessão de auxílios financeiros¹¹, em caráter

¹¹ A Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 003/200, de 30 de março de 2020, aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial do IFFar. A Resolução *Ad Referendum*

emergencial. A finalidade foi estender proteção social aos estudantes em situação de vulnerabilidade para suprir suas despesas e garantir a permanência e êxito nos estudos enquanto perdurasse o período de calamidade pública imposto pela pandemia.

A Portaria n.º 347, de 20 de março de 2020, suspendeu as atividades presenciais da instituição, passando a ter prazo indeterminado, e o CIE¹² do IFFar passou a realizar monitoramento permanente deste período e emitir boletins semanais sobre o tema e eventuais impactos no funcionamento da instituição (IFFar, 2020f).

Após o Governo Federal reconhecer o estado de calamidade pública, foi publicada a Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020, que estabeleceu normas excepcionais a respeito do ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior, considerando o período de emergência de saúde pública (Brasil, 2020f). Essa Medida Provisória dispensou as instituições de ensino de cumprirem o mínimo de duzentos (200) dias letivos, no entanto, manteve a carga horária mínima de oitocentas (800) horas-aula no ano, com possibilidade de recuperação da aula em turno integral pós- crise ou por aulas não presenciais dadas em razão da pandemia.

Da mesma forma, para as instituições de educação superior, essas diretrizes flexibilizaram o cumprimento dos dias letivos diante da necessidade de paralisação das instituições de ensino e de um isolamento social por tempo indeterminado. Essa flexibilização se deu de forma contraditória porque, embora os 200 dias letivos anuais não precisassem ser cumpridos, as 800 horas (período parcial) anuais e as 1660 horas (período integral) anuais deveriam ser mantidas.

Como o quadro epidemiológico da pandemia mantinha-se em constante evolução, houve a necessidade de aprovar em caráter emergencial, a modalidade especial de colação de grau dos cursos superiores do IFFar. A Resolução *Ad referendum* n.º 007/2020, de 02 de abril de 2020, regulamentou que as colações de

CONSUP n.º 010/2020, de 17 de abril de 2020, aprova a alteração do Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial, Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 003/2020, do IFFar.

¹² O IFFar instituiu, através da Portaria n.º 314, de 16 de março de 2020, o Comitê Institucional de Emergência do IFFar (CIE/IFFar) para gestão das ações de enfrentamento à COVID-19, na Instituição, enquanto perdurasse a pandemia.

grau dos cursos superiores fossem realizadas mediante portaria do Reitor (IFFar, 2020l).

O MEC, em 03 de abril de 2020, publicou a Portaria n.º 376, que abordou especificamente os cursos da Educação Profissional Técnica de nível médio enquanto durasse a situação de pandemia da Covid-19 (Brasil, 2020g). O documento autorizou as instituições da Rede Federal a suspenderem as aulas presenciais ou substituí-las por atividades não presenciais.

No âmbito do CNE, na data de 28 de abril de 2020, foi publicado o Parecer nº 5/2020. Dentre as suas deliberações, ficou estabelecido que as atividades pedagógicas não presenciais seriam contadas para fins de cumprimento da carga horária mínima anual. Essas atividades poderiam ser organizadas por meios digitais em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, por redes sociais, correio eletrônico, *blogs*, programas de televisão ou rádio e/ou através de material didático impresso entregue aos pais ou aos estudantes.

Contudo, nem a Medida Provisória n.º 934/2020 e nem o Parecer CNE n.º 05/2020 resolveram os problemas práticos enfrentados pelos dirigentes e professores das instituições de ensino que buscaram, incansavelmente, preservar o vínculo com os estudantes e suas famílias, assim como mantê-los intelectualmente ativos mesmo longe das salas de aula. Não houve detalhamento de como deveriam ser supridas as aulas perdidas após o isolamento social. Em síntese, essas normas diziam respeito apenas ao calendário acadêmico, à carga horária obrigatória e à possibilidade de se oferecer atividades não presenciais.

Nesse cenário, a crise pandêmica desvelou uma realidade de forma antes nunca vista, já que expôs de forma contundente as profundas desigualdades. Para os professores, essa realidade explicitou a falta de domínio para utilizar as tecnologias digitais disponíveis, enquanto que para os estudantes notabilizou-se a inexistência desses recursos tecnológicos para que pudessem continuar seus estudos.

Constatou-se, através do Relatório Parcial Sobre o Desenvolvimento do Ensino Remoto no IFFar, que essas mudanças geraram inúmeros desafios ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no âmbito dos cursos da Instituição, devido à falta de planejamento adequado e à ausência das condições

materiais necessárias a esse novo formato de ensino. Foi necessário suspender o calendário acadêmico para que fosse possível uma melhor compreensão e atendimento às demandas exigidas pelo ensino remoto.

Essa suspensão decorreu da avaliação periódica realizada por meio de pesquisas e análises do CIE e foi aprovada pelo COMSUP¹³ do IFFar, vigendo para o período de 15 de maio de 2020 a 03 de agosto do mesmo ano (IFFar, 2020e).

As diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento do IFFar, durante esse período, foram estabelecidas através da Portaria n.º 483/2020, de 14 de maio de 2020. Tais diretrizes possibilitaram à Instituição manter a oferta do ensino, pesquisa e extensão e o seu funcionamento, ainda que com os obstáculos naturais a um contexto totalmente singular, como o da pandemia de Covid-19 (*Id.*, 2020g).

Outro ato normativo relevante foi a publicação da Portaria do MEC n.º 544, de 16 de junho de 2020, que regulamentou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. Esse ato normativo autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizassem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais até o dia 31 de dezembro de 2020. O mesmo ato normativo revogou as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020 e n.º 473, de 12 de maio de 2020.

Naquele momento de incertezas em que o IFFar se encontrava, observou-se a importância do papel desempenhado pelo CIE na elaboração do Plano de Contingência¹⁴ para a prevenção, monitoramento e controle da doença. Esse plano

¹³ O Conselho Superior (CONSUP) é o órgão máximo do IFFar, tem caráter consultivo e deliberativo, tendo sua composição, suas competências e seu funcionamento definidos nos seguintes documentos Institucionais: Estatuto do IFFar (Resolução CONSUP n.º 186/2014), Regimento Geral do IFFar (Resolução CONSUP n.º 22/2016) e Regulamento do CONSUP (Resolução CONSUP n.º 004/2019).

¹⁴ O Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e Controle do novo Coronavírus – COVID-19 manifesta os esforços institucionais com a saúde e a segurança da comunidade acadêmica para o retorno às atividades presenciais nos *campi*, Reitoria e Centros de Referência (CR) do IFFar. O Plano contribui para a reorganização do planejamento pedagógico das ações de ensino, pesquisa e extensão, no tocante à saúde e à segurança de todos. Devido ao avanço das pesquisas, recomenda-se que o Plano seja readaptado naquilo que, pelo surgimento de novas evidências, esteja desatualizado no decorrer de sua execução. Considera-se, também, que a aplicabilidade das recomendações deve ser analisada ao compasso das mudanças do cenário de transmissão do novo coronavírus e de adoecimento por COVID-19.

apresentou as necessidades de adaptação dos diversos espaços educativos e laborais, entre eles: primordialidade de investimento nas ações coletivas e individuais de educação em saúde, atitudes comportamentais de toda a comunidade acadêmica e responsabilidade compartilhada para a prevenção do contágio pelo novo coronavírus (*Id.*, 2020c).

Nesse cenário, houve a recomendação, por esse Comitê Institucional, de que as atividades de ensino fossem organizadas em dois eixos, sendo eles o eixo estruturante e o eixo diversificado. O primeiro eixo compreendia as atividades com o objetivo de retomada e revisão de conceitos trabalhados, a ser realizado por todos, enquanto que o eixo diversificado compreendia atividades de formação humana integral e de manutenção de contato com os estudantes, considerando, ainda, os níveis, formas e modalidades de ensino. O CIE preconizou ainda, que tais atividades deveriam estar ancoradas em três objetivos fundamentais, dois de caráter formativo e um comportamental.

As Diretrizes Pedagógicas para o Ensino Remoto na instituição constituíram-se num norteador que buscou sistematizar e apresentar algumas diretrizes e orientações para o planejamento e desenvolvimento do ensino remoto. A construção desse documento surgiu a partir dos diálogos nos diferentes espaços de gestão do ensino e o mesmo foi elaborado segundo os princípios que orientam o Projeto Político Institucional (PPI) (*Id.*, 2020a).

Através desse documento foram traçados alguns parâmetros para a realização do planejamento, dos caminhos metodológicos possíveis e dos princípios da avaliação. Além de responder algumas dúvidas, como em relação à frequência, de fazer uma breve apresentação do Programa de Formação Continuada que teve como objetivo subsidiar o trabalho pedagógico, por meio de estudos e trocas de experiências entre as diferentes unidades de ensino dessa instituição.

Com o objetivo de efetivação das práticas pedagógicas educacionais durante esse período, o IFFar, através da Portaria n.º 630, de 04 de agosto de 2020, regulamentou o empréstimo de seus bens aos estudantes, desde que houvesse a abertura de processo administrativo para a concessão e acompanhamento de qualquer empréstimo solicitado e/ou efetuado (*Id.*, 2020h).

Quanto à política educacional para atendimento dos estudantes com necessidades educacionais específicas, a Instituição, através do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e da Coordenação de Ações Inclusivas (CAI), elaborou as Orientações para Acessibilidade ao Ensino Remoto Planejado (ERP) no IFFar. Essas diretrizes tinham o objetivo de orientar gestores, setores estratégicos e docentes a respeito da necessidade de realizar um trabalho de inclusão em rede no contexto pandêmico, com vistas a diminuir as barreiras impostas nesse momento vivenciado (*Id.*, 2020i).

Nesse contexto, buscou-se priorizar os empréstimos, a entrega de impressões e/ou a oferta de recursos ou equipamentos que permitissem a acessibilidade ao currículo, assim como verificar disponibilidade de profissionais que compunham a equipe de apoio, como docente de atendimento educacional especializado (AEE), tradutor e intérprete de libras, cuidadores, monitores, médicos, psicólogos, entre outros, dedicando-os ao público específico.

No segundo semestre de 2020, o IFFar estabeleceu e regulamentou as atividades essenciais que poderiam ser realizadas de forma presencial no âmbito da Instituição. Nesse cenário, as atividades podiam ser realizadas de forma presencial desde que obedecessem aos protocolos de segurança estabelecidos no Plano de Contingência para Prevenção, Monitoramento e Controle do novo coronavírus (Covid-19) e ao sistema de bandeiras estabelecido pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul (RS), com exceção dos serviços agropecuários. Essa regulamentação deu-se através da Portaria Eletrônica n.º 112/2020, de 01 de setembro de 2020 (*Id.*, 2020j).

Além disso, a mesma Portaria classificou essas atividades presenciais em dois grupos, as de rotina e as essenciais presenciais eventuais, ficando vedada a realização de atividades presenciais aos servidores pertencentes aos grupos de risco e àqueles que coabitavam com grupos de risco.

Para realização do trabalho remoto pelos servidores, foi expedida a Instrução Normativa n.º 15/2020, de 15 de outubro de 2020. Esse ato normativo regulamentou as atividades laborais dos servidores fora das dependências da instituição, sob a denominação de “atividades remotas” (*Id.*, 2020k).

Devido à manutenção dos riscos apresentados de contágio, bem como das orientações da OMS, das autoridades sanitárias e do CNE, o IFFar permaneceu com as atividades acadêmicas e administrativas de forma remota até o início do primeiro semestre de 2022. A Resolução CONSUP n.º 32/2021, de 13 de julho de 2021, aprovou a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota em consonância com o Parecer do CIE (*Id.*, 2020b).

Com o avanço do número de pessoas imunizadas contra a Covid-19, o IFFar, através da Resolução CONSUP n.º 53/2021, aprovou a realização das atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas de forma presencial e integral em seus *campi* (*Id.*, 2020c). O retorno presencial integral teve vigência a partir de 1º de fevereiro de 2022 e estipulou a necessidade de comprovação vacinal para o acesso à Instituição.

Em decorrência dos inúmeros desafios impostos ao processo de ensino e de aprendizagem desse período, foram necessárias ações com vistas a garantir o atendimento dos objetivos de aprendizagem desenvolvidos neste período, de forma a proporcionar condições para que todos os estudantes pudessem dar continuidade ao seu processo formativo com êxito.

Com base nisso, o planejamento do ano letivo de 2022 precisou levar em consideração as aprendizagens dos anos anteriores, assim como as condições sociais, cognitivas e psicológicas dos sujeitos envolvidos, os quais sofreram os impactos do isolamento social e demais intercorrências desse contexto.

A retomada das atividades acadêmicas presenciais foi norteadada pelo Parecer CNE/CP n.º 06, de 06 de julho de 2021, e pela Resolução CNE/CP nº 2, de 05 de agosto de 2021 (Brasil, 2021a, 2021b). Tais documentos sistematizaram as principais orientações pedagógicas para o contexto específico do IFFar, tendo como base o diálogo com os setores de Assessoria Pedagógica dos *campi* sobre o trabalho realizado, as dificuldades e os desafios com base nas vivências durante aquele momento.

Por fim, observou-se que o IFFar elaborou uma série de orientações durante o período de pandemia, bem como realizou diversos momentos de formações pedagógicas para o desenvolvimento desta forma de ensino, com vistas a minimizar

os impactos na aprendizagem dos estudantes. Mesmo assim, o ensino e a aprendizagem nesse período não deixaram de sofrer os impactos do isolamento social, da própria doença e dos limites do ensino remoto.

4.2 Impactos da pandemia na gestão educacional

A partir desta seção, buscou-se interpretar os dados produzidos nas entrevistas ou questionários aplicados aos dirigentes do IFFar. Do mesmo modo, retomou-se a análise documental para realizar a triangulação analítica dos dados por meio de um diálogo com os pressupostos dos autores e com os documentos selecionados para tal aprofundamento.

Ao discorrer sobre o tema, começamos por considerar que as instituições de ensino possuem um papel importante na sociedade, compartilhando, produzindo novos saberes e propiciando um ambiente de interação e construção da cidadania. Essas instituições, em tempos de pandemia, foram significativamente impactadas e precisaram se reinventar, ressignificar suas práticas educacionais para fomentar novas ações, princípios e diretrizes. Tais mudanças decorreram das recomendações de isolamento social, impostas pela OMS, em face da crise sanitária causada por um vírus letal, o SARS-CoV-2, que impactou de maneira sem precedentes todos os segmentos da sociedade.

Esse cenário adverso provocou a maior interrupção do processo de ensino e de aprendizagem da história da educação e apresentou-se complexo, desafiador e angustiante, pois ninguém estava preparado para enfrentar as incertezas desse momento de excepcionalidade. Eram novos tempos que exigiam novas posturas e atitudes de todos os envolvidos.

No contexto investigativo desta pesquisa, os dirigentes relataram que, num primeiro momento, não entenderam a magnitude do que estava acontecendo e a real dimensão dos impactos causados por conta da suspensão das atividades pedagógicas presenciais, adotadas diante das recomendações de isolamento social como uma das possibilidades para minimizar a propagação do vírus e a preservação da vida. Esses impactos podem ser observados nos relatos que seguem.

O impacto foi enorme, fomos tomados pelo medo, incertezas que nos fragilizaram como seres humanos, afetando nossa percepção do mundo

ao nosso redor, mas isso não poderia nos afastar dos compromissos com a Instituição e nossos estudantes (Dirigente 3, grifo nosso).

Foram impactos de várias naturezas. Uma delas é que a gente não tinha institucionalizado nenhuma ferramenta específica para realização das atividades remotas (Dirigente 4).

Os impactos foram de efeito particular e também coletivo. Particular, pois cada TAE e/ou docente precisou se reinventar rapidamente, absorver os medos, compreender os momentos dentre as normas da OMS e criar estratégias dentro de sua própria casa para bem conviver, ser e trabalhar. Além disso, o gerenciamento da falta de convívio, o medo de perder alunos, de não conduzir bem os processos escolares, a dificuldade enorme com os processos seletivos de novos alunos, a burocracia diante da ausência física. A rapidez da mudança não nos deu tempo adaptativo, os fatos aconteceram em curso (Dirigente 10, grifo nosso).

O primeiro impacto foi em relação à segurança. Foram chamados os diretores gerais e informamos que suspenderíamos as atividades por quinze (15) dias. A orientação era de que permanecêssemos em casa (Dirigente 13).

O impacto foi muito grande e assustador, pois em um primeiro momento, ninguém sabia ao certo a gravidade da doença que se alastrava pelo mundo. Na medida em que as notícias chegavam, pudemos começar a desenvolver nosso trabalho de forma adaptada e prezando sempre pela saúde e bem estar de alunos e servidores. Ninguém sabia ao certo como lidar com a situação, mas fomos todos aprendendo juntos e com o tempo. Foi uma fase muito difícil (Dirigente 15, grifo nosso).

No primeiro momento, aquela sensação de que isso vai passar logo, vamos seguir as orientações e conter essa pandemia o mais rápido possível e provavelmente vamos ter que entrar janeiro adentro para recuperar alguns dias. Essa era uma preocupação, não vai ter sábado letivo que dê conta de duas semanas sem aula. **Num segundo momento, ocorre a percepção de que isso não vai demorar tão pouco assim e é preciso,** então, rapidamente adaptar-se, pensando sempre no outro que é o estudante, como é que ele está vendo tudo isso (Dirigente 21, grifo nosso).

O impacto foi enorme, porque todo mundo saiu para voltar dali duas (02) semanas, sabe? Pareciam aquelas cidades abandonadas, que todo mundo deixou suas canetas em cima da mesa, seu caderno aberto. Num primeiro momento, acho que a gente não entendeu a magnitude daquilo. Saiu para dali quinze (15) dias voltarmos. Foi um impacto que não foi algo de soco, foi algo que foi sendo digerido aos poucos, entendendo, não, não vou voltar em quinze (15) dias, poxa, não vou voltar em um (01) mês e isso foi se diluindo, porque do susto passou para quando vamos voltar e depois passou aquele cansaço, de: meu Deus, isso não acaba nunca! Então, acho que foi algo que foi sendo assimilado gradualmente pela comunidade (Dirigente 22, grifo nosso).

O primeiro impacto é que a gente não tinha muita noção do tempo, do que era a Covid, o que era esse vírus. Então, a gente transferiu o que a gente fazia aqui presencialmente para o remoto, aulas integrais, todos os horários, os alunos online, no período em que estariam aqui eles estavam online em casa, e isso é que foi difícil, dar conta disso, porque aí, alunos sem acesso, professores com dificuldades de utilizar o sistema, pois nunca tinham utilizado o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica (SIGAA) para outras funções além da chamada. Então, foi um momento que a gente sempre estava com aquela questão de manter essas aulas online mantendo como era no presencial, e com a expectativa de voltar, até que a

gente se deu conta que não iria voltar que estava avançando ainda mais o vírus, e **que não tinha essa possibilidade de retornar**. Foi muito difícil, **a gente tinha muitas reuniões** e aí **professores revoltados**, uns levando mais tranquilamente essa relação de aulas online e outros mais indignados porque **os alunos não eram obrigados a abrir a câmera**, eles, às vezes, ligavam e não estavam ali naquele computador, imaginavam que não estavam, pois **não tinha interação nenhuma**. Então, **era um fingindo que ensinava e outro fingindo que aprendia**. Eu vejo que **o impacto maior foi a gente não ter se preparado**, porque **foi abrupto**, para e segue as aulas, até que a Instituição foi se dando conta que **a gente precisava de formação, precisava parar, se reorganizar novamente**, pois estava muito difícil com todo esse trabalho, muito sobrecarregado, todo mundo, nós, os professores, principalmente os envolvidos no ensino para dar conta de todas essas aulas, de receber esse material, de atender os alunos. Então essa **parada foi necessária pra gente se reorganizar com formação, rever o formato das aulas**, porque quinze (15) dias se transformaram em dois (02) anos, então **foi sofrido**, o início foi bastante sofrido, mas depois a gente conseguiu se organizar melhor e os professores também levaram mais numa boa, tiveram uma **relação melhor com o ensino remoto** (Dirigente 23, grifo nosso).

Nessa condição de adversidade imposta, pode-se dizer que os primeiros impactos foram o medo do desconhecido e a incerteza de um futuro próximo. Assim, concordamos com Santos (2020, p. 10), ao afirmar que “A pandemia é uma alegoria. O sentido literal da pandemia do Novo Coronavírus é o medo caótico generalizado e a morte sem fronteiras causado por um inimigo invisível”.

Uma das questões realizadas com os participantes deste estudo indagava se a Instituição e os servidores estavam preparados para dar continuidade às atividades remotamente, já que o MEC havia suspenso as aulas presenciais, que foram substituídas por aulas remotas através de plataformas digitais, como meio alternativo ao ensino presencial. Através das narrativas dos dirigentes, verificou-se que

Preparados a gente não estava, mas estávamos imbuídos do sentimento de que iríamos fazer dar certo. Acho que foi isso o que nos moveu, mas claro, as **formações ofertadas foram cruciais**, desde as mais específicas até aquelas que envolviam o uso do SIGAA, ferramenta fundamental, especialmente no período remoto (Dirigente 1, grifo nosso).

Ninguém estava preparado. Não foi planejado e nem se imaginava que ficaríamos tanto tempo neste formato (Dirigente 9).

Obviamente não tínhamos preparo para viver a mudança drástica que nos foi apresentada. Ninguém tinha. Os mecanismos se fizeram vivendo, experimentando, retomando, recuando e, enfim, avançando. Rendemos muito, experimentamos muito, pois **não tínhamos tempo de apenas refletir, tínhamos que aliar a reflexão com ação, tudo com certo imediatismo, sem romantismo** (Dirigente 10, grifo nosso).

É, não! Na verdade, nem nós servidores, nem a Instituição, nem nossos estudantes, nem as famílias dos nossos estudantes, nem a sociedade brasileira como um todo estava preparada para o que a gente viveu durante a pandemia, especialmente nos primeiros meses. Esse primeiro momento,

*em 16 de março de 2020, quando a Instituição suspendeu as atividades presenciais, mantiveram apenas as atividades essenciais, ela teve um **impacto bastante forte, mas ainda muito recheado de desconhecimento da realidade**, tanto que o primeiro instrumento, a primeira portaria que suspendeu as atividades presenciais, ela suspendeu as atividades a partir de 16 de março até 31 de março. Nós tivemos uma suspensão por três semanas porque **acreditávamos**, na época, **que em pouco tempo a situação estaria...**, estaria não normalizada, mas **controlada** do ponto de vista da pandemia (Dirigente 11, grifo nosso).*

*Eu te digo com cento e dois por cento (102%) de certeza que **a gente não estava preparado nem para a pandemia, nem para ter atendimento remoto**, porque é como eu falei, a gente tem que se organizar para fazer as coisas, mesmo as coisas mais banais do ponto de vista das rotinas, sejam financeiras, de contratos e coisa e tal. É muito complicado passar uma orientação para um colega, por exemplo, que está chegando, para ele fazer um procedimento sem estar presente. Assim, você gasta um bom tempo e não é a mesma coisa que sentar com a pessoa, mostrar ali, já sair fazendo. Então, de modo algum, nem a instituição e nem os servidores estavam preparados para simplesmente de um dia para outro, e essa eu acho que foi a grande questão, de segunda para terça, nós estávamos fazendo as atividades de forma remota (Dirigente 17, grifo nosso).*

Ninguém estava preparado para viver esse momento, a gente nem sabia o que era aquilo, foi a primeira pandemia das nossas vidas, espero que tenha sido a última, mas a gente não está preparado, é algo da vida. Se a gente pensa que está preparado para tudo, acabou os desafios (Dirigente 21).

A transposição desse modelo educacional presencial para espaços virtuais, além de impactar todos os envolvidos com o processo pedagógico, revelou a fragilidade do sistema educacional e da condição humana, pois tanto os estudantes quanto os professores não estavam preparados para o uso de plataformas virtuais como recurso central no processo de construção do conhecimento. Para corroborar, Saviani e Galvão (2021, p. 40) enfatizam que esse novo modelo educacional “[...] é empobrecido” pois “ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, muitas tarefas”.

Através das narrativas dos participantes, verificou-se que o isolamento social e a transposição do ensino presencial para o ER impactaram a vida dos servidores causando-lhes ansiedade, depressão, angústias, além do estresse e do sentimento de cansaço e exaustão devido aos esforços desses profissionais em aceitar e adaptar-se às mudanças impostas por esse novo modelo educacional. O desconhecido, inevitavelmente, assustou e nos desafiou a enfrentar uma nova forma de fazer a Educação.

De um modo geral, foi um tempo de “aprender a aprender”, de ressignificar as práticas pedagógicas de todas as pessoas que constituem a comunidade acadêmica

do IFFar, sejam elas dirigentes, professores, técnicos administrativos, estudantes e as famílias, porque essas, assim como os servidores, também não estavam preparadas para a grande mudança no sistema educacional, qual seja, a substituição das aulas presenciais pelo ER, mediado pelas TICs.

Para Saviani e Galvão (2021) o ER é

[...] empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas. Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial (*Id.*, 2021, p. 42).

A implementação do ER configurou-se como uma possibilidade de garantir o direito à educação dos estudantes brasileiros; entretanto, nesse cenário, acentuaram-se as desigualdades sociais, aumentou a carga de trabalho dos educadores e a qualidade de ensino restou comprometida.

Apesar dos esforços dos gestores, docentes e estudantes, a pandemia revelou uma situação complexa e desafiadora: a falta de acesso e suporte tecnológico dos profissionais e estudantes, docentes inexperientes e sem capacitação prévia para o uso de tecnologias digitais, indispensáveis à realização do trabalho remoto. De acordo com as palavras de Saviani e Galvão (2021, p. 41), não há “uma forma exclusiva de ensinar e aprender”, contudo as formas “ficam muito restritas quando estamos diante de um modelo em que a aula virtual, atividade síncrona, que se desdobra em atividade assíncrona, oferece pouco ou nenhuma alternativa ao trabalho pedagógico”.

Sendo assim, conclui-se que esse novo modelo educacional se mostrou frágil diante do contexto de vulnerabilidade social e econômica de alguns estudantes que não tinham acesso à internet e à aquisição de aparelhos que oportunizassem o ensino e a aprendizagem no formato virtual, como pode ser observado nas narrativas abaixo:

A desigualdade ficou muito evidente neste processo, pois um número significativo de estudantes não dispunha de aparelhos eletrônicos (computador, notebook, celular) para acompanhamento e realização das atividades; outros, não tinham acesso à internet; muitos moravam em locais onde não existia nem mesmo a oferta desse tipo de serviço por rede móvel (Dirigente 3, grifo nosso).

A pandemia, além de acentuar as desigualdades, no meu entendimento, eu vejo aqui, minha filha, minha filha é aluna, então ela tinha no quarto dela um computador, uma internet de boa qualidade o tempo todo para fazer as

atividades, trabalhos, interagir. Por outro lado, **tinha alunos que além de não ter um pacote de internet adequado**, muitos, mas muitos **tiveram que trabalhar para ajudar a família**, especialmente os homens da agrária, e, além disso, **muitos estudantes não tinham local adequado para poder fazer as aulas**. Eu estou aqui, nessa reunião contigo com a porta fechada, ninguém vai entrar, mas a gente sabe que a realidade das pessoas não é essa, eles não têm o espaço adequado. A gente percebia isso quando tinham as reuniões com os pais que eles abriam as câmeras, aluno deitado, aluno amontoado num canto, mãe falando, cachorro acoando, então **as condições de aprendizagem eram muito baixas**. Tem uma fala da professora Lucília Machado que diz: sofre evasão aqueles estudantes que são picados pelo bicho da desigualdade. Isso é muito grave, o que ela falou, e na verdade é, porque **quem tem condição econômica melhor reage, troca de escola, mas não sai da escola**. Agora **o pobre, ele evade para ajudar a mãe catar lata**, que nem um aluno que a gente cobrava que nunca estava na aula, e ele disse: professor, de manhã é quando todo mundo sai catar lata, senão, daí o pessoal já catou as latas, então eu tenho que sair cedo, eu nunca posso ter aula de manhã, então quando tu houve um relato desses, isso aí corta o coração de qualquer pessoa que tem o mínimo de sentimento e de humanidade, mas essa questão do ensino e aprendizagem, a gente percebe que se a gente pudesse fazer um gráfico, a gente ia ver que o ano de 2020 e 2021 ia ficar aquela ruptura e **as pessoas com mais dificuldades econômicas vão sentir mais**, eles não tiveram tempo de leitura, eles não tiveram acesso à internet boa, ou muitos a família tinha que trabalhar também naquele celular, naquele computador, e o filho tinha que estudar (Dirigente 4, grifo nosso).

A gente hoje tem certeza do quão desigual é, e excludente é. **O Brasil é desigual e o Brasil é excludente** em relação à realidade dos nossos estudantes e em relação à realidade tecnológica do nosso país (Dirigente 13, grifo nosso).

Nós **temos alunos que têm grandes propriedades** de terra, por exemplo, e acesso à internet via satélite e tal, **e alunos que não têm [...]**, às vezes, **nem porta e janela na casa**. [...] tinha alunos que não tinham, a gente fez um levantamento na família, nenhum tipo de possibilidade de eletrônico como celular ou mesmo um computador para eles poderem assistir às aulas (Dirigente 17, grifo nosso).

A gente tem uma desigualdade muito excludente no Brasil, sim! A gente enfrentou **muitos desafios que se agravaram com a pandemia** e também **com essa questão de fragilidade** que a gente tem **em âmbito de governo**. Então, enquanto instituição, a gente fez muita coisa, a gente respeitou aquele período que a gente estava vivendo, a gente teve medo dele, tanto que agora é que a gente flexibilizou a máscara. Foi ontem, em termos dos dois (02) anos de pandemia. Então a gente sempre tratou isso com muito respeito, com muita seriedade. A campanha em massa para que todo mundo se vacinasse e tudo mais, mas **a gente lutava também contra um desgoverno** num país que já é pobre, num país que já é excludente (Dirigente 22, grifo nosso).

Embora a Educação seja um direito social, essencial para a dignidade humana, conforme preconiza a Constituição Federal (Brasil, 1988), no contexto de adversidades como a da pandemia e, diante da reorganização do processo educativo, evidenciou-se imensas dificuldades de se fazer garantida pelas propostas de plataformas digitais, apesar dessas tecnologias terem sido um dos principais mecanismos encontrados à oferta de direitos básicos, como este.

Em síntese, ao analisar os dados produzidos, constatou-se que os impactos se referem basicamente à suspensão das práticas pedagógicas e das aprendizagens dos estudantes realizadas no formato presencial, às condições de trabalho dos docentes e ao acesso às tecnologias digitais pelos estudantes como ferramentas mediadoras de aprendizagens. Além disso, a criação, suporte e manutenção de ambientes virtuais, a gestão do conhecimento, do monitoramento e da avaliação das ações de ensino e de aprendizagem e a criação e gerenciamento das informações que possibilitaram e legitimaram os novos processos também são produtos do momento vivenciado.

4.3 Desafios e ações pedagógicas frente ao contexto de adversidades

Em 11 de março de 2020, a OMS anunciou a pandemia da Covid-19. Uma pandemia de proporções históricas, que rapidamente envolveu todo o planeta. Os impactos negativos desse momento adverso também se manifestaram na educação brasileira que, desde então, enfrentou desafios complexos provocados por essa crise sanitária que atingiu as múltiplas dimensões dos sistemas educacionais. Esse cenário repercutiu fortemente na gestão educacional, no processo de ensino e de aprendizagem e nas relações das instituições de ensino com a sociedade.

Ao contextualizarmos esse fenômeno por meio de uma abordagem histórica, proporcionamos uma compreensão mais profunda de sua evolução, dos impactos gerados, dos desafios enfrentados e das ações que foram implementadas. A pandemia levou a OMS declarar “Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional”, pelo fato da doença constituir-se um risco de saúde pública devido sua rápida dispersão, facilitada pela circulação internacional de pessoas na era globalizada (OPAS/OMS, 2020).

No Brasil, o governo anunciou que a situação demandava o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção dos riscos à saúde pública (Brasil, 2020b). Uma das medidas adotadas foi o isolamento social, que trouxe à luz, de forma ainda mais evidente, as fragilidades educacionais para viabilizar o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Além da grave crise sanitária, ainda passamos por profundas crises de ordem econômica e política, pois as práticas governamentais adotadas pelo Poder Executivo

foram bastante controversas, principalmente os posicionamentos e discursos do Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro.

O Presidente da República não adotou uma estratégia preventiva, e sim, oposta. Suas práticas governamentais foram negacionistas, no intuito de provocar descrença dos efeitos adversos da pandemia da Covid-19. Posicionou-se contrário ao isolamento social e buscou minimizar os impactos acerca da gravidade da doença, em contraposição às diretrizes da OMS e ao discurso científico (Hur; Sabucedo e Alzate, 2021).

Diante desse panorama educacional, entendemos que as maiores responsabilidades e desafios da gestão educacional referem-se à dimensão pedagógica das instituições de ensino, em especial as públicas, as quais evidenciaram em grande medida as desigualdades sociais, a exclusão digital, a dificuldade de aprendizagem dos estudantes e o impacto da saúde mental desses, assim como dos servidores.

Assim sendo, retomamos o entendimento de Lück (2009, p. 95) em que a autora aponta que “a gestão pedagógica é, entre todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos”.

No IFFar, a suspensão das atividades presenciais teve seu início em 17 de março de 2020, inicialmente por quinze (15) dias (IFFar, 2020d). Conforme relatos dos dirigentes, acreditava-se, na época, que nesse período a pandemia estaria controlada do ponto de vista pandêmico. Constatou-se que os dirigentes não tinham, naquele momento, a real dimensão do tempo que teriam que enfrentar essa crise sanitária, conforme fica demonstrado nas narrativas que seguem.

*Foi um **desafio que mexeu** com as nossas **estruturas pedagógicas, orçamentárias e principalmente humanas**. Como que seria todos ficarem em casa, embora que, se eu buscar na minha memória, a reitora na época nos dizia, talvez vão ser três (03) semanas. Então, como vamos lidar com essas três (03) semanas. Mas não foram três (03) semanas, estamos no segundo ano de pandemia e ainda temos muito que aprender com ela (Dirigente 1, grifo nosso).*

*Foi uma surpresa para todos porque **a gente imagina que isso não vai acontecer aqui**. Até então, **as notícias eram na China**, que isso estava lá do outro lado do mundo e quando vê a gente já tinha casos aqui no Brasil, e a suspensão das aulas (Dirigente 6, grifo nosso).*

*A gente não tinha a menor dimensão e **completamente desinformados** sobre o que aconteceria a seguir e o tempo que ficaríamos afastados. Naquele momento, quando informamos do afastamento por quinze (15) dias, a Instituição estava muito tranquila, aquela primeira quinzena foi de tranquilidade. As pessoas entenderam que eram cuidados, que estariam ficando em casa (Dirigente 13, grifo nosso).*

A gente foi para casa com aquela sensação, daqui uns dias eu volto, tanto que a gente deixou coisas lá no campus pronto para voltar daqui alguns dias, e a situação foi só se agravando (Dirigente 14).

***Preparados, não estávamos. Meu Deus! Uns gostaram porque tinha a possibilidade de estar em casa, não ter deslocamento, se organizar com família, porque muitos estavam com os filhos em casa e tinham que se organizar com as aulas, então foi muito desafiador** (Dirigente 24, grifo nosso).*

No entanto, aos poucos foram tendo a percepção de que esse momento adverso não iria demorar tão pouco assim e, então, rapidamente, buscaram se adaptar. Conforme os dirigentes, não foi fácil esse processo de planejamento e reconstrução de um novo modelo educacional em que fosse possível dar continuidade às atividades curriculares e à aprendizagem dos estudantes de forma não presencial.

Enfrentar as barreiras quanto à reorganização de toda estrutura metodológica, a qual incluiu a elaboração de novos recursos pedagógicos capazes de garantir o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes foi o desafio principal do IFFar.

Nesse momento, a Instituição foi desafiada a refletir sobre outros modos de estruturar o processo educativo, a fim de promovê-lo efetivamente, bem como de aprender em espaços diversos, fora do tradicional ambiente escolar e acadêmico, assim como atender os instrumentos legais e normativos exarados pelo MEC e ME para o enfrentamento da doença.

No início da pandemia, o IFFar também foi desafiado a estabelecer medidas e protocolos de segurança e saúde para a manutenção das atividades essenciais e possível retorno presencial. Para isso, instituiu o CIE que tinha a responsabilidade de gerir as ações de enfrentamento à Covid-19. Coube a esse Comitê a elaboração do Plano de Contingenciamento do IFFar frente ao Coronavírus, o levantamento de dados e informações que compreendeu a análise dos recursos existentes, o planejamento dos insumos necessários e suas aquisições, bem como a constituição de um plano norteador das ações para enfrentamento da pandemia em todas as suas unidades (*Id.*, 2020c).

O planejamento dessas ações aconteceu de forma coletiva, através da participação de representantes de todas as unidades da Instituição e resultou no Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e Controle do Novo Coronavírus (Covid-19) no âmbito do IFFar. Esse documento foi elaborado com base nas diversas realidades institucionais, propondo-se a execução de objetivos, práticas e ações, e manifestou

[...] os esforços institucionais com a saúde e a segurança da comunidade acadêmica para o retorno às atividades presenciais nos *campi*, Reitoria e Centros de Referência (CR) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. O documento exhibe necessidades de adaptação dos diversos espaços educativos e laborais, primordialidade de investimento nas ações coletivas e individuais de educação em saúde, atitudes comportamentais de toda a comunidade acadêmica e responsabilidade compartilhada para a prevenção do contágio pelo novo coronavírus. Por tudo isso, o Plano contribui para a reorganização do planejamento pedagógico das ações de ensino, pesquisa e extensão, no tocante à saúde e à segurança de todos (*Id.*, 2020c, p. 16).

Observou-se que as medidas de protocolo e saúde para manutenção de atividades essenciais e para um possível retorno, estabelecidas pelo CIE, refletiram as evidências científicas relacionadas à mitigação da transmissão do vírus no ambiente escolar e foram elementos fundamentais para que servidores e estudantes retornassem às atividades presenciais com mais segurança.

Compreendeu, como ponto de partida, o levantamento de materiais, insumos e equipamentos de proteção individual (EPIs) necessários ao atendimento das demandas, assim como a etiqueta respiratória, as medidas gerais de higiene e limpeza dos ambientes, o uso de EPIs e as ações e procedimentos institucionais para a prevenção do contágio.

Essas ações preconizaram que todos os ambientes estivessem arejados por ventilação natural, sendo proibido o uso de ar-condicionado, com exceção dos ambientes em que existissem equipamentos e materiais que necessitassem de temperatura controlada e constante.

O CIE recomendou a readequação dos horários de aulas e dos quantitativos de estudantes, assim como a organização da escala de trabalho conforme o número de servidores lotados em cada setor, de modo que permanecesse na unidade pelo menos um servidor em cada período de trabalho.

Houve a disponibilização de máscaras faciais para todos os servidores e estudantes, a disponibilização de álcool gel 70% em todas as dependências dos *campi*, Reitoria e CR, como também a proibição do consumo de chimarrão, tereré e bebidas que pudessem causar retirada da máscara por longo período de tempo e risco de compartilhamento. Também foi proibido o uso de bebedouros convencionais, sendo os mesmos utilizados apenas para abastecimento de garrafas e copos individuais.

Outra ação planejada foi a realização do acompanhamento de famílias que compunham a comunidade acadêmica e que se encontravam em situação de vulnerabilidade social em decorrência da pandemia e o acompanhamento de qualquer tipo de preconceito contra estudantes, servidores e trabalhadores terceirizados que pudessem ter contraído a doença.

Nessa condição de adversidade imposta, uma das ações foi planejar a continuidade do processo pedagógico de forma não presencial, através de plataformas digitais. Assim emergiu o ER, tido como uma ação pedagógica que efetivou a transposição do ensino presencial para o ensino mediado por ferramentas digitais, predominantemente, ou pela proposição de apostilas e materiais impressos remetidos aos estudantes.

Constatou-se que no âmbito do IFFar todas as atividades acadêmicas presenciais desenvolvidas em todos os níveis, formas e modalidades foram transferidas para os meios digitais. Para Saviani (2020, p. 5), o ER “é posto como um substituto do ensino presencial excepcionalmente nesse período da pandemia em que a educação presencial se encontra interdita”.

Corroboramos com Oliveira (2020), ao evidenciar esse modelo educacional como,

[...] um conjunto de situações desconhecidas (ou ignoradas) até então, que interfere consideravelmente na organização do trabalho pedagógico e que exige novas e diferentes condições de trabalho. Desde a ausência dos meios necessários para o pleno desenvolvimento das atividades, ou seja, a falta de equipamentos adequados, como computadores, tablets, microfones e câmeras, a conexão de redes de internet, a formação insuficiente para lidar com os programas e os recursos tecnológicos, a pouca (ou total ausência de) experiência com ambientes virtuais, até questões relacionadas ao suporte pedagógico para a realização do trabalho (Oliveira, 2020, p. 34).

Diante das circunstâncias, ficou evidente que os desafios sobre os processos educacionais foram diversos e demandaram novos olhares e atitudes, de modo a garantir que o direito à educação fosse mantido. Nesse sentido, a gestão educacional assumiu a responsabilidade e o compromisso de estruturar novas propostas pedagógicas, organizando e planejando as ações dentro de um novo contexto educacional.

Essa organização pode ser observada, nos relatos dos dirigentes, quando questionados sobre como aconteceu o planejamento educacional, a flexibilização das ações, o dinamismo dos envolvidos, bem como a alocação de recursos orçamentários, com a finalidade de ofertar ensino de qualidade aos estudantes.

*Após um período de atividades remotas sem maiores discussões, **vivenciamos os problemas oriundos da falta de planejamento** para a mudança das rotinas de trabalho presenciais. Dentro desses desafios, foram suspensas as atividades letivas para discussão com a comunidade acadêmica de cada campus, para adequação das atividades. Para dar conta da peculiaridade imposta pela pandemia, foi instituído o **Comitê Institucional de Emergência** com integrantes dos setores de saúde dos campi, representação docente, técnicos administrativos, discentes e Comissão Interna de Supervisão (CIS), com **caráter consultivo para elaborar estudos e proposições técnicas** para adequação dos procedimentos necessários ao atendimento das demandas institucionais e cuidados com a segurança das pessoas. Dessa forma, **as atividades pedagógicas aconteceram de maneira remota, associadas a ações para mitigar as dificuldades inerentes a esse formato**. Realizou-se levantamentos da situação dos estudantes e dentre as necessidades apresentadas **providenciamos o empréstimo de equipamentos** como computadores, notebooks e/ou **materiais impressos** para o acompanhamento e realização das atividades pedagógicas. Para auxiliar na demanda de internet para os estudantes, o IFFar por meio da deliberação do CONSUP, concedeu o **“auxílio inclusão digital”** com valores pagos diretamente aos estudantes para a contratação/custeio de serviços dessa natureza. Considerando a realidade econômica dos nossos estudantes, os valores destinados à alimentação foram convertidos em gêneros alimentícios fornecidos mediante edital de classificação para atender aos mais necessitados. **O auxílio permanência** também foi mantido, com vistas à manutenção dos estudantes e garantir a continuidade de seus estudos conosco (Dirigente 3, grifo nosso).*

*No início ficamos um pouco no limbo, com **bastante dificuldades para dar os encaminhamentos** até que a própria Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) conseguisse, com articulação das direções de ensino dos campi fazer um planejamento mínimo, aí conforme a orientação da PROEN se iniciou o processo de orientação aos docentes, orientação aos discentes, procurando num primeiro momento **flexibilizar o máximo as atividades**, mas esbarrando nas **limitações tecnológicas** da própria instituição, esbarrando na **dificuldade dos servidores**, docentes e TAEs, em administrar as tecnologias que nós tínhamos e toda uma **deficiência dos próprios estudantes**, dos próprios docentes em termos de equipamentos e internet. Quanto à **alocação dos recursos orçamentários**, eu acho que isso **demorou** um pouquinho mais para a gente reorganizar. Entendo que as atividades de ensino foram mais emergenciais com as alterações e com o passar das semanas, dos meses. A gente foi realocando os recursos, várias*

ações que nós tínhamos planejado, na verdade, a maioria das ações a gente teve que reorganizar porque teve toda uma outra dinâmica (Dirigente 8, grifo nosso).

Ocorreu de modo coletivo, através de muitas reuniões, frequentes retomadas, mudanças de rotas, conversas não presenciais, antes não experimentadas com tamanho vigor. Aconteceu lendo, ouvindo, percebendo, aprendendo a projetar mudanças feitas, algumas do dia para a noite e outras em delongas interpretativas. Diante de muitos documentos, com criação de muitas normativas, um excesso de burocracia (bem característico do IFFar). Se fez com dor, com silêncio, com a garganta engasgada, com cansaço, com ranço e com angústias. O dinamismo dos envolvidos, foi sempre uma incógnita: uns se entregaram à novidade, outros sumiram, alguns fizeram de conta. Era difícil tabular tudo isso, ainda o é (Dirigente 10, grifo nosso).

A Instituição teve que se replanejar completamente. Nós criamos instrumentos formais, regulamentos, portarias na tentativa de manter a instituição funcionando e especialmente focada na continuidade da oferta do ensino de qualidade para os estudantes e, dentro desse cenário tem normativas regulamentando como é que deveria ser o ensino, como deveria funcionar a extensão, como deveria funcionar a pesquisa. A questão dos **auxílios emergenciais** que nós criamos **para que os estudantes pudessem não evadir**, para que os estudantes pudessem ter acesso a um recurso orçamentário através dos auxílios. Inclusive, eu nem lembrava mais, mas nós regulamos, inclusive, o empréstimo de bens, lembra? Para que o servidor que não tinha uma cadeira adequada na sua casa levasse a cadeira, para emprestar computador para aluno que não tinha computador. Então, houve um **trabalho muito intenso de replanejamento institucional**, só que isso não foi rápido. Então eu lembro que nós fizemos aquela parada que nos permitiu nos debruçarmos mais efetivamente sobre esse replanejamento, inclusive levando para o Conselho Superior a proposta de **readequação do plano de trabalho, realocação dos recursos orçamentários**. Então, nós tivemos um planejamento mais emergencial naquele primeiro momento e depois sim, quando fizemos aquela parada, um planejamento mais aprofundado, com mais discussão, já trabalhando com a perspectiva de que não seria breve o nosso retorno. Mas aí a gente já tinha um pouco mais de conhecimento sobre a dimensão da pandemia, a complexidade que seria dar conta dela. Aí a gente pode fazer um planejamento mais aprofundado e inclusive prevendo formação para os servidores, porque nós estávamos todo mundo na tentativa e erro, porque nenhum de nós tinha passado por um momento de um trabalho nessa condição. Então, eu acho que foi mais ou menos isso, esse **planejamento mais emergencial de março, abril e depois, quando paramos, um planejamento mais elaborado e mais adequado à realidade** que a gente passava a compreender melhor naquele momento (Dirigente 11, grifo nosso).

A gente estabeleceu algumas regras e normas pensando num primeiro momento no estudante. Criamos alguns **regramentos para empréstimo de computadores**, de nobreaks, de notebook para os estudantes. Organizamos uma dinâmica de retirada ou de levada. A própria instituição levou para muitos estudantes. **Utilizando o SIGAA fizemos algumas formações** para os estudantes. O SIGAA era um instrumento existente, mas não era utilizado à larga, vou dizer assim, na nossa Instituição. Percebemos isso naquele momento, **tivemos formação para os estudantes, formação para os professores**, mais de uma formação, vários momentos de formação, **organização de tutoriais** para os estudantes, coisas muito básicas e já tudo por Google Meet, no processo de formação interativo e distanciada já com os estudantes e nós em casa. E o que foi absolutamente impactante é que a nossa instituição determinou a não estada nos nossos campi de imediato,

então mesmo nós, **enquanto gestores, tivemos que passar a atuar de casa e o dinamismo** disso... ele **se deu em horas de trabalho** mesmo. A gente passava de manhã até altas horas respondendo pelo WhatsApp, respondendo por e-mail, fazendo reuniões, criamos um Comitê institucional de Emergência (CIE), naqueles primeiros quinze (15) dias, com a presença dos profissionais da saúde na nossa instituição, reuníamos uma vez por semana no primeiro ano, praticamente no primeiro ano todo, tinha reunião toda semana. Tínhamos duas reuniões do Colegiado de Dirigentes (CODIR) por mês, trocávamos experiências, materiais, durante todo aquele momento, fizemos organização de impressão de material didático para aqueles estudantes que, mesmo tendo o auxílio digital, onde residiam, não tinha sinal de internet e não foi resolvida a questão da conexão, a preocupação com a alimentação escolar dos nossos estudantes, a entrega de cestas básicas. **A Instituição inteira se mobilizou para essa reorganização** que era muito mais, num primeiro momento, **de manter a conexão** e não voltada especificamente para a questão pedagógica, porque jamais imaginávamos o tempo que ficaríamos isolados naquele momento. Então, era muito mais **atenção estudantil** mesmo, de maneira que eles não se desconectassem da Instituição, dos professores e dos servidores para que a gente fluísse a informação e a comunicação. As **aulas assíncronas foram o primeiro elemento pedagógico adotado, o IFFar só tinha aula síncrona**. Então, depois que a organização pedagógica inicial foi observada, tivemos uma parada no primeiro semestre – houve uma série de informações naquele semestre inusitado. Avaliando hoje, 2022, para aquele momento, **foi tudo excessivo**, tanto para a gente gestor quanto para os servidores, para os estudantes, **era uma exigência de presença digital e tecnológica gigantesca para todos**, os horários usuais desconstruídos pela necessidade de auxílios de toda ordem, todo momento. E quando houve a parada é que se analisou o turbilhão e que se reorganizaram as aulas e as atividades das pessoas todas a partir do que cada campus entendeu ser melhor: alguns por blocos, outros mantiveram os componentes curriculares como estavam antes, mas dosando momentos síncronos com momentos assíncronos. Mas, sem dúvida, no primeiro semestre de 2020, ele foi avassalador em todos os sentidos (Dirigente 13, grifo nosso).

Essa é uma coisa que a gente teve que fazer, também, num tempo recorde. Essa organização de planejar, por exemplo, se não fosse o auxílio digital ou algo similar que foi disponibilizado pela Instituição a coisa seria bem mais complicada, porque a gente conseguiu pacote de dados, levou computadores e socorreu, mesmo no mestrado, a gente teve que fazer bancas aqui em casa, trazer os alunos porque não tinham condições de fazer nas suas. Então, se você pegar o nível do mestrado, comparando, imagina os outros níveis (Dirigente 17).

De acordo com os relatos, observou-se que, num primeiro momento, o planejamento das ações pedagógicas foi frágil. Houve apenas a transposição das aulas presenciais para aulas em plataformas digitais. Nessa ocasião não foi considerada a formação docente para uso das tecnologias e para a organização do trabalho pedagógico. Da mesma forma, não se considerou as dificuldades dos estudantes com o acesso a equipamentos adequados e à internet.

Verificou-se que os docentes tiveram muita dificuldade em conseguir migrar do ensino presencial para o ER, pois a maioria não tinha habilidades com as tecnologias digitais e muitos nunca haviam usado o *Google Meet®* como ferramenta de sala de

aula. Na época, ainda estava em fase de implementação o sistema institucional chamado SIG, com vários módulos de gestão de sistemas, entre eles o SIGAA, que apesar de existente era pouco utilizado pelos docentes e pelos estudantes. Essa dificuldade pode ser evidenciada nas falas que seguem.

A grande maioria não tinha ideia que programa usar, que sistema operacional utilizar, que metodologia, como fazer a aula, era para fazer aula de que forma, por exemplo, se eu tivesse quatro (04) períodos, eu deveria dar esses quatro períodos via Google Meet®? Então, não tinha preparação. [...] quem tem um pouco mais de idade, o principal desafio foi o de se comunicar e de se fazer entender por e-mail, por vídeos e por outros aplicativos. Quanto ao SIGAA foi muito difícil porque a gente nunca teve um treinamento efetivo do uso dessas ferramentas para se trabalhar (Dirigente 2, grifo nosso).

Inicialmente nós **não sabíamos nem como utilizar o Google Meet®.** Para nós era tudo uma novidade porque até então nós não tínhamos utilizado o Google Meet®, **não tínhamos o hábito de utilizarmos o sistema, que é o SIGAA e o Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (SIPAC),** somente para lançamento de frequências que era utilizado e lançamento de notas. Então, a partir disso, se passou a utilizar o sistema institucional, então, **nós fomos de certa forma, obrigados a usar um sistema que já existia, que de certa forma encontrávamos algumas resistências para utilização** e hoje, a gente não se vê muito sem a utilização do sistema, então de certo modo foi bom essa obrigatoriedade de utilização (Dirigente 6, grifo nosso).

A dificuldade era utilizar o SIGAA e o SIPAC porque nós não tínhamos utilizado. Então, **a gente teve que criar algumas capacitações e aprender fazendo,** e buscar na internet também coisas assim, tutoriais que ajudassem a assinar atas online, a inserir documentos no SIPAC, a utilizar os recursos que **o SIGAA tem, porque ele também é uma plataforma virtual de aprendizagem.** Ele não é tão completo quanto o Moodle, mas tem algumas especificidades ali no SIGAA que o professor consegue postar materiais, postar vídeos, consegue inserir informações, postar, inclusive, alguns anexos, então a gente teve que aprender e se capacitar na utilização desses recursos que hoje, **é uma prática que permaneceu e que a gente tenta preservar,** porque ajuda e auxilia na organização do material didático para os alunos (Dirigente 7, grifo nosso).

Foi necessário **adaptar ferramentas, conhecer ferramentas,** desde o Google Meet®. Eu lembro de quando nós estávamos começando a usar o Google Meet®, depois de uma reunião do Comitê Assessor de Ensino (CAEN), eu perguntei: como é que tu fazes para gravar? Porque eu nunca tinha usado, nunca tinha feito isso. Onde é que fica essa gravação? Aí que começou **uns ajudando aos outros no sentido de desmistificar os recursos de tecnologia,** dizer que isso é normal, que isso veio para ficar, que isso é positivo (Dirigente 21, grifo nosso).

Foi um processo muito difícil, de aprendizagem para todos. Os dias transcorreram de forma turbulenta (Dirigente 23).

Nesse cenário, percebeu-se que a melhor forma seria suspender o calendário acadêmico para que fosse possível uma melhor compreensão e planejamento de

como se daria o processo pedagógico a partir daquele contexto inédito. Entendeu-se, naquele momento, que uma das formas seria promover formações.

Nessa direção, a estratégia do IFFar foi promover o “Programa IFFar Formação: conectando saberes e práticas, por meio da qual desenvolveu dois itinerários formativos”. O primeiro itinerário voltado aos docentes e servidores ligados ao Ensino, com a temática “Desafios Pedagógicos e Tecnológicos para o Ensino Remoto” e o segundo voltado aos estudantes, “Formação para o Bom Uso das Tecnologias de Aprendizagem”.

Inicialmente, organizou-se com a ajuda de todos os *campi* do IFFar representações de servidores para pensar uma formação no sentido de conseguir implementar essa nova metodologia, em tempo recorde. Assim, a Reitoria do IFFar organizou e promoveu uma formação para capacitar os servidores, produzindo documentos que sustentariam essa nova dinâmica de fazer acontecer o ensino e o processo de aprendizagem no âmbito da Instituição.

A formação também foi planejada pensando nos estudantes. Dessa maneira, também foram desenvolvidas estratégias de como desenvolver uma aula por meio do *Google Meet*®, elaborar videoaulas e disponibilizar em plataformas de vídeos, como o *Youtube*, formação sobre ensino remoto e de como avaliar em ambientes virtuais. Em síntese, buscou-se garantir um processo formativo para servidores e estudantes voltados ao uso das tecnologias, o qual foi coordenado pela PROEN com a colaboração do CAEN.

Percebe-se que a formação foi uma ação institucional efetiva que possibilitou qualificar os profissionais da educação e estudantes para o enfrentamento desse momento complexo, visando a qualidade do processo educacional, embora, muito dessa qualidade dependesse do protagonismo, da autonomia, do engajamento e da disciplina de cada estudante.

Quanto à flexibilização das ações, evidenciou-se que foram viabilizadas devido à publicação dos atos normativos exarados pelo MEC e ME, que possibilitaram a implementação das atividades remotas. Face esses atos normativos, a Instituição precisou replanejar suas ações, criando instrumentos formais, regulamentos e portarias na tentativa de manter-se em funcionamento, oferecendo ensino de

qualidade. Diante do contexto vivenciado, pode-se dizer que o planejamento demorou um pouco para acontecer, mas, quando aconteceu, foi eficiente, sempre pensando nas vidas das pessoas, com muita seriedade e serenidade para enfrentar esse conturbado período.

Constatou-se, ainda, que as ações pedagógicas foram as mais complexas e desafiadoras. O planejamento dessas ações foi construído, inicialmente, de forma empírica, pois não havia tempo e nem conhecimento suficiente para embasar as ações em preceitos teóricos já consolidados. Apesar das circunstâncias, esse planejamento educacional possibilitou uma melhor organização do processo pedagógico e da alocação dos recursos orçamentários.

Além do Programa IFFar Formação, que teve o objetivo de capacitar servidores e estudantes para as atividades remotas, foi necessário flexibilizar as ações pedagógicas que compreenderam, em um primeiro momento, uma exigência de presença digital e tecnológica que levou muitos servidores e estudantes à exaustão e ao adoecimento. Dessa forma, as atividades curriculares foram organizadas por blocos, com momentos síncronos (atividades educacionais em tempo real) e momentos assíncronos (atividades educacionais que acontecem sem a necessidade de uma interação em tempo real). Contudo, essa forma de organização também foi muito difícil para os docentes, pois fugia totalmente da lógica de ordenamento que se tinha no ensino presencial, pois

[...] no professor recaem as funções de motivador, criador de recursos digitais, avaliador de aprendizagens e de dinamizador de grupos e interações *online*. E para ser esse dinamizador é necessário compreender as especificidades dos canais e da comunicação *online*, síncrona e assíncrona (Moreira; Henriques; Barros, 2020, p. 354).

Além disso, a pandemia nos colocou frente ao desafio de pensar as instituições de ensino, retirando

[...] a sala de aula, o ambiente que sempre foi o lugar de estabelecer os vínculos principais de mediações de conhecimento. A função docente desempenhada dentro desse lugar, onde professores, alunos e toda comunidade escolar se habituaram, já não é o espaço delimitado para essa função (Kirchner, 2020, p. 46).

No ensino presencial o docente está todos os dias frente ao estudante, já no ER esse “estar frente ao estudante”, de forma virtual, demandou uma reorganização. Sendo assim, surgiam dúvidas: Como trabalhar os momentos assíncronos de forma

que o estudante tivesse autonomia e aproveitamento dos conteúdos que seriam abordados? Nos momentos síncronos, como fazer com que o estudante participasse efetivamente para que não ficasse um monólogo?

Garcia *et al.* (2020), entende que as competências necessárias do docente no ER são,

Do ponto de vista didático, o professor, ao ensinar remotamente, enfrenta o mesmo desafio do ensino convencional, em sala de aula presencial. Nesse sentido, cabe ao professor a organização didática do ensino, que compreende: Apresentar o conteúdo. Definir objetivos da aprendizagem. Propor atividades de avaliação (Garcia *et al.*, 2020, p. 04).

Nesse processo, percebe-se os esforços dos docentes em se adaptar e produzir conteúdo mais atrativos, a pesquisar na internet, nos portais de periódicos, nos *e-books*, outras formas de trazer esse conhecimento para os estudantes, como, por exemplo, adaptar-se em casa com quadro e caneta no fundo da câmera para ensinar o estudante. Segundo Freire (1996, p. 88), “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo e nem ensino”. Como essa citação é pertinente ao momento!

Apesar dos desafios e dificuldades enfrentadas, verificou-se que grande parte dos professores se adaptou às novas tecnologias e desenvolveu novas habilidades e estratégias para engajar os estudantes. Então, foram várias as ferramentas que adotadas e que exigiram muita criatividade, disposição, envolvimento e interação. Esses desafios, todavia, acabaram gerando exaustão e adoecimento, pois mudou a forma da docência subitamente; contudo, acredita-se que os docentes fizeram o melhor possível, com qualidade e também com fragilidades.

Nesse momento de reconstrução, a Instituição flexibilizou os horários virtuais, a adaptação ao SIG, a sala virtual do SIGAA, prazos para entrega das atividades e a forma de avaliar em ambientes virtuais. A recomendação quanto às avaliações era que diminuísse a quantidade avaliada e aumentasse os recursos de avaliação, de modo que facilitasse para os estudantes, priorizando uma avaliação qualitativa à quantitativa. Ainda, o IFFar suspendeu componentes curriculares excepcionalmente práticos, criou tutoriais para desenvolvimento de aula por meio do *Google Meet*®, para elaboração de videoaulas e disponibilização no canal próprio do *Youtube* (IFFar, 2020a).

Outras plataformas de aprendizagem utilizadas foram as *lives*, palestras *online*, seminários, fóruns de discussões, semanas acadêmicas e até mostra cultural virtual, todos pensados para facilitar a interação com os estudantes. Em todas essas atividades se buscava incluir os estudantes com deficiência, por exemplo, ao utilizar a legenda nos vídeos para o acesso de estudantes surdos.

Os estudantes com deficiência foram o grupo mais afetado por conta do distanciamento social e pelo processo de aprendizagem de forma exclusivamente remota. Muitos necessitavam de recursos e de mediações diferenciadas, com adequações metodológicas que auxiliassem nesse processo. Essas pessoas, em momentos críticos como o da pandemia, precisaram mais do que nunca serem respeitadas em seus direitos, de modo a garantir o seu existir de forma digna.

Pensando nesses estudantes, o IFFar regulamentou um processo específico de orientação para a acessibilidade ao ER, que foi organizado pela CAI juntamente com a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), visando a manutenção do vínculo professor e estudante, como também a garantia de ensino a todos.

Essas diretrizes tinham como objetivo orientar de forma geral, gestores, setores estratégicos e docentes a respeito de algumas possibilidades nesse contexto peculiar que foi vivenciado. Compreendiam orientações gerais à gestão das unidades, breves indicações para o planejamento do ER considerando as necessidades educacionais específicas dos estudantes, assim como orientações gerais de acessibilidade comunicacional/virtual para esse tipo de ensino.

Durante o isolamento social o IFFar manteve as orientações e reforços das rotinas escolares com os professores do AEE e com os profissionais que atuavam na rede de apoio (tradutores intérpretes de Libras, profissionais de apoio, cuidadores, monitores, médicos, psicólogos).

Esses profissionais desempenharam um importante papel no processo de ensino e de aprendizagem, com o objetivo de garantir o direito de aprender. Todavia, a ausência de relações de afeto e interação, consideradas extremamente importantes para a aprendizagem de estudantes com deficiência, ficaram prejudicadas, reforçando a importância do ambiente escolar como um espaço de troca de saberes, em que o professor tanto ensina quanto aprende.

Em síntese, observou-se que a organização pedagógica precisou ganhar novas dimensões para que fosse possível vivenciar o ensino e a aprendizagem. Teve como ferramenta principal a virtualidade, o estabelecimento de vínculos virtuais através do SIGAA que já existiam, mas que eram poucos explorados, como também o *Youtube* e o *Google Meet*®.

Constatou-se, a partir dos levantamentos realizados, que uma parte dos estudantes se encontrava em situação de vulnerabilidade social. Essa vulnerabilidade dizia respeito à falta de estrutura familiar, à alimentação inadequada, ao ambiente de suas residências que oferecesse condições para o aprendizado, falta de recursos tecnológicos (computadores, celulares ou *tablets*), acesso à internet, além das dificuldades quanto ao uso do SIG e demais plataformas utilizadas pelos docentes. Conforme Santos (2020, p. 1), o isolamento social “[...] não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento injusto que elas provocam”.

Pensando nessas situações, houve a realocação dos recursos orçamentários para atender esses estudantes em situação de vulnerabilidade social, para que eles tivessem as ferramentas necessárias para poder acompanhar as atividades nas mesmas condições que os demais estudantes. Assim, foram mantidos os recursos para pagamento do auxílio permanência e os recursos da alimentação estudantil foram transformados em cestas básicas distribuídas aos estudantes.

Para os estudantes sem acesso à internet foi criado o auxílio inclusão digital. Nessa mesma direção, após criar regulamentos que permitissem o empréstimo, foi organizada uma dinâmica de cedência de computadores, *nobreaks* e *notebooks* aos estudantes que não possuíam equipamentos adequados para assistir às aulas.

O IFFar também se deparou com situações em que o estudante não tinha conectividade, não por falta de dinheiro ou de computador, mas sim por questões geográficas, vez que não tinha como a internet chegar naquele local, pois não existia o serviço de rede móvel. Para essas situações, a Instituição gravava em *pen drives* ou imprimia o material e levava até o estudante, garantindo o mínimo necessário para que esses continuassem participando do processo.

Observou-se que a desigualdade e o processo de exclusão das camadas mais pobres da população brasileira impactaram diretamente os estudantes do IFFar, principalmente os estudantes que pertencem à Educação de Jovens e Adultos (EJA), pela dificuldade de acesso à internet e também por ser uma geração afastada dos processos tecnológicos. Essa reflexão pode ser constatada nos relatos que seguem:

A EJA foi o curso mais difícil de adaptação porque os alunos dessa modalidade, em sua maioria, têm menor contato e facilidade com o uso das tecnologias, e eu acho que é um público que precisa dessa proximidade física, porque o ensino remoto exige muita autonomia e organização e não são todos os alunos, em todas as modalidades que conseguem ter (Dirigente 2, grifo nosso).

Os nossos alunos da modalidade EJA, nós tivemos a ação de entregar o físico para esses alunos frente à dificuldade que eles tinham, porque muitos, além das dificuldades de acesso à internet também não sabiam, por exemplo, acessar o nosso sistema. Aí quando a gente falava em, por exemplo, você baixa o PDF, eles perguntavam o que é PDF? Então, isso tudo foi um processo bem interessante e intenso (Dirigente 5, grifo nosso).

A EJA, por exemplo, tem um acesso limitadíssimo às tecnologias e às condições para estudar. Trabalhavam durante o dia e à noite tinham que dar conta da família, além de acompanhar pelo celular ou computador as aulas. Então, é bem complicado isso. E quando tem um aluno trabalhador que vem no presencial, de alguma forma ele delimita para a própria família, oh, estou indo estudar. Quando esse aluno está em casa, é difícil fazer entender, principalmente a mãe, entender que a mãe está ali, mas ela precisa daquele momento para ela. Então, quando sobra tempo ela estuda, na verdade é isso que eu percebia, de certa forma a desigualdade é isso, porque não tinha alguém que ficasse cuidando da sua família, era ela que cuidava (Dirigente 8, grifo nosso).

Uma questão visível foi a EJA. A gente observou de forma muito nítida que, por exemplo, os alunos da EJA tiveram muitas dificuldades de se inserir no processo. Na verdade, a gente acompanhou do ponto de vista da efetividade da formação dos estudantes da EJA que foi quase esvaziado no Instituto Federal Farroupilha. Eu estava vendo, no ano passado, a questão dos processos seletivos, as vagas que abriram, a maioria dos campi nem abriu para a EJA. Então, por quê? Porque é um público completamente afastado dos processos tecnológicos. A maioria deles são pessoas que vieram conhecer o computador depois que entraram na escola, que têm dificuldades imensas de lidar com isso e que, via de regra, também são pessoas de baixa renda e, portanto, de baixa renda, não têm equipamentos de alta qualidade e não podem pagar por provedores caros. Então, isso ficou bem visível, que aqueles cursos e modalidades e níveis onde os estudantes têm esse afastamento do processo tecnológico, foram muito mais afetados. Vejo que a EJA, sem sombra de dúvida, é o espaço acadêmico que foi quase encerrado na Instituição (Dirigente 11, grifo nosso).

Na EJA foi a maior complexidade e a grande perda. Não podemos ainda afirmar isso em dados, mas acredito que a maior perda que a gente teve nesse processo foi nas nossas turmas, nos nossos estudantes da EJA, pela característica desses estudantes e pelas dificuldades tecnológicas que eles vivenciaram (Dirigente 13).

Na EJA eles tiveram muita dificuldade, pouquíssimos permaneceram, tanto que nós tivemos muitas dificuldades em 2021 e agora em 2022 para ter turmas da EJA. Então, na EJA tivemos maior dificuldade e maior índice de reprovação e desistências (Dirigente 14, grifo nosso).

Apesar dos diversos desafios, verificou-se que a Instituição procurou manter a aproximação e a interação com os estudantes e seus familiares mesmo diante da imposição do isolamento social, independente do curso ofertado e das diferentes formas, níveis e modalidades de ensino. Nesse contexto, observou-se que as TICs foram as ferramentas de aproximação do processo de aprendizagem. Foi possível criar vínculos de afeto, de amizade e de respeito mesmo através do virtual.

Nesse cenário, constatou-se que a presença física não é condição exclusiva de aprendizagem, principalmente quando se tem acesso às tecnologias, à informação, à interação entre as pessoas. Todavia, o processo formativo, principalmente o da educação básica, não se resume tão somente à aquisição de conhecimentos formais. Citando Delors (1998), o processo formativo compreende aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, aspectos esses que foram significativamente prejudicados com o distanciamento social.

Nóvoa (2020), enfatiza que

[...] seria trágico que estas práticas se perpetuassem no tempo, pois a educação exige relação e interação humana e não se faz em contextos de isolamento e de “distanciamento social”. O apelo a uma “personalização” das aprendizagens em espaços “domésticos”, através do recurso a uma panóplia de meios digitais, conduz a uma desintegração da escola, em particular da escola pública, do comum. Obviamente, não é possível negar a importância do digital e das “ciências da aprendizagem” que são centrais para pensar a educação hoje. Mas estas abordagens devem estar ao serviço de uma transformação do modelo escolar que não diminua, mas antes reforce, a educação como bem público e comum (Nóvoa, 2020, p. 11).

Assim, pode-se inferir que as instituições de ensino, enquanto espaço de construção de conhecimento e de socialização, são fundamentais para o processo de aprendizagem e que “[...] precisamos mais do que nunca nos comprometer com a luta pela qualidade da educação e resistir coletivamente aos ataques que sofreremos” (Saviani e Galvão, 2021, p. 45).

Além disso, no âmbito do IFFar, existem componentes curriculares que exigem a presença física. Desse modo, é impossível pensar em ensino e aprendizagem exclusivamente de forma virtual, pois existem atividades que somente podem ser feitas quando as pessoas estão juntas e se valendo da infraestrutura, das benfeitorias

e dos equipamentos que são fundamentais para a formação, por isso é algo muito necessário e desejado pelos estudantes.

Nesse contexto, entendemos ser pertinente contextualizar o desafio da evasão escolar. Embora a Educação seja um direito de todos os brasileiros, conforme já mencionamos em outro momento, foi observado nos relatos dos dirigentes que os esforços empreendidos pela gestão educacional para garantir o acesso à educação em tempos de pandemia foram insuficientes, pois se constatou um aumento considerável na evasão escolar.

Ao analisar os fatores que provocaram esse aumento na evasão, observou-se a dificuldade em adaptar-se ao ER como causa principal. Todavia, ao aprofundarmos essa análise, verificamos que a evasão escolar está relacionada às desigualdades sociais existentes. Nos relatos dos dirigentes, quando questionados sobre o abandono e a evasão escolar no período da pandemia, encontramos realidades distintas. Isso se justifica devido ao contexto social no âmbito de atuação de cada unidade do IFFar. Essa realidade distinta pode ser observada nas manifestações abaixo:

A evasão e o abandono foram enormes nesse período porque alguns alunos não se sentiram confortáveis, embora soubessem acessar, embora soubessem entrar, tivessem equipamentos, não se sentiam confortáveis com o ensino remoto e eles optaram por trancar naquele momento, abandonar e voltar posteriormente. Outros, foi pela questão da conectividade, de não saber utilizar a tecnologia, de não se adaptar (Dirigente 7, grifo nosso).

A evasão foi algo que realmente assustou porque alguns estudantes não conseguiram se adaptar a essa forma de ensino. Não conseguiram por dificuldade de acesso, por questão de concentração. Então, nós tivemos sim, casos significativos de estudantes que evadiram e abandonaram a instituição (Dirigente 9, grifo nosso).

O abandono e a evasão foram grandes, principalmente por necessidade dos estudantes trabalharem, ajudarem na renda familiar. Outros, por necessidades familiares, mudaram de cidade (Dirigente 10, grifo nosso).

O abandono e a evasão foram realmente significativos. Essa foi uma realidade que atacou a Educação Brasileira como um todo. Nós temos indicadores muito negativos do ponto de vista de abandono e evasão, por todo contexto pandêmico, a redução da renda, do trabalho, o distanciamento, o medo da morte, a sobrecarga doméstica que estabeleceu a falta de acesso a instrumentos tecnológicos adequados. Então, ela efetivamente aconteceu, apesar das ações que foram empreendidas e que passam, desde as questões de investimentos orçamentários até ações vinculadas ao Programa de Permanência e Êxito (PPE), onde as comissões locais se esforçaram bastante para fazer acontecer (Dirigente 11, grifo nosso).

*Sim, houve um aumento significativo no abandono e evasão durante este período, por razões que fogem ao nosso controle. **Várias ações foram realizadas** durante este período para incentivar a permanência e êxito dos estudantes, como **atendimento individualizado** a uma quantidade maior de alunos, **disponibilização de canais de atendimento** aos alunos praticamente em três (03) turnos, **auxílios financeiros** para a contratação de pacotes de internet entre outros (Dirigente 15, grifo nosso).*

*Muito grande. Tínhamos dificuldades de detectar os alunos que evadiam. Quando era detectado a infrequência dos alunos, a CAE entrava em contato com a família para conversar, em muitos casos a equipe de saúde era mobilizada para fazer uma visita para a família. **Muitos alunos largaram seus estudos para ajudar a família em suas propriedades ou para trabalhar para ajudar no sustento da família** (Dirigente 20, grifo nosso).*

*Houve uma evasão, sim, um pouco maior, mas muito singela em relação ao que poderia ter sido ou que se viu acontecer em outras instituições, e evadiu quem realmente quis, porque a gente criou as condições de permanência e êxito para todos, seja entregando material na casa, seja fornecendo equipamento emprestado, fornecendo auxílio inclusão, auxílio emergencial. Então, **foram criadas alternativas**. A gente esteve atento a esses estudantes que forneciam risco de evasão, e **para alguns nada disso foi suficiente** e o caminho mais fácil foi desistir mesmo. **Talvez tivessem desistido dentro da presencialidade também**, como sempre tem. **A gente não quer perder ninguém, mas, às vezes, eles não desejam mais continuar** (Dirigente 21, grifo nosso).*

*O abandono e a evasão dos estudantes foram consequências do período da pandemia. Teve estudantes que abandonaram para não voltar mais, mas teve estudantes que trancaram o curso por um período e voltaram agora, inclusive, quando voltamos presencial. Mas teve aí um saldo negativo na pandemia sim, não chegou a fragilizar o nosso quantitativo de estudantes, mas teve, **teve estudantes que a gente olha claramente e a gente diz com muita tristeza: perdemos para a pandemia, no sentido de que essa pessoa teve que encarar a vida lá fora para auxiliar a sua família**. Então, teve abandono e teve evasão aqui no nosso campus (Dirigente 22, grifo nosso).*

***A evasão foi significativa**, em especial, **nas Licenciaturas e na EJA** (Dirigente 23, grifo nosso).*

*A gente perdeu vários. **Muitos alunos do superior** relataram que eles não queriam continuar, **não queriam ensino remoto, não queriam ter uma formação sem ter aula presencial, sem ter a experiência prática**, então muitos trancaram por "N" situações. Devido à família, ao cansaço, por se desestimularem, porque aquilo ali pra eles não estava dando retorno em questão de aprendizagem e conhecimento em relação ao curso (Dirigente 24, grifo nosso).*

A partir dos relatos, evidencia-se que apesar dos esforços institucionais em desenvolver ações para a permanência dos estudantes durante esse período adverso, que compreendem desde investimentos orçamentários até ações vinculadas ao Programa de Permanência e Êxito (PPE), essas não foram suficientes. As razões, em sua maioria, apontam para as desigualdades sociais, econômicas, dificuldades de acesso às tecnologias e as dificuldades em se adaptar ao ER.

Outro fator a ser considerado neste contexto de excepcionalidade foi o dinamismo dos envolvidos. Como todas as dimensões da Instituição foram acometidas pelo cenário da pandemia, repercutindo em uma nova organização dos saberes e das práticas educacionais, constatou-se que o dinamismo dos envolvidos aconteceu através da mobilização, da resiliência, da proatividade e do envolvimento de todos que fizeram parte, naquele momento, da comunidade acadêmica, cada um à sua maneira.

O dinamismo e a energia dos envolvidos possibilitaram um melhor direcionamento das ações e potencializou o trabalho em equipe de modo que os conhecimentos e saberes se complementassem. Conforme Silva, Silva e Gomes (2021, p. 6), a realidade imposta demandou “novos olhares para a vivência da gestão escolar, especialmente, na forma de condução das propostas pedagógicas, administrativas, financeiras e relacionais”.

Após especificar os desafios e as ações pedagógicas frente ao contexto de adversidades visando o desenvolvimento do processo pedagógico, verificou-se que as maiores dificuldades e obstáculos enfrentados pelos dirigentes do IFFar nesse período foram a falta de preparo para agir, para tomar decisões, para orientar tanto os servidores como os estudantes e suas famílias, pois não estavam preparados para vivenciar esse momento de excepcionalidade. Nos relatos dos dirigentes, quando questionados sobre as maiores dificuldades e obstáculos enfrentados para viabilizar o ER, observou-se que cada dirigente possui vivências diferentes, as quais relatamos a seguir.

Houve várias dificuldades enfrentadas pela gestão, pois tivemos que nos adaptar ao ensino remoto, buscando atender e acompanhar todos os desdobramentos da legislação em meio à pandemia (Dirigente 1).

*Uma das maiores dificuldades é que nós **não tínhamos essa expertise sobre aquele momento**. Então, foi algo que fomos aprendendo no decorrer do período (Dirigente 5, grifo nosso).*

***A maior dificuldade foi viabilizar o ensino remoto, foi a questão do acesso à tecnologia, foi a formação**, porque nós não tínhamos formação para esta nova modalidade que surge do dia para noite. Então, **não tivemos tempo para parar e pensar**: agora vamos fazer uma formação e vamos atender, então foi durante todo o processo. **Foi a resistência do professor em entender que ele precisava se adequar às questões da avaliação, a forma de dar aula. Foi o cansaço, este cansaço das tecnologias**, porque era telefone, era televisão, era computador, então foi um obstáculo muito grande reorganizar os nossos tempos. Então, o acesso à tecnologia, a formação para essa nova modalidade, o gerenciar os tempos, como gerenciar*

esses novos tempos, talvez, tenham sido os grandes obstáculos (Dirigente 9, grifo nosso).

As maiores dificuldades estão relacionadas ao fato dos servidores e estudantes não estarem habituados ao uso de ferramentas virtuais para promover o ensino e a aprendizagem, pelo fato do ensino na Instituição ser presencial (Dirigente 12).

As principais dificuldades eram que nossos estudantes não tinham equipamentos, materiais, nem conhecimento, assim como nós docentes não tínhamos o preparo para o ensino remoto (Dirigente 14).

Entre as dificuldades que a gente tinha, entre os obstáculos, está a questão orçamentária, está a questão da autonomia relativa que a gente tinha de poder estabelecer protocolos (Dirigente 17, grifo nosso).

A maior dificuldade e maior obstáculo é que **não estávamos preparados, não estávamos treinados**, então acho que isso dificultou muito até a nossa tomada de decisão muitas vezes (Dirigente 18, grifo nosso).

Os maiores obstáculos e dificuldades foram a mudança de metodologia, em que os professores não estavam preparados para esta nova metodologia e muito menos os estudantes. **A indisponibilidade de equipamentos por parte de muitos alunos e a falta de sinal de internet também** dificultou muito este processo (Dirigente 20, grifo nosso).

A maior dificuldade foi a de **se adaptar a tudo isso num contexto extremamente estressante de pandemia**, porque a gente não parou, não podia parar. De certa forma, no sentido em que muitas famílias, muitos estudantes depositavam em nós a esperança de seguir estudando, só que **a gente estava estressada como todo mundo, a gente estava com familiares doentes como todo mundo. A gente pegou Covid também, então, isso foi um desafio muito grande para todos nós, isso cansou e pressionou todo mundo. Eu vejo isso como um grande obstáculo nesse período de pandemia, sabe? Porque a gente tem que fazer a gestão, tem que manter a coisa acontecendo, mas não pode perder esse olhar sensível para os colegas e para os alunos, que nem sempre estavam bem, nem sempre estavam disponíveis. E essa parte humana, eu acho que a gente nunca pode perder de vista. Então, conciliar a tragédia que foi a pandemia, a necessidade de se adaptar no ensino remoto e essa questão humana foi um grande desafio** (Dirigente 22, grifo nosso).

A questão metodológica, o despreparo e a ansiedade da comunidade acadêmica diante do novo cenário (Dirigente 23).

Os maiores obstáculos foram gerenciar tudo isso, gerenciar os professores que eram totalmente contrários ao ensino remoto, trabalhar, pensar em formação e qualificação para melhorar esse processo. Acho que as maiores dificuldades e obstáculos para nós dirigentes era poder acompanhar o trabalho de todos os professores, que também estavam dando conta com mais dificuldade ou menos dificuldade. Era atender os alunos, saber se os alunos estavam ou não participando dessas aulas, se eles precisavam de algum acompanhamento, de mais auxílio, de computador. Acho que foi uma demanda tão grande para os dirigentes, porque **a gente tinha que estar a par de tudo, a gente tinha que estar a par de todos os alunos, a par de todos os colegas, até que ponto eles estavam conseguindo e quais eram as dificuldades deles, desse ensino remoto. Fazer o gerenciamento disso, e mais, pensar nas normativas, nas resoluções e tudo para ter um respaldo legal** de tudo que estava sendo

feito. Então, eu vejo que isso foi um dos desafios, de viabilizar esse ensino emergencial (Dirigente 24, grifo nosso).

Ao analisar os relatos referente aos obstáculos encontrados para viabilizar o ER, constatou-se que a maioria das dificuldades vivenciadas se referem à viabilização desse novo modelo educacional. Ainda assim, esses dirigentes entendem que o ensino remoto era o formato que deveria ter sido implementado, como de fato o foi, o pode ser observado nos trechos abaixo.

*Eu acho que **a gente não tinha outra opção** no momento **que não fosse o ensino remoto**. Então eu acho que **foi algo que foi positivo no momento**. Eu acho que **o pior seria se os alunos ficassem sem esse acesso à educação**. E o ensino remoto, ele teve pontos positivos porque nos ajudou a mapear todo esse público que a gente tem e que não tinha acesso, tanto a computador quanto à Internet para tentar providenciar, e também nos impulsionou a utilizar a tecnologia, e a utilizar novas metodologias mais diversificadas. **A gente teve que inovar**, isso faz parte da realidade dos alunos. Então, acho que isso foi positivo, porque a gente utilizou as mídias e a tecnologia a nosso favor (Dirigente 7, grifo nosso).*

***O ensino remoto foi uma saída emergencial**. Mostrou que é possível, que antes disso do que nada, **mas este não é alternativa para longos tempos**, devido às defasagens e cenários que deixa (Dirigente 10, grifo nosso).*

*Não tenho nenhuma dúvida de que **o ensino remoto** deveria ter sido implantado. Se nós não tivéssemos iniciado essa forma de conexão em março de 2020, nós teríamos que ter recuperado um período de não adoção do remoto. Hoje, 2022, o IFFar tem o calendário acadêmico praticamente regular, enquanto que outras instituições ainda estão com calendários acadêmicos de 2021, em junho de 2022. Isso **fez com que não perdêssemos tantos estudantes** (Dirigente 13, grifo nosso).*

***O ensino remoto** foi o caminho encontrado para **possibilitar o andamento das atividades**, preservando a saúde de servidores e estudantes (Dirigente 23, grifo nosso).*

*O ensino remoto deveria ter sido implantado por que a gente não teria outra forma. E **foi necessário** até **pela segurança**, segurança pública **de todos nós**, não tínhamos como não ter esse ensino remoto. E passou, acho que em tudo a gente aprendeu. **Estar na gestão nesse período**, dois anos na pandemia **foi desgastante, foi desafiador, mas a gente aprendeu muito**. **Eu nunca conheci tantos alunos no remoto como quando eu estava no presencial**. Eu conhecia todos os alunos no remoto porque eu estava atrás de todos, eu ia às casas, eu ligava, eu acompanhava todas as situações. Então, **isso agora me faz querer estar mais próxima ainda, em conhecer, em acompanhar**. Eu me sinto mais próxima deles este ano do que quando eu saí lá em março de 2020, e isso o remoto me trouxe, de **ter essa consciência que eu preciso estar mais próxima dos estudantes** (Dirigente 24, grifo nosso).*

Diante das circunstâncias, é inegável que o ensino virtual durante a pandemia trouxe benefícios aos estudantes que têm acesso às tecnologias, pois propicia a manutenção da rotina e estimula a continuidade do processo de aprendizagem. No entanto, nem todos os estudantes tiveram as condições necessárias para dar

continuidade ao ato de aprender. Dessa forma, evidenciou-se que o ER não tem a capacidade de fornecer os mesmos resultados da aprendizagem presencial, mas através dele foi possível diminuir os prejuízos causados pela suspensão das aulas.

4.4 Processo decisório da gestão educacional em tempos de pandemia

Vivenciamos, recentemente, uma experiência nova e assustadora em nossa sociedade. Algo que jamais imaginávamos viver. Fomos surpreendidos com a descoberta de um novo vírus, o agente causador da pandemia da Covid-19, que fez o mundo praticamente parar. As instituições de ensino foram impactadas à medida que o vírus se espalhava pelo mundo. Na tentativa de conter a propagação do do agente patológico, um novo modelo educacional foi adotado.

A continuidade do processo pedagógico, em tempos excepcionais, evidenciou um cenário desafiador e envolveu múltiplas e complexas decisões, sempre amparadas em atos normativos legais, nos recursos disponíveis em cada instituição de ensino e no conhecimento sobre as circunstâncias envolvidas.

Exigiu dos dirigentes dessas instituições decisões que envolveram as dimensões pedagógica, administrativa, financeira e relacional, visando a continuidade do ensino e da aprendizagem, além da proteção de todos os envolvidos em relação ao contágio e à propagação do vírus, pois cabia a eles legitimar esse novo modelo educacional.

Desse modo, pode-se dizer que entre as primeiras decisões que impactaram todo sistema educacional, está a suspensão das atividades presenciais, que foram substituídas pelo ER como forma alternativa de dar continuidade à aprendizagem dos estudantes.

Em nosso estudo, questionamos os dirigentes sobre como havia acontecido o processo decisório durante o período de pandemia e isolamento social. Ao analisar os relatos, constatou-se que todas as decisões, sejam elas pedagógicas, administrativas, financeiras ou relacionais, aconteceram de maneira absolutamente participativa, dialógica e democrática, como pode ser observado nos relatos a seguir:

As decisões foram tomadas em reuniões dos órgãos institucionais, como Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior da Instituição, onde eram debatidas as situações apresentadas, a partir de consultas à comunidade acadêmica nos campi (Dirigente 3, grifo nosso).

Nossa, **foi um momento que deu para fazer muita democracia**, porque se conseguia fazer muita reunião e o pessoal participava, então todo mundo tentava dar sua opinião sobre aquele assunto, e a mesma coisa acontecia com a Reitoria, a gente se reunia muito, a gente debatia muito, conversava muito, então se tornou inclusive maçante, porque tinha reunião de manhã, reunião de tarde e se não desse um chega para lá, tinha reunião de noite. Então, era tudo isso envolvendo processos decisórios, regulamentos, instruções normativas para respaldar o trabalho do professor, para respaldar as ações institucionais, e tudo decidido coletivamente. A gestão da PROEN, principalmente, nos deu muito suporte naquele momento para que a gente orientasse os professores. Foi bem unido o trabalho, **as relações se estreitaram para quem estava envolvido dessa forma** (Dirigente 7, grifo nosso).

Entendo que **no processo decisório tivemos a oportunidade de exercitar a democracia**. Algumas questões tem que ser decididas de forma rápida, mas eu entendo que foram muito pontuais, **de maneira geral as decisões se deram com discussões exaustivas, até tornaram lentas algumas decisões**, foram demoradas porque precisava passar pelo CIE, depois para o CODIR, novo debate, depois ia para o CONSUP, onde todos têm assento e participavam efetivamente, mais que o CONSUP presencial, que muitas unidades de repente iam um ou dois, no virtual poderiam participar todos os membros com direito a voto, mas principalmente com direito a voz. Então, entendo que **o processo decisório foi amplamente democrático, com acertos, eventuais erros, mas de maneira conjunta as decisões** (Dirigente 8, grifo nosso).

O processo foi semelhante ao que ocorria durante as atividades presenciais. Os assuntos que exigiam deliberação institucional eram previamente tratados pelos gestores do ensino dos campi, internamente com os servidores, para após serem deliberados no CAEN, de acordo com a tendência dos campi. Em outras palavras, **seguiu-se o princípio da gestão democrática que já era utilizada antes da pandemia** (Dirigente 12, grifo nosso).

As decisões eram tomadas de maneira colegiada e coletiva. Eu até brincava, às vezes, que era demais. A gente escutava todo mundo, todos tinham voz institucionalmente, não existiam decisões isoladas da PROEN, decisões da reitora, do diretor. O que existiam eram decisões colegiadas e a partir dessas decisões é que nós construímos os documentos, a organização da instituição. **Tudo passou por todos**, então, todas as questões de ensino eram discutidas e a gente sempre pedia para que os colegas do comitê levassem a decisão ao conhecimento dos colegas nos campi, nos colocamos inclusive à disposição. Em alguns momentos, a gente participava das reuniões nos campi, isso é outra coisa que a pandemia facilitou, tinha um tema que o pessoal achava que era polêmico. Não conseguia encaminhar. A gente participava junto (Dirigente 14, grifo nosso).

Todas as decisões eram tomadas em reuniões envolvendo os dirigentes e representantes de categorias, e após, estas decisões institucionais eram replicadas nos campi. Tínhamos várias reuniões durante a semana para avaliar a situação em cada campus e para planejar as ações que deveriam ser implantadas no decorrer das atividades. **Estas reuniões foram mais frequentes do que antes da pandemia** (Dirigente 20, grifo nosso).

Elas foram, sim, democráticas. As reuniões eram todas transmitidas, a gente fez diversas formas de consulta, manteve diálogo com as famílias, com os pais e tudo isso chegava em nós, dirigentes. A gente se preocupava em explicar para um pai, porque nós não voltamos ainda e a escola ali da esquina da casa dele, municipal, voltou. Isso era algo que a gente reiterava, não se

*comparando o que é incomparável. **Nós não somos nem melhores nem piores que a outra escola, nós somos diferentes.** Pra gente voltar a estrutura é muito maior, então tudo isso foi muito dialogado com a comunidade acadêmica, impactava os nossos processos decisórios, mas eu entendo que **tudo foi feito de forma muito transparente, democrática e principalmente, respeitando a ciência e a vida** (Dirigente 22, grifo nosso).*

***Os processos decisórios institucionais sempre ocorriam de forma colegiada** (Colégio de Dirigentes, Comitê Institucional de Emergência, Conselho Superior, Colegiado de Campus, etc). **As decisões centrais, sempre eram submetidas a esses Conselhos. No dia a dia do campus as decisões sempre eram difíceis, marcadas pelas incertezas do período, onde os cenários alteravam-se de forma muito rápida** (Dirigente 23, grifo nosso).*

A partir das narrativas, ficou evidente que o processo decisório do IFFar alcançou, durante a pandemia, um nível sem precedentes de participação. Isso se deve ao fato das TICs serem facilitadoras dessa tomada de decisões coletiva, permitindo que mais pessoas pudessem participar virtualmente, uma vez que havia a recomendação e a necessidade do isolamento social. Além do mais, não havia barreiras temporais, financeiras e logísticas, que, anteriormente, limitavam a participação presencial.

Antes da pandemia, a maioria das reuniões dos órgãos de assessoramento à gestão central, como Comitê Assessor de Pesquisa, Extensão e Produção (CAPEP), CAEN, CODIR e CONSUP, aconteciam de forma presencial na Reitoria.

Constatou-se que as decisões institucionais sempre foram democráticas e participativas, baseadas na legislação vigente. Durante a pandemia, esse diálogo e participação dos envolvidos foram intensificados através de amplas discussões, debates e reuniões entre os órgãos e comitês de assessoramento, como também com a comunidade acadêmica de uma forma geral. Concordamos com Lück (2013), quando a autora afirma que cabe ao gestor escolar dinamizar o processo, articulando as vozes dos participantes com a finalidade de vivenciar a gestão participativa, por meio do protagonismo dos pais, dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade local.

Nesse contexto, observou-se que os dirigentes vivenciaram uma sobrecarga de trabalho para legitimar o ER e conduzir o planejamento das ações e decisões de modo compartilhado e na busca pela excelência, tanto da aprendizagem quanto do convívio entre servidores, estudantes e famílias, como pode ser observado no relato que segue.

Nós fragilizamos os nossos processos pessoais, de vida, para fortalecer a nossa instituição, com toda certeza posso afirmar isso. Se alguém fizer, em algum momento, uma pesquisa com os familiares de dirigentes e não com os dirigentes, tenho certeza que haverá muitas queixas da ausência dos dirigentes nas emergências familiares, porque eles estavam resolvendo as situações institucionais, numa quantidade de horas diárias que tenho certeza que ultrapassou quatorze (14) horas, quinze (15) horas, todos os dias do ano de 2020. Então, isso fragilizou o dirigente enquanto ser humano, mas ao mesmo tempo fortaleceu a nossa Instituição em relação à comunicação entre os dirigentes. As parcerias entre campus foram muito aceleradas. Tivemos um espírito colaborativo acentuado durante esse período entre os campi, não que ele não existisse antes, ele existia, mas ele não se dava na medida em que ele se deu durante o processo pandêmico (Dirigente 13, grifo nosso).

Ao analisar o processo decisório do IFFar, constatou-se que as relações estabelecidas se fortaleceram neste contexto de excepcionalidade, pois os dirigentes se dispuseram a compartilhar experiências, a aprender trocar uns com os outros, todos querendo dar o seu melhor e unidos em prol de uma educação mais significativa. A pandemia trouxe muitos desafios, trabalho intenso, diversas dúvidas e provocou ansiedades e preocupações, mas também acenou com inúmeras possibilidades de mudanças, muita entrega e oportunizou experiências importantes.

Contudo, esse processo também foi de muitos embates, de indignação e de descontentamentos por parte da comunidade acadêmica, principalmente quando o IFFar decidiu manter as atividades exclusivamente remotas, enquanto outras instituições de ensino iam retomando o ensino presencial à medida que a pandemia recuava, com o advento da vacinação da população. Essa reflexão pode ser evidenciada no depoimento abaixo.

O processo decisório foi coletivo, dialogado, ponderado, doloroso, extenuante. Eram também descompassados, feitos de revolta, de pedidos de retorno. Os colegas servidores pediram retorno, a cidade pediu retorno e demoramos quase dois anos para atender, e quando voltamos tivemos o desafio mais incrível que eu já vivi como docente e dirigente, a IN 90¹⁵. Típica de quem nunca esteve na escola (lei para o outro cumprir, quem criou nem noção do caso gerado teve), um tiro no pé, os servidores colocados numa bolha, já que toda a sociedade já tinha voltado às atividades na observância do que dizia a OMS, e nós servidores federais não. Difícil sustentar isso socialmente. A IN 90 veio salvaguardar vidas no tema pandemia, mas detonou outros aspectos da vida de quem teve que gerenciar três (03) escolas num só tempo: a escola da IN 90, a escola do passaporte vacinal, a escola presencial. Três mundos ligados ao gestor, mundos de impactos e desgastes diários. O primeiro deles (a IN 90) sem sucesso, sem qualidade e nós no IFFar seguindo no discurso de que educamos com

¹⁵ A Instrução normativa SGP/SEDGG/ME N.º 90, de 28 de setembro de 2021, estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal – SIPEC para o retorno gradual e seguro ao trabalho presencial.

qualidade. Desde quando trinta e cinco (35) alunos diante de uma tela, com **conexão péssima**, todos em sala com o professor em casa, teriam educação de qualidade? **Para minha experiência gestora, essa foi a pior e mais incrível parte que a pandemia gerou.** Fiquei muitas vezes chocada, me vendo diante de equipamentos sucateados, internet limitada, professores com dificuldade, alunos brincando em sala sem professor presencial e o gestor se fazendo ver em curto espaço de tempo em muitas salas, em muitos grupos. Todos nós dizendo que estaríamos fazendo o possível. Um possível pequeno, ruim, que perdurou por quase quatro (04) meses. Meses que não retornam, meses piores do que dar aula de casa e ainda ter alunos em casa. **O passaporte vacinal era necessário, relevante, mas também desgastante.** Indagar o colega, o visitante, o estudante, cobrar o passaporte, dar as regras, fazer valer as regras, foram aspectos de conflitos. **Tivemos professor e servidor TAE sem vacinar**, estes davam suas prerrogativas, **se diziam perseguidos e nós gestores construindo argumentos para fazer valer o zelo à vida, à saúde. E a nossa saúde gestora quem cuidou? Quem cuida de quem cuida? “Não houve esta resposta, houve apenas o fazer diário nas burocracias, no instinto e na coragem** (Dirigente 10, grifo nosso).

A decisão em manter as atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota causou desgaste institucional, pois uma parte significativa da comunidade acadêmica (servidores, estudantes, famílias e sociedade) conclamava pelo retorno presencial. Os estudantes pediram por esse retorno, pois reconheciam a defasagem no aprendizado virtual; da mesma forma, os servidores pediram por essa volta, pois não era possível promover uma aprendizagem significativa de sujeitos em formação sem uma interação social, afetiva e humanizada.

Os servidores participavam de encontros familiares, horas de lazer fora de suas residências, seus filhos já haviam retornado às rotinas da vida diária, como ir à escola de forma presencial, a jogos, às academias, ao ballet, entre outras atividades da vida cotidiana, porém a volta ao IFFar não era permitida.

As famílias pediram pelo retorno presencial porque compreendiam que o ensino e a aprendizagem se fazem no espaço escolar através da interação “olho no olho”, interagindo com o professor e com os demais colegas. A sociedade de uma forma geral pediu pelo retorno presencial porque não entendia a razão de somente o IFFar permanecer com as atividades exclusivamente remotas quando já se tinha o avanço considerável da vacinação e todas as medidas de protocolos de saúde adotados.

Em síntese, pode-se afirmar que o processo decisório do IFFar foi democrático e participativo, pois permitiu amplas discussões e liberdade de expressão, através do trabalho coletivo de toda a comunidade acadêmica, em todas as suas unidades. Nesse espaço de diálogo e de interações, a vontade da maioria prevaleceu e

possibilitou a humanização, o crescimento e a contribuição para o desenvolvimento das potencialidades humanas, dando condições à apropriação do conhecimento, das trocas de experiências e o respeito à diversidade.

Isto posto, consigna-se que o momento pandêmico, cercado de dúvidas e expectativas, fomentou a necessidade de decisões políticas acertadas que dessem conta das inúmeras e divergentes demandas da comunidade acadêmica. Sempre houve decisões difíceis de serem tomadas no contexto de uma sociedade plural, com diversos interesses.

4.5 Produto educacional

A EPT é uma modalidade educacional prevista na Lei n.º 9.394/1996, com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade (Brasil, 1996). Abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica e de pós-graduação e se configura como um importante canal de acesso à qualificação profissional.

Ademais, desempenha um papel crucial no desenvolvimento de competências capazes de atender às demandas da sociedade contemporânea, qual seja, capacitar os estudantes com habilidades práticas, conhecimento técnicos e competências profissionais que possibilitem a formação de cidadãos preparados para atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade, de maneira responsável, ética e comprometida com o progresso social e econômico.

Nesse cenário, surge o ProfEPT, política pública do governo federal que tem como objetivo proporcionar formação em EPT aos profissionais da RFEPCT, visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado pertinentes à educação profissional, na perspectiva de melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais e não-formais (IFFar, 2017).

Um dos elementos constituintes das pesquisas desenvolvidas nessa modalidade é o produto educacional, que desempenha um papel essencial no meio acadêmico e no ambiente educacional em função da sua aplicabilidade prática. Ao

criar um produto educacional, os pesquisadores estão focados em gerar algo tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, que pode ser aplicado diretamente no ambiente educacional. Isso significa que a pesquisa não se limita ao âmbito teórico, mas se traduz em soluções práticas para os desafios reais enfrentados pelos profissionais da educação.

O Documento da Área 46 de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), define que um produto educacional é

[...] um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (Brasil, 2019, p. 15).

De acordo com Moreira (2004, p. 134), a pesquisa no mestrado profissional em ensino deve ser

[...] aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais.

Essa aplicabilidade direta é particularmente valiosa em um contexto de mestrado profissional, beneficiando não apenas os pesquisadores, mas também a comunidade educacional como um todo, ao melhorar a qualidade da educação e promover a inovação no campo educacional.

Assim, os produtos educacionais fomentam a pesquisa aplicada e a inovação educacional, permitindo que os mestrandos desenvolvam habilidades essenciais para a prática profissional e a promoção da qualidade na educação. De acordo com a perspectiva de Kaplún (2003), um produto educacional pode ser definido como um recurso educativo, cujo propósito reside em apoiar e enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem.

Entendemos por material educativo um objeto que facilita a experiência de aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado. [...] Um material educativo não é apenas um objeto (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) que proporciona informação, mas sim, em determinado contexto, algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou

afetivo, de habilidades ou atitudes (Kaplún, 2003, p. 46).

A visão de Kaplún ressalta a importância de reconhecer os produtos educacionais como instrumentos capazes de dinamizar a prática pedagógica e promover a eficácia do ensino. Ao se empregar tais recursos, os mestrandos e futuros educadores têm a oportunidade de explorar abordagens inovadoras, adaptar conteúdo à diversidade de contextos educacionais e aprimorar o engajamento dos estudantes.

Ainda, de acordo com a CAPES, o material educativo possui uma tipologia de classificação e avaliação, podendo se enquadrar nas seguintes categorias: mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos (Brasil, 2016).

Face ao exposto, esta pesquisa se propôs a desenvolver um produto educacional que abrangesse um conjunto de ações voltadas à compreensão do processo de gestão em tempos de adversidades, visando o desenvolvimento do processo pedagógico. Para isso, desenvolvemos um *e-book* no intuito de registrar e divulgar à comunidade acadêmica do IFFar, assim como para a sociedade em geral, os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar, frente ao contexto imposto pela pandemia da Covid-19, para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem na forma remota.

Desse modo, o produto educacional a ser apresentado consiste em um *e-book* que compõe a pesquisa intitulada “O Desenvolvimento do Processo Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica: O Papel dos Dirigentes em Contextos Desafiadores”, desenvolvida junto ao ProfEPT, realizada no IFFar – *Campus Jaguari*, na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

Sendo assim, o *e-book* foi construído mediante a percepção da realidade vivenciada no contexto educacional no âmbito do IFFar, por meio da materialidade analítica encontrada nos instrumentos de coleta de dados utilizados com os dirigentes (Apêndices G e H), além dos dados produzidos através do levantamento bibliográfico e da análise de documentos institucionais e de atos normativos que regulamentaram

a compreensão do tema.

Optamos pelo *e-book*, no formato de livro digital, por ser um artefato tecnológico cujo compartilhamento é favorecido pelo uso cada vez mais constante da *internet* no cotidiano da humanidade, como também pode ser adotado tanto para apresentar os resultados da pesquisa educacional como servir de material didático na EPT.

Buscou-se desenvolver um produto educacional que conseguisse alcançar uma amplitude maior de público, visto a acessibilidade das informações. Entendemos que os livros digitais são uma evolução dos livros físicos. São caracterizados pelo fácil manuseio e por ocuparem bem menos espaço do que livros impressos, assim como responder de forma mais adequada as demandas dos leitores da sociedade da informação (Kriezyu, 2019).

Nossa intenção foi de elaborar um produto educacional que se notabilizasse por ser uma forma de democratização do acesso ao conhecimento, pela praticidade da leitura e pela facilidade de armazenamento, uma vez que podem ser lidos em computadores pessoais ou *notebooks*, mas também em *smartphones*, *tablets*, *iPads*, entre outros.

Além disso, o *e-book* pode ser comprado pela internet e, ainda, é possível obtê-lo de forma gratuita através de bibliotecas públicas *online* ou por intermédio de sites que os disponibilizam. O objetivo é proporcionar praticidade e dinamicidade à leitura e ao aprendizado contínuo, de uma forma mais prazerosa e moderna. Possui como outros objetivos o baixo custo de produção, a possibilidade de ser compartilhado inúmeras vezes e constitui-se um material reaproveitável.

A partir do material disponibilizado como Produto Educacional, consolida-se a relevância da reflexão sobre os processos educativos no contexto da pandemia da Covid-19. Do mesmo modo, busca-se propagar as transformações de cunho metodológico e logístico que viabilizaram o ensino remoto durante esse período adverso através do resultado de estudos que contribuam para repensar a educação e o seu grande valor na sociedade.

Esse produto educacional é direcionado para o público da EPT, assim como para a sociedade em geral que tenha interesse em ampliar os conhecimentos sobre a temática. Está organizado da seguinte forma: Apresentação, Capítulo I (Gestão da

Educação Profissional e Tecnológica em Tempos de Adversidades: uma história contada através de um *e-book*), Capítulo II (As Políticas Educacionais que Respalparam o Ensino em Tempos de Pandemia), Capítulo III (Impactos da Pandemia na Gestão Educacional), Capítulo IV (Desafios e Ações Pedagógicas Frente ao Contexto de Adversidades), Capítulo V (Processo decisório da Gestão Educacional), Considerações Finais, Referências e Sobre os Autores.

De acordo com as diretrizes estabelecidas no regulamento concernente à política editorial do IFFar, toda publicação com a chancela dessa Instituição, devidamente registrada com ISSN ou ISBN e que tenha sido financiada com recursos institucionais, deverá passar pelo processo de avaliação e aprovação do Conselho Editorial (IFFar, 2017). Sendo assim, submetemos nosso produto educacional para apreciação deste Conselho, o qual avaliou e validou a publicação mediante parecer (Apêndice I).

Após a apreciação e validação do produto educacional (Apêndice J), o mesmo foi disponibilizado em formato digital em repositório vinculado ao ProfEPT, do IFFar – *Campus Jaguari*, podendo ser acessado e utilizado de forma reflexiva e consciente por qualquer pessoa que desejar, através do *link* <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/740499>.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o propósito de compreender o processo de gestão educacional em tempos de adversidades. A investigação centrou-se na atuação dos dirigentes educacionais da EPT frente aos desafios pedagógicos impostos pela pandemia da Covid-19, com foco no desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem. Para essa finalidade, empreendeu-se um percurso investigativo que abarcou diversas dimensões, desde o levantamento bibliográfico e documental até a coleta de dados por meio de entrevistas ou questionários.

O escopo deste estudo buscou revelar os desafios e as ações pedagógicas empreendidas pelos Dirigentes do IFFar para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem e os impactos causados pela pandemia na gestão educacional. Ademais, examinou as políticas de gestão construídas e adotadas pelos dirigentes educacionais durante o ensino remoto, com vistas à promoção da qualidade do ensino ofertado e à permanência dos estudantes.

A complexidade inerente à pesquisa tornou-se evidente desde o início. O estudo adentrou em um campo de análise que ainda era pouco explorado, e a escassez de fontes que abordassem a temática, na profundidade necessária para uma dissertação, impôs desafios significativos que exigiram a adoção de abordagens até então inexploradas.

Para alcançar os objetivos traçados, mostrou-se imperativo, primeiramente, a análise das políticas educacionais que sustentaram o ensino em tempos de pandemia. Essas políticas foram constituídas por uma série de atos normativos, incluindo leis, decretos, medidas provisórias, portarias, resoluções e pareceres. A investigação desses atos normativos permitiu uma compreensão mais profunda das práticas de gestão adotadas pelos dirigentes do IFFar frente aos desafios de magnitude inédita ocasionados pela pandemia da Covid-19.

A rápida disseminação do vírus e as medidas de isolamento social impuseram às instituições de ensino, inclusive as que ofertam EPT, um novo modelo educacional, completamente inesperado e desafiador. Esse contexto, priorizou não apenas a segurança e a saúde de todos os envolvidos, mas também a inovação e a flexibilização nas abordagens pedagógicas.

Nesse ambiente adverso, os dirigentes educacionais se viram diante da necessidade de se reinventar e ressignificar suas práticas educacionais, redefinindo prioridades e estratégias para garantir que o processo de ensino e de aprendizagem continuasse, assim como a função social da Instituição fosse alcançada, mesmo que de forma remota.

Nesse contexto, os atos normativos desempenharam um papel crucial ao autorizar a transposição do modelo educacional presencial para espaços virtuais. No entanto, eles também revelaram a fragilidade do sistema educacional e da condição humana, uma vez que tanto os estudantes quanto os professores não estavam preparados para o uso de plataformas virtuais como recurso central no processo de construção do conhecimento. Ademais, os dados produzidos também evidenciaram que o ER foi a alternativa viável no contexto de crise, demandando esforços e investimentos a fim de manter as condições mínimas de ensino.

Em um segundo momento, ao examinar os impactos da pandemia na gestão educacional, observou-se um cenário complexo em que o desconhecido inevitavelmente assustou e desafiou os dirigentes a enfrentar uma nova forma de fazer a Educação. A necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas afetou todas as pessoas que constituíram, naquele momento, a comunidade acadêmica do IFFar, incluindo dirigentes, professores, técnicos administrativos, estudantes e suas famílias. Todos foram impactados pela grande mudança no sistema educacional, que consistiu na substituição das aulas presenciais pelo ER, mediado pelas TICs.

Outrossim, é essencial destacar que, ao analisar os dados produzidos, identificou-se que os impactos foram especialmente notados na interrupção das práticas pedagógicas e das aprendizagens dos estudantes realizadas no formato presencial, nas condições de trabalho dos docentes e no acesso dos estudantes às tecnologias digitais como ferramentas mediadoras de aprendizagens.

Contudo, nossa pesquisa também revelou o compromisso contínuo da Instituição com a qualidade do ensino ofertado e a permanência dos discentes. Medidas como concessão de auxílios financeiros emergenciais e as orientações para garantir a acessibilidade ao ensino remoto destacaram os esforços para mitigar os impactos negativos da pandemia.

Posteriormente, analisou-se os desafios e as ações pedagógicas empreendidas pelos dirigentes do IFFar em tempos adversos. O contexto da pandemia trouxe uma série de desafios inéditos para os dirigentes do IFFar. Diante dessa crise de saúde pública de proporções globais, esses líderes educacionais enfrentaram um conjunto complexo de desafios que afetaram profundamente a forma como a Educação é concebida, administrada e entregue.

A análise dos relatos dos dirigentes revelou que a adaptação ao novo cenário foi marcada por fragilidades no planejamento inicial e na implementação das ações pedagógicas que, em grande parte, consistiram na mera transposição das aulas presenciais para plataformas digitais. A falta de preparação e habilidades tecnológicas dos docentes, bem como as limitações de acesso à internet e dispositivos dos estudantes, representaram barreiras significativas.

A aprendizagem do uso de ferramentas como o *Google Meet*® e o SIGAA foi um desafio especialmente para os professores menos familiarizados com as tecnologias. No entanto, observou-se a capacidade de adaptação e aprendizagem colaborativa de toda a comunidade acadêmica. Professores ajudaram uns aos outros, compartilhando conhecimento sobre tecnologias e criando tutoriais para superar as dificuldades iniciais.

A implementação do programa “IFFar Formação: conectando saberes e práticas” foi um passo importante para capacitar docentes, técnicos administrativos e estudantes na utilização eficaz de ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem. A criação de dois itinerários formativos diferentes proporcionou oportunidades de aprendizado adaptadas às necessidades de cada grupo.

Os estudantes com deficiência enfrentaram desafios adicionais devido ao distanciamento social, exigindo adaptações de materiais didáticos e recursos extras para garantir sua participação equitativa no processo de ensino. A orientação da Instituição em relação à acessibilidade, tanto quanto a colaboração de profissionais de apoio foram essenciais para garantir que todos os discentes tivessem a oportunidade de aprender de forma digna.

Além disso, a suspensão temporária do calendário acadêmico proporcionou uma pausa para a avaliação e planejamento das atividades pedagógicas, permitindo

que o ensino remoto não fosse uma mera replicação do modelo presencial. A criação de diretrizes e orientações gerais, bem como a alocação de recursos para estudantes em situação de vulnerabilidade social, foi uma medida vital para mitigar as desigualdades.

Apesar de tudo, a evasão escolar foi um desafio significativo decorrente das desigualdades sociais, econômicas e do despreparo de alguns estudantes para o ambiente virtual. A falta de acesso à internet e as dificuldades de adaptação ao ensino remoto foram fatores determinantes para que ocorresse.

Nesse cenário desafiador, os dados encontrados também permitiram identificar a dinamicidade da gestão educacional para garantir a continuidade do processo pedagógico, ao mesmo tempo em que promoveu a segurança e o bem-estar de todos os envolvidos. A atuação proativa para a implementação de soluções inovadoras demonstrou o compromisso com a inclusão e a equidade, que se refletiu na busca incessante para garantir que todos os estudantes tivessem as mesmas oportunidades de aprendizado, mesmo que em tempos adversos.

Entretanto, observou-se a importância da presença física e das relações interpessoais no processo de aprendizagem, especialmente em componentes curriculares que exigem atividades práticas. O desafio de manter o ensino e a aprendizagem exclusivamente virtual mostrou que, embora as tecnologias da informação e comunicação sejam valiosas, elas não podem substituir completamente o ambiente escolar como espaço de troca de saberes e de relações significativas.

Diante do exposto, podemos afirmar que a pandemia forçou uma transformação no ensino e na aprendizagem, trazendo consigo uma série de desafios, mas também revelando a resiliência e a capacidade de adaptação da comunidade acadêmica do IFFar. A necessidade de enfrentar as desigualdades e os prejuízos na aprendizagem deve ser uma preocupação constante para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independente das situações.

A importância das instituições de ensino como espaço de construção do conhecimento e socialização tornou-se ainda mais evidente, destacando a necessidade de preservar a educação como um bem público e comum a todos.

Em outro cenário, analisou-se o processo decisório da gestão educacional em tempos de pandemia. No contexto do IFFar, observou-se que a gestão educacional manteve um compromisso notável com a participação e o diálogo constantes. As decisões foram tomadas de forma participativa, envolvendo os órgãos institucionais, comitês de assessoramento e consulta à comunidade acadêmica. Esse processo participativo demonstrou a capacidade adaptativa e a resiliência da Instituição diante das adversidades.

A virtualização de reuniões e a adoção de plataformas *online* facilitaram o diálogo e permitiram uma participação mais ampla, superando barreiras geográficas e logísticas. Este avanço tecnológico também se estendeu ao processo eleitoral, tornando-o mais inclusivo e seguro.

No entanto, é importante considerar que as decisões também enfrentaram desafios e descontentamentos, especialmente em relação à modalidade exclusivamente remota de ensino. A comunidade acadêmica expressou preocupações legítimas sobre a eficácia do ensino virtual e a necessidade de interação presencial.

A capacidade de adaptação e resiliência demonstradas pela gestão educacional do IFFar durante a pandemia foi notável. O processo decisório evoluiu para se tornar mais democrático e participativo, impulsionado pelas TICs. As decisões foram tomadas em busca da excelência na aprendizagem e do convívio entre servidores, estudantes e suas famílias.

Face ao exposto, conclui-se que o processo decisório da gestão educacional do IFFar em tempos de pandemia foi marcado pela democracia, participação e resiliência. Representou uma oportunidade de aprendizado e crescimento, evidenciando a importância da colaboração e do compromisso com o bem-estar e a excelência educacional. As lições aprendidas durante esse período desafiador continuarão a influenciar as práticas futuras na instituição.

Na sequência, realizou-se uma reflexão abrangente sobre a EPT e destacou-se a relevância do ProfEPT como uma política destinada a promover esta área de formação. Além disso, ressalta-se a importância dos produtos educacionais como

instrumentos importantes para o aprimoramento da prática pedagógica e a promoção da inovação do ensino.

O *e-book* desenvolvido como resultado desta pesquisa representa um marco significativo na para registro e disseminação do conhecimento acerca das práticas adotadas pelos gestores em Educação durante a pandemia da Covid-19. Sua abordagem abrangente e organização cuidadosa reflete o compromisso em fornecer um recurso exclusivo para a comunidade educacional e a sociedade em geral.

A escolha do formato digital para o *e-book* considera a crescente digitalização da informação e a facilidade de acesso fornecida pela *internet*. Além disso, a possibilidade de compartilhamento e a ampla acessibilidade conferem ao *e-book* um potencial de impacto significativo.

Assim, o produto educacional apresentado não apenas oferece uma narrativa rica sobre os desafios enfrentados pelos dirigentes da EPT durante a pandemia, mas também promove uma reflexão profunda sobre as transformações metodológicas e logísticas realizadas para viabilizar o ensino remoto em um contexto adverso.

A disponibilização do *e-book* em um repositório vinculado ao ProfEPT garantirá que ele seja acessível a um público amplo, promovendo uma difusão consciente e reflexiva do conhecimento. Além disso, destaca-se o rigor e a qualidade que permearam a produção deste produto educacional, uma vez que foi submetido para avaliação e validação junto ao Conselho Editorial do IFFar, que atestaram o compromisso da autora com os padrões de excelência estabelecidos pela Instituição.

Espera-se que o *e-book* desenvolvido como resultado desta pesquisa inspire reflexões e práticas inovadoras no campo da gestão educacional em tempos desafiadores, ao registrar as histórias e memórias dos dirigentes educacionais que enfrentaram desafios inéditos em contextos adversos.

Para concluir, reconhecemos que este estudo reflete um recorte temporal específico e não representa uma análise definitiva, uma vez que o cenário educacional está em constante evolução e a dinâmica do ensino pode ter sido significativamente alterada após o período específico limitado na pesquisa. Diante disso, enfatizamos a importância de novas investigações para avaliar como desenvolveu-se o processo de

ensino no pós-pandemia. Novos estudos possibilitariam uma análise mais abrangente de como as práticas de gestão educacionais se transformaram, quais estratégias foram consolidadas e como a comunidade acadêmica se ajustou às novas realidades.

REFERÊNCIAS

ALVES, Thiago et al. Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica. **Revista de Administração Pública**, v. 54, p. 979-993, 2020.

ARAÚJO, Adilson César de. Gestão democrática da educação: a posição dos docentes. **PPGE/UnB. Brasília. Dissertação de Mestrado, mimeog**, p. 134, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2002.

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia>. Acesso em 12/10/2021.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: município e escola. IN: FERREIRA, NS; AGUIAR, MA (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 2001.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Considerações Sobre Classificação de Produção Técnica: Ensino**. Brasília: MEC; CAPES, 2016. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/ppge-documentos-capes/arquivos/3404consideraa%C2%A7a%C2%B5es_sobre_classificaa%C2%A7a%C2%A3o_de_produa%C2%A7a%C2%A3o_ta%C2%A9cnica.pdf>. Acesso em: 30 set. 2022.

BRASIL, [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viwTodos/509f2321d97cd2d203256b280052245a?OpenDocument&Highlight=1,constitui%C3%A7%C3%A3o&AutoFramed>>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área: Área 46: Ensino**. Brasília: MEC; CAPES, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1>>. Acesso em: 03 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Entenda Como a Pandemia Impactou a Educação no Brasil**. Brasília, DF: Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed), 2021. Disponível em: <https://www.fadc.org.br/noticias/entenda-como-a-pandemia-impactou-a-educacao-no-brasil>. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL, Ministério da Economia. **Instrução Normativa SGP/SEDGG/ME n.º 90, de 28 de setembro de 2021**. Estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal - SIPEC para o retorno gradual e seguro ao trabalho presencial. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-sgp/sedgg/me-n-90-de-28-de-setembro-de-2021-349566093>>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996?OpenDocument> Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL, **Lei n.º 13.979, de 06 de dezembro de 2020e.** Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2013.979-2020?OpenDocument> Acesso em: 05 jul. 2021.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020f.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n.º 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 5/2020d.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 1º de junho de 2020b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 6/2021b.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 06 de julho de 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria N.º 188, de 3 de fevereiro de 2020.** Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília: **Diário Oficial da União**: seção I, edição 24-A, 2020b. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020a.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n.º 53, p. 39, de 18 de março 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 08 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 345 de 19 de março de 2020b.** Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1-

Extra, Brasília, DF, n.º 54-D, p. 1, 19 de março 2020. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3025/portaria-mec-n-345-2020>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 376 de 06 de abril de 2020g**. Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1-Extra, Brasília, DF, n.º 54-D, p. 1, 19 de março 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-376-de-3-de-abril-de-2020-251289119>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 544 de 16 de junho de 2020c**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020, e n.º 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n.º 114, p. 62, 17 de junho 2020. Disponível em: <<https://www.semesp.org.br/legislacao/portaria-no-544-de-16-de-junho-de-2020>>. Acesso em: 23 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2/2021a**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 05 de agosto 2021. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-5-de-agosto-de-2021-336647801>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CAMACHO, Alessandra Conceição Leite Funchal et al. A tutoria na educação à distância em tempos de COVID-19: orientações relevantes. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5, p. e30953151-e30953151, 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CONSELHO, DE DIRIGENTES DOS CENTROS FEDERAIS; EDUCAÇÃO, D. E. Manifestação do Concefet sobre os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, 2008.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do vírus**. Boitempo Editorial, 2020.

DELORS, Jacques (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1998.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 28, p. 545-554, 2020.

DOURADO, Luíz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06_gest_edu_esc.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: O Dicionário da Língua Portuguesa**. 8ª ed. Ver. Atual. Curitiba: Positivo, 2010.

FIORATTI, Carolina. Sim, o coronavírus veio da natureza—e não de um laboratório. **Revista Super Interessante**, v. 20, n. 03, 2020. Disponível em: <<https://super.abril.com.br>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

FIRMIDA, Mônica. Coronavírus: Que vírus é este?. **Material elaborado pela Comissão de Infecção da SOPTEJ**, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

GADOTTI, Moacyr. **Escola Cidadã**. São Paulo: Cortez, 2004.

GARCIA, Tania Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Giollo; RÊGO, Maria Carmen Freira Diógenes. **Design para Oferta de Conteúdo Educacional no Ensino Remoto**. SEDIS: UFRN, 2020.

Gil, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Gil, Antonio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Editora Record, 2011.

HODGES, Charles *et al.* As diferenças entre o ensino online e o ensino remoto de emergência. **Revista da escola, professor, educação e tecnologia**, v 2, 2020.

HUR, Domênico Uhng; SABUCEDO, José Manuel; ALZATE, Mónica. **Bolsonaro e Covid-19: negacionismo, militarismo e neoliberalismo**. Rev. psicol. polít., São Paulo, v. 21, n. 51, p. 550-569, ago. 2021. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2021000200018&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Diretrizes Para o Ensino Remoto no IFFAR**. 2020a. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21206/ca4a863c692c92649c7cb74e5f6b3bcf>. Acesso em: 13 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Estudante com Necessidades Educacionais Específicas: Orientações para Acessibilidade ao ensino Remoto Planejado (ERP) no IFFar**. 2020i. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/22607/1d56d>>

4916a70f89a01912cb66ccb5e89>. Acesso em: 11 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Instrução Normativa n.º 15/2020k**. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21952/6510f92b3c4419b4f4bd070f651e7235>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **O ProfEPT**. 2017. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/profept>. Acesso em: 26 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e controle do Novo coronavírus – Covid-19**. 2020c. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21885/0472ee7a80b9682d055ff7f1e1360ab7>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**. 2020b. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/16855/7caba4b6d6c7e3b0f9dfda0f3e2b7c35>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 313, de 16 de março de 2020d**. Suspende atividades presenciais, entre outras providências. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20009/e2c0d443b9b40b28542cea3c31eb407b>>. Acesso em: 10. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 314, de 16 de março de 2020e**. Institui o Comitê Institucional de Emergência. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19866/b69f5f45aa462478b4b3290904610abb>>. Acesso em: 10. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 347, de 20 de março de 2020f**. Torna indeterminado o prazo de suspensão das atividades presenciais. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19934/274ac6286bf60014a9260d8b110c4cc5>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 483, de 14 de maio de 2020g**. Diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento no período de suspensão do calendário acadêmico. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20345/c9df9e1b26a6ce83a5c295b28c287b20>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 630, de 14 de agosto de 2020h**. Regulamenta o empréstimo de bens para fins de efetivação das práticas pedagógicas remotas durante a pandemia

de Covid-19. Disponível em:
 <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21465/c0fa9a830d272741ccc577cf0f450960>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria Eletrônica n.º 112, de 1º de setembro de 2020j**. Estabelece e regula as atividades essenciais que podem ser realizadas de forma presencial enquanto perdurar a pandemia de Covid-19. Disponível em:
 <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21470/97b3968dac969ab7e808de0ee914911b>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Relatório Parcial Sobre o Desenvolvimento do Ensino Remoto no IFFar. 2021a**. Disponível em:
 <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/24797/adc57ab2d849b1f65feb365c6d47a332>>. Acesso em: 11 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução CONSUP n.º 056/2017, de 22 de agosto de 2017**. Aprova o Regulamento da Política Editorial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em:
 <<https://www.iffar.edu.br/component/k2/attachments/download/17364/fcab7af943a2a10fb12472336791fc6>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução CONSUP n.º 001/2020, de 16 de abril de 2020m**. Disponível em: <https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf>. Acesso em: 10 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução CONSUP n.º 032/2021, de 13 de julho de 2021b**. Disponível em:
 <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/26611/5b03986c7d33fe59eeec424fd93bf261>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução CONSUP n.º 053/2021, de 27 de dezembro 2021c**. Disponível em:
 <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/28396/0279565a906c2da62cd204b305980d26>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 003/2020n, de 30 de março de 2020**. Disponível em:
 <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20006/f901ce7be267b6a44ddec29bf0cc511>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 007/2020l, de 02 de abril de 2020**. Disponível em:

<<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20021/0eaaab6a18339f68b3e6a78c5b077aec>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2016. Disponível em:http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 21-33.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. Revista Comunicação & Educação, n. 27, p. 46-60, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/download/37491/40205/>. Acesso em: 28 fev. 2020.

KIRCHNER, Elenice Ana. Vivenciando os desafios da educação em tempos de pandemia. **Cruz Alta: Ilustração**, 2020.

KLADIS, Constantin Metaxa; FREITAS, HM de. **O processo decisório: modelos e dificuldades**. Revista Decidir, v. 2, n. 8, p. 30-34, 1995.

KRYEZIU, Sindorela Doli. Desenvolvimento da linguagem por meio da dramatização em pré-escolares. **Revista Europeia de Língua e Literatura**, v. 1, pág. 15-22, 2019.

KUHN, Thomas. **A Estrutura das revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10. ed., ver, e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 20, n. 2. p.101-132, jul./dez. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71722/40669>. Acesso em: 06 jun. 2023.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de Gestão Escolar e Suas Competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **A gestão Participativa na Escola**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: Uma questão Paradigmática**. 12. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Série: Cadernos de Gestão.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. 9. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. Série: Cadernos de Gestão.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em aberto**, v. 17, n. 72, 2000.

LÜCK, Heloísa et al. **A Escola Participativa: O Trabalho do Gestor Escolar**. 10. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 1986.

MACHADO, Lucília. **A organização da educação profissional e tecnológica por eixos tecnológicos**. Documento power point, 27 de out. 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. In: **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados**. 2012. p. 277-277.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.), DESLANDES, Suely Ferreira, NETO, Otávio Cruz, Gomes, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351 - 364, jan./abr., 2020.

MOREIRA, Marco Antonio. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 1, n. 1, 2004.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351 -364, jan./abr., 2020.

MORIN, Edgar. **O Problema Epistemológico da Complexidade**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1985.

MORITZ, Gilberto de Oliveira. **Processo decisório/Gilberto de Oliveira Moritz e Maurício Fernandes Pereira**. – 3. ed. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração /UFSC, 2015.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António. (org.) **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p. 11-30.

NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 8-12, 2020.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara. Nada é novo, mas tudo mudou: um olhar sobre a escola do futuro. **Perspectivas**, v. 49, pág. 35-41, 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia**. Revista USP, n. 127, p. 27-40, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180037>. Acesso em: 25 out. 2022.

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Lima et al. Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático. **Recife: Edufrpe**, 2020.

OPAS/OMS. **Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde**. Disponível em https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em 19 set. 2022.

PÁDUA, Elisete Matallo Marchesini. **Metodologia de pesquisa**: Abordagem teóricoprática. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

PARO, Vitor Henrique. Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino. São Paulo: Ática, 2007.

PACHECO, Elieser (org.) **Institutos Federais: Uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo, Moderna, 2011. Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>>. Acesso em: 04 out. 2021.

PAULA, Roseli Lopes de; SCHNECKENBERG, Marisa. **Gestão escolar democrática: desafios para o gestor do século XXI**. Revista Eletrônica Lato Sensu – Ano 3, nº 1, março de 2008. Disponível em: https://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/06032012_textogestaoescolardemocratica_.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

RUDIO, Franz Victor. Introdução ao projeto de pesquisa científica. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 12. Ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Crise Estrutural, Conjuntura Nacional, Coronavírus e Educação – O Desmonte da Educação Nacional**. Rev. Exitus, Santarém, v. 10, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602020000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 28 jun. 2023.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do

"ensino" remoto. **Universidade e sociedade: projeto da Andes-Sindicato Nacional**, 2021.

SILVA, Vera Lúcia de Mendonça. Manual: como elaborar um questionário. **Recife: Universitária**, 2012.

SILVA, Givanildo da; SILVA, Alex Vieira da; GOMES, Eva Pauliana da Silva. A gestão escolar em tempos de pandemia na capital alagoana. **J. Pol. Educ-s**, Curitiba, v. 15, e77531, 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-19692021000100123&lng=pt&nrm=iso>. Acesso: em 07 nov. 2022. Epub 22-Set-2021. <https://doi.org/10.5380/jpe.v14i0.77531>.

SILVA, R. O. et al. E-books como produtos educacionais: definição e tópicos de construção segundo o método científico-tecnológico. **Mosaico Temático. Chapecó: Livrologia**, p. 155-174, 2020.

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**, v. 40, p. 35, 2020.

TRES, Janialy Alves Araújo. **Desafios do gestor escolar para a mudança organizacional da escola**. FAFIRE-Faculdade Frassinetti do Recife, p. 1-12, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. “**COVID-19 Educational Disruption and Response**”. UNESCO Website [2020]. Disponível em: <<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>>. Acesso em: 20 ago. 2020.

Wilder-Smith A, Freedman DO. **Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old-style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak**. J Travel Med. 2020 Mar 13;27(2):taaa020. doi: 10.1093/jtm/taaa020. PMID: 32052841; PMCID: PMC7107565.

YIN, Robert. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Brookman, 2010.

APÊNDICE A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Gestão em Tempos de Pandemia: As Vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha

Pesquisador: Verlaine Denize Brasil Gerlach

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 52628821.2.0000.5574

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.130.691

Apresentação do Projeto:

Este projeto será desenvolvido como pré-requisito do programa do mestrado ProfEPT. Será elaborado a partir do preenchimento de entrevistas online com os dirigentes do Instituto Federal Farroupilha - IFFar, entre eles: Reitora, Pró-Reitor de Ensino, Diretores Gerais e Diretores de Ensino e tem o propósito de conhecer as ações e os desafios enfrentados durante a pandemia da covid-19. O tempo de execução dessa pesquisa ocorrerá entre 01/11/2021 a 31/03/2022.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender quais os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar, frente ao contexto de adversidades e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem na forma remota.

Objetivo Secundário:

1. Conhecer as ações institucionais que viabilizaram o ensino no período de pandemia;
2. Verificar o impacto causado pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) na gestão educacional do IFFar;

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

CEP: 97.050-685

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA**



Continuação do Parecer: 5.130.691

3. Conhecer as políticas de gestão construídas e adotadas pelos dirigentes educacionais do IFFar durante o ensino remoto, com vistas à promoção da qualidade do ensino ofertado e a permanência dos estudantes;
4. Elaborar, a partir do levantamento das informações, um produto educacional que irá contribuir com a construção da memória do IFFar, possibilitando conhecer a história desta instituição, durante a pandemia do novo coronavírus (Covid-19), a partir das vivências de seus dirigentes.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Informado os riscos e benefícios no TCLE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Foi corrigida as pendências encontradas, inserindo no projeto os tipos de pesquisa e a forma de coleta de dados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE foi corrigido e a sua redação ficou mais clara e objetiva, sendo inserido também 2 TCLEs, sendo um para o questionário e outro para a entrevista, ambos paginados.

Recomendações:

nenhuma recomendação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O(a) pesquisador(a) atendeu a todas as considerações solicitadas pela CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

O CEP acata o parecer do(a) relator(a).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1844403.pdf	19/11/2021 21:59:41		Aceito
Outros	Documentos_Registro_de_Alteracoes_do_Projetoassinado.pdf	19/11/2021 21:55:02	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	19/11/2021 21:51:18	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
Outros	Convite_Validar_Roteiro_Entrevista_e_questionario.pdf	19/11/2021 21:50:44	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
Outros	Roteiro_Questionario_Plataforma_Brasil.pdf	19/11/2021 21:46:20	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevista_Plataforma_Brasil.pdf	19/11/2021	Verlaine Denize	Aceito

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

CEP: 97.050-685

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA FARROUPILHA**



Continuação do Parecer: 5.130.691

Outros	pdf	21:44:30	Brasil Gerlach	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Confidencialidade_Questionarioassinado.pdf	19/11/2021 21:43:11	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Confidencialidade_Entrevistaassinado.pdf	19/11/2021 21:42:55	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_Questionarioassinado.pdf	19/11/2021 21:42:37	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_Entrevistaassinado.pdf	19/11/2021 21:41:56	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Verlaine_Gerlach_Plataforma_Brasil.pdf	19/11/2021 21:39:33	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	17/10/2021 23:26:53	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rostoassinada.pdf	17/10/2021 23:26:04	Verlaine Denize Brasil Gerlach	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTA MARIA, 26 de Novembro de 2021

Assinado por:
RACHEL DOS SANTOS MARQUES
(Coordenador(a))

Endereço: Alameda Santiago do Chile, 195

Bairro: Nossa Sra. das Dores

CEP: 97.050-685

UF: RS

Município: SANTA MARIA

Telefone: (55)3218-9800

E-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

APÊNDICE B – CONVITE VALIDAÇÃO ENTREVISTA OU QUESTIONÁRIO

Prezado(a) Colega,

Convidamos Vossa Senhoria para participar voluntariamente do processo de validação do roteiro de entrevista semiestruturada, etapa fundamental para garantir a validade dos dados a serem obtidos por este instrumento de coleta de dados para a pesquisa de mestrado intitulada “**Gestão em Tempos de Pandemia: As vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha**”, que está sendo desenvolvida por Verlaine Denize Brasil Gerlach, mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), do Polo IFFar, *Campus Jaguari*, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Daniela Copetti Santos e Coorientação da Prof^a. Dr^a. Leticia Ramalho Brittes.

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender quais os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar, frente ao contexto de adversidades e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19).

Para atingir este propósito, buscaremos conhecer as ações institucionais que viabilizam o ensino no período de pandemia e as políticas de gestão construídas e adotadas pelos dirigentes educacionais do IFFar durante o ensino remoto, com vistas à promoção da qualidade do ensino ofertado e a permanência dos estudantes, assim como, verificar o impacto causado pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) na gestão educacional do IFFar.

Pretendemos, a partir do levantamento das informações, desenvolver um *e-book* que terá como finalidade contribuir com a construção da memória do IFFar, possibilitando conhecer a história desta instituição, durante a pandemia do novo coronavírus (Covid-19), a partir das vivências de seus dirigentes.

Por conseguinte, os resultados deste estudo poderão contribuir para uma melhor compreensão do impacto da pandemia do novo coronavírus (Covid-19) no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, de modo a orientar ações futuras dirigidas a minimizar os efeitos adversos causados pelo isolamento social prolongado.

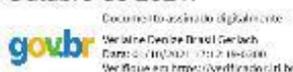
O universo da pesquisa será composto pelos dirigentes do IFFar, na perspectiva do reitor, do pró-reitor de ensino, dos diretores gerais e diretores de ensino, totalizando uma amostragem de trinta e oito dirigentes. Para o desenvolvimento da pesquisa não serão considerados os dirigentes dos *Campi* da pesquisadora e da orientadora. Como houve transição de gestão no período, a entrevista será realizada com as duas gestões.

A validação do roteiro de entrevista semiestruturada consiste em uma análise sobre a qualidade das perguntas, permitindo compreender se está adequada ao propósito da pesquisa, como também identificar e eliminar possíveis falhas e limitações do instrumento que comprometam a qualidade da produção dos dados. Dessa forma, objetiva-se testar a fluidez dos questionamentos sugeridos, como também ser um indicativo de possíveis alterações das indagações previstas preliminarmente.

O roteiro da entrevista semiestruturada encontra-se anexo a este convite.

Agradeço, antecipadamente, sua disponibilidade em participar e colaborar com esta pesquisa.

Jaguari – RS, 1º de Outubro de 2021.



VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – ENTREVISTA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Título do Projeto: Gestão em Tempos de Pandemia: As Vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha

Prezado(a) entrevistado(a),

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa de mestrado intitulada “**Gestão em Tempos de Pandemia: As vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha**”. Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os/as pesquisadores/as deverão responder todas as suas dúvidas antes que você decida participar.

Objetivos: Os objetivos desta pesquisa são compreender quais os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar, frente ao contexto de adversidades e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem na forma remota.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consiste em responder às questões relativas ao contexto de adversidades e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19), especialmente no tocante ao desenvolvimento do processo educativo, do planejamento educacional e da flexibilização e dinamismo dos envolvidos, com a finalidade de ofertar ensino de qualidade aos estudantes.

Metodologia do Trabalho e Coletas de Dados: O estudo adota metodologia aplicada, exploratória, qualitativa e de estudo de caso e prevê sua participação em uma entrevista composta por dez questões. Essa entrevista será individual e síncrona, via google *meet* e estima-se que você levará aproximadamente uma hora para respondê-la. Esse convite será feito previamente por *e-mail*, sendo combinado o

melhor horário e dia que você poderá participar. A sua entrevista será gravada e posteriormente transcrita e analisada. Após a transcrição você receberá a devolutiva para que confirme o conteúdo de suas narrativas.

A participação nesse estudo é voluntária e anônima e a decisão de participar ou não da pesquisa é exclusivamente sua. Em qualquer momento do estudo, você poderá solicitar informações sobre os procedimentos relacionados à pesquisa. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer nenhum tipo de penalidade ou prejuízo. Fica garantido o seu anonimato em qualquer circunstância, no que envolve todas as atividades ou materiais escritos que se originarem deste estudo.

Benefícios: Os benefícios decorrentes da sua participação nesta pesquisa são indiretos e centrar-se-ão ao nível das contribuições científicas que serão produzidas com a investigação. Serão gerados conhecimentos importantes sobre os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar frente ao contexto de isolamento social e adversidades da pandemia do novo coronavírus, que poderão contribuir com a construção da memória do IFFar.

Os resultados deste estudo poderão contribuir para uma melhor compreensão do impacto da pandemia do novo coronavírus (Covid-19) no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, de modo a orientar ações futuras dirigidas a minimizar os efeitos adversos causados pelo isolamento social prolongado.

Riscos: Os riscos de sua participação nesta pesquisa são considerados mínimos por envolver apenas a participação na entrevista. Os possíveis riscos que poderão ocorrer estão relacionados ao tempo despendido para participar da entrevista, ao cansaço, ao desconforto em responder alguma pergunta, a insegurança quanto à resposta que melhor reflita sua opinião diante de suas percepções, a tontura, dores ou mesmo constrangimento emocional, pois, na oportunidade, irá fazer reflexões sobre suas vivências e suas narrativas e trajetória de vida pessoal e profissional. Se isso ocorrer e você desejar interromper a entrevista ou continuar com a mesma, a pesquisadora será responsável por ceder o tempo necessário para o seu restabelecimento.

Necessitando de amparo emocional, será de inteira responsabilidade da pesquisadora assumir a assistência integral das complicações e danos decorrentes dos riscos

previstos. Caso seja necessário atendimento por profissional de saúde, você será encaminhado para o serviço de saúde pública mais próxima ou de sua preferência.

Despesas e Danos: Não haverá despesa alguma e nem compensação financeira durante a sua participação na pesquisa, exceto o direito a indenização em caso de dano, ou ressarcimento em caso de despesas. Os gastos necessários para a participação na pesquisa serão assumidos pela autora da pesquisa.

Sigilo: Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das suas informações, preservando assim a identidade de todos os envolvidos. Nenhum tipo de prejuízo ocorrerá, quanto ao seu envolvimento no estudo, pois você não sofrerá nenhum tipo de atividade invasiva ou privativa de benefícios.

Todos os seus dados ficarão sob responsabilidade do Grupo de Ensino e Pesquisa, Meio Ambiente, Saúde e Sociedade (GEPMASS) por eventual extravio ou vazão de informações sigilosas e serão armazenadas por um período de cinco anos, a contar da publicação dos resultados da pesquisa.

Além disso, o projeto será submetido ao Comitê de Ética do IFFar, garantindo, assim, as exigências éticas. Toda e qualquer informação fornecidas por você neste estudo serão confidenciais. Em nenhum momento da apresentação pública de dados, você será identificado(a).

Informações adicionais podem ser obtidas com a autora da pesquisa ou com sua orientadora conforme dados a seguir:

Pesquisadora Responsável: Verlaine Denize Brasil Gerlach

Endereço: Rua Júlio de Castilhos, 492, Santo Augusto-RS

Telefone para Contato: (55) 99622-3393

E-mail: verlaine.gerlach@iffarroupilha.edu.br

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Daniela Copetti Santos

Endereço: Rua Venâncio Aires, 1284, Cruz Alta - RS

Telefone para Contato: (51) 98474-7361

E-mail: daniela.copetti@iffarroupilha.edu.br

Coorientadora: Prof^a. Dr^a Letícia Ramalho Brittes

E-mail: leticia.brittes@iffarroupilha.edu.br

IF Farroupilha – Campus Jaguari

Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

Este documento será apresentado em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito da pesquisa.

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP IF Farroupilha: Alameda Santiago do Chile, 195 – Bairro Nossa Senhora Bairro Nossa Senhora das Dores – CEP: 97050 – 685 Santa Maria, Rio Grande do Sul–Fone/Fax: (55)32189850 e-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF - Fone: (61) 33155877 – e-mail: conep@saude.gov.br

Documento assinado digitalmente
 Verlaine Denize Brasil Gerlach
Data: 19/11/2021 15:45:09-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH
Pesquisadora

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que estou ciente e suficientemente informado(a) sobre todos os procedimentos desta pesquisa, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos e que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao objetivo do estudo. Estou suficientemente informado(a) e esclarecido(a) que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Local:

Data: ___/___/____.

Nome por extenso:

Assinatura do(a) entrevistado(a)

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – QUESTIONÁRIO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Título do Projeto: Gestão em Tempos de Pandemia: As Vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha

Prezado(a) entrevistado(a),

Você está sendo convidado(a) a participar voluntariamente da pesquisa de mestrado intitulada “**Gestão em Tempos de Pandemia: As vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha**”. Antes de concordar em participar desta pesquisa, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Os/as pesquisadores/as deverão responder todas as suas dúvidas antes que você decida participar.

Objetivos: Os objetivos desta pesquisa são compreender quais os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar, frente ao contexto de adversidades e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem na forma remota.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consiste em responder às questões relativas ao contexto de adversidades e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19), especialmente no tocante ao desenvolvimento do processo educativo, do planejamento educacional e da flexibilização e dinamismo dos envolvidos, com a finalidade de ofertar ensino de qualidade aos estudantes.

Metodologia do Trabalho e Coletas de Dados: O estudo adota metodologia aplicada, exploratória, qualitativa e de estudo de caso e prevê sua participação através de um questionário composto por dez questões. Esse questionário será disponibilizado de forma *online* e, após responder, você deverá devolvê-lo por meio de correio eletrônico no prazo de até quinze dias.

A participação nesse estudo é voluntária e anônima e a decisão de participar ou não da pesquisa é exclusivamente sua. Em qualquer momento do estudo, você poderá solicitar informações sobre os procedimentos relacionados à pesquisa. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer nenhum tipo de penalidade ou prejuízo. Fica garantido o seu anonimato em qualquer circunstância, no que envolve todas as atividades ou materiais escritos que se originarem deste estudo.

Benefícios: Os benefícios decorrentes da sua participação nesta pesquisa são indiretos e centrar-se-ão ao nível das contribuições científicas que serão produzidas com a investigação. Serão gerados conhecimentos importantes sobre os desafios e as ações empreendidas pelos dirigentes do IFFar frente ao contexto de isolamento social e adversidades da pandemia do novo coronavírus, que poderão contribuir com a construção da memória do IFFar.

Os resultados deste estudo poderão contribuir para uma melhor compreensão do impacto da pandemia do novo coronavírus (Covid-19) no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes, de modo a orientar ações futuras dirigidas a minimizar os efeitos adversos causados pelo isolamento social prolongado.

Riscos: Os riscos de sua participação nesta pesquisa são considerados mínimos por envolver apenas a participação no questionário. Os possíveis riscos que poderão ocorrer estão relacionados ao tempo despendido para responder ao questionário, ao cansaço, ao desconforto em responder alguma pergunta, a insegurança quanto à resposta que melhor reflita sua opinião diante de suas percepções, a tontura, dores ou mesmo constrangimento emocional, pois, na oportunidade, irá fazer reflexões sobre suas vivências e suas narrativas e trajetória de vida pessoal e profissional. Se isso ocorrer, você poderá interromper a elaboração das respostas ao questionário e continuar com o mesmo após o tempo necessário para o seu restabelecimento.

Necessitando de amparo emocional, será de inteira responsabilidade da pesquisadora assumir a assistência integral das complicações e danos decorrentes dos riscos previstos. Caso seja necessário atendimento por profissional de saúde, você será encaminhado para o serviço de saúde pública mais próxima ou de sua preferência.

Despesas e Danos: Não haverá despesa alguma e nem compensação financeira

durante a sua participação na pesquisa, exceto o direito a indenização em caso de dano, ou ressarcimento em caso de despesas. Os gastos necessários para a participação na pesquisa serão assumidos pela autora da pesquisa.

Sigilo: Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das suas informações, preservando assim a identidade de todos os envolvidos. Nenhum tipo de prejuízo ocorrerá, quanto ao seu envolvimento no estudo, pois você não sofrerá nenhum tipo de atividade invasiva ou privativa de benefícios.

Todos os seus dados ficarão sob responsabilidade do Grupo de Ensino e Pesquisa, Meio Ambiente, Saúde e Sociedade (GEPMASS) por eventual extravio ou vazão de informações sigilosas e, serão armazenadas por um período de cinco anos, a contar da publicação dos resultados da pesquisa.

Além disso, o projeto será submetido ao Comitê de Ética do IFFar, garantindo, assim, as exigências éticas. Toda e qualquer informação fornecidas por você neste estudo serão confidenciais. Em nenhum momento da apresentação pública de dados, você será identificado(a).

Informações adicionais podem ser obtidas com a autora da pesquisa ou com sua orientadora conforme dados a seguir:

Pesquisadora Responsável: Verlaine Denize Brasil Gerlach

Endereço: Rua Júlio de Castilhos, 492, Santo Augusto-RS

Telefone para Contato: (55) 99622-3393

E-mail: verlaine.gerlach@iffarroupilha.edu.br

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Daniela Copetti Santos

Endereço: Rua Venâncio Aires, 1284, Cruz Alta – RS

Telefone para Contato: (51) 98474-7361

E-mail: daniela.copetti@iffarroupilha.edu.br

Coorientadora: Prof^a. Dr^a Letícia Ramalho Brittes

E-mail: leticia.brittes@iffarroupilha.edu.br

IF Farroupilha – Campus Jaguari

Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

Este documento será apresentado em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito da pesquisa.

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP IF Farroupilha: Alameda Santiago do Chile, 195 – Bairro Nossa Senhora Bairro Nossa Senhora das Dores – CEP: 97050 – 685 Santa

Maria, Rio Grande do Sul–Fone/Fax: (55)32189850 e-mail: cep@iffarroupilha.edu.br

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D – Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF – Fone: (61) 33155877 – e-mail: conep@saude.gov.br

Documento assinado digitalmente
 Verlaine Denize Brasil Gerlach
Data: 19/11/2021 15:45:09-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH
Pesquisadora

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que estou ciente e suficientemente informado(a) sobre todos os procedimentos desta pesquisa, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos e que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao objetivo do estudo. Estou suficientemente informado(a) e esclarecido(a) que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Local:

Data: ___/___/____.

Nome por extenso:

Assinatura do(a) entrevistado(a)

APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE (TC) – ENTREVISTA

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do Projeto: Gestão em Tempos de Pandemia: As Vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha

Pesquisadora Responsável: Verlainne Denize Brasil Gerlach

Endereço: Rua Júlio de Castilhos, 492, Santo Augusto-RS

Telefone para Contato: (55) 99622-3393

IF Farroupilha – Campus Jaguari

Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

E-mail da Pesquisadora Responsável: verlainne.gerlach@iffarroupilha.edu.br

A autora do presente projeto assume o compromisso de manter e preservar a confidencialidade e sigilo sobre todas as informações relacionadas à privacidade dos participantes deste estudo, cujos dados serão coletados através de entrevista, de forma individual e síncrona, via plataforma *google meet*.

Compromete-se, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução da presente pesquisa e que não serão socializadas em formato que venha identificar os participantes do presente estudo. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob a responsabilidade do Grupo de Ensino e Pesquisa, Meio Ambiente, Saúde e Sociedade (GEPMASS) do IFFar, do qual a pesquisadora faz parte e serão armazenados por um período de cinco anos, a contar da publicação dos resultados da pesquisa.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha em 26/11/2021 com o número do CAAE 52628821.2.0000.5574.

Jaguari – RS, 26 de novembro de 2021.



Documento assinado digitalmente
Verlainne Denize Brasil Gerlach
Data: 19/11/2021 15:45:09-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE F – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE (TC) – QUESTIONÁRIO

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do Projeto: Gestão em Tempos de Pandemia: As Vivências dos Dirigentes do Instituto Federal Farroupilha

Pesquisadora Responsável: Verlaine Denize Brasil Gerlach

Endereço: Rua Júlio de Castilhos, 492, Santo Augusto-RS

Telefone para Contato: (55) 99622-3393

IF Farroupilha – *Campus Jaguari*

Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

E-mail da Pesquisadora Responsável: verlaine.gerlach@iffarroupilha.edu.br

A autora do presente projeto assume o compromisso de manter e preservar a confidencialidade e sigilo sobre todas as informações relacionadas à privacidade dos participantes deste estudo, cujos dados serão coletados através de questionário *online* e individual, o qual será respondido através de correio eletrônico.

Compromete-se, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução da presente pesquisa e que não serão socializadas em formato que venha identificar os participantes do presente estudo. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob a responsabilidade do Grupo de Ensino e Pesquisa, Meio Ambiente, Saúde e Sociedade (GEPMASS) do IFFar, do qual a pesquisadora faz parte e serão armazenados por um período de cinco anos, a contar da publicação dos resultados da pesquisa.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha em 26/11/2021 com o número do CAAE 52628821.2.0000.5574.

Jaguari – RS, 26 de novembro de 2021.



Documento assinado digitalmente

Verlaine Denize Brasil Gerlach

Data: 19/11/2021 15:45:09-0300

Verifique em <https://verificador.itl.br>

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH
Pesquisadora Responsável

APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA

PARTE 1: Identificação

- **Campus Número:**
- **Nome do Participante:**
- **Idade:**
- **Gênero:**
- **Formação:**
- **Nível de formação:**
- **Tempo de Instituição:**
- **Categoria Servidor:**

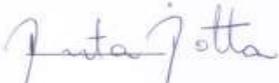
PARTE 2: Entrevista

1. Comente sobre o impacto que surpreendeu professores, técnicos administrativos e estudantes, por conta do anúncio do cancelamento das atividades pedagógicas presenciais nas instituições de ensino, em 16 de março de 2020, decorrente da pandemia do novo coronavírus (Covid-19):
2. Como aconteceu o planejamento educacional, a flexibilização das ações e o dinamismo dos envolvidos, bem como a alocação de recursos orçamentários, com a finalidade de ofertar ensino de qualidade aos estudantes?
3. A instituição e os servidores estavam preparados para dar continuidade às atividades remotamente? Houve necessidade de formação? Como aconteceu esse processo?
4. A presença física não é condição exclusiva de aprendizagem. Como você percebe essa afirmação? Nesse sentido, como foi estimulada a reinvenção do trabalho docente? Houve aproximação efetiva do docente para com o estudante? É possível empreender atividades curriculares sem presença física? Quais os impactos positivos e negativos dessa conduta?
5. Quais os desafios e as ações empreendidas frente ao contexto de adversidade e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus(covid-19) para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem? As ações foram efetivas? Foram exploradas ações visando promover a interação social para que todos os envolvidos se sintam próximos mesmo que distantes fisicamente?
6. Quais as estratégias metodológicas adotadas para que sua instituição continuasse a desenvolver e promover o processo de ensino e aprendizagem de seus estudantes com qualidade e para todos? Cite as principais ações

desenvolvidas, inclusive com os estudantes PCDs (Pessoas com Deficiência):

7. Considerando o processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias digitais em um país tão desigual e excludente como o Brasil e a realidade social de seus estudantes, quais foram as ferramentas pedagógicas adotadas e ações realizadas para que todos os estudantes pudessem vivenciar efetivamente um ensino e aprendizagem de qualidade? Percebe-se peculiaridades nos estudantes quanto à adaptação e assimilação dos conteúdos entre os diferentes níveis, formas e modalidades de ensino?
8. Os processos de ensino e aprendizagem foram ressignificados de modo a assegurar que os princípios inclusivos, democráticos e humanísticos continuassem orientando o processo educativo no formato remoto?
9. O abandono e a evasão dos estudantes nesse período foram significativos? Quais ações foram realizadas para a permanência dos estudantes durante o ensino remoto, considerando que a instituição conta com Programa de Permanência e Êxito?
10. Foram estabelecidas medidas e protocolos de segurança e saúde para manutenção de atividades essenciais e para um possível retorno? Se sim, como está acontecendo o planejamento e de que forma será viabilizado? Como será a instituição e que alunos nos esperam no retorno do ensino presencial?
11. Quais as maiores dificuldades e obstáculos enfrentados pelos dirigentes para viabilizar o ensino remoto emergencial? O ensino remoto deveria ter sido implantado? Como você avalia a qualidade do ensino neste período? Justifique:
12. Em sua opinião, quais os aspectos que fragilizaram o seu trabalho de dirigente no que se refere à gestão escolar durante a pandemia e isolamento social? Existiram aspectos facilitadores ao trabalho de dirigente neste período? Explique:
13. Como aconteceu o processo decisório dos dirigentes durante o período de Pandemia e isolamento social? Explique:


MÁRCIA MARIA BRISCH SCHNEIDER


RENATA ROTTA

APÊNDICE H – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO

PARTE 1: Identificação

- **Campus Número:**
- **Nome do Participante:**
- **Idade:**
- **Gênero:**
- **Formação:**
- **Nível de formação:**
- **Tempo de Instituição:**
- **Categoria Servidor:**

PARTE 2: Questionário

01. Comente sobre o impacto que surpreendeu professores, técnicos administrativos e estudantes, por conta do anúncio do cancelamento das atividades pedagógicas presenciais nas instituições de ensino, em 16 de março de 2020, decorrente da pandemia do novo coronavírus (Covid-19):
02. Como aconteceu o planejamento educacional, a flexibilização das ações e o dinamismo dos envolvidos, bem como a alocação de recursos orçamentários, com a finalidade de ofertar ensino de qualidade aos estudantes?
03. A instituição e os servidores estavam preparados para dar continuidade às atividades remotamente? Houve necessidade de formação? Como aconteceu esse processo?
04. A presença física não é condição exclusiva de aprendizagem. Como você percebe essa afirmação? Nesse sentido, como foi estimulada a reinvenção do trabalho docente? Houve aproximação efetiva do docente para com o estudante? É possível empreender atividades curriculares sem presença física? Quais os impactos positivos e negativos dessa conduta?
05. Quais os desafios e as ações empreendidas frente ao contexto de adversidade e isolamento social impostos pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19) para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem? As ações foram efetivas? Foram exploradas ações visando promover a interação social para que todos os envolvidos se sintam próximos mesmo que distantes fisicamente?
06. Quais as estratégias metodológicas adotadas para que sua instituição continuasse a desenvolver e promover o processo de ensino e aprendizagem

de seus estudantes com qualidade e para todos? Cite as principais ações desenvolvidas, inclusive com os estudantes PCDs (Pessoas com Deficiência):

07. Considerando o processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias digitais em um país tão desigual e excludente como o Brasil e a realidade social de seus estudantes, quais foram as ferramentas pedagógicas adotadas e ações realizadas para que todos os estudantes pudessem vivenciar efetivamente um ensino e aprendizagem de qualidade? Percebe-se peculiaridades nos estudantes quanto à adaptação e assimilação dos conteúdos entre os diferentes níveis, formas e modalidades de ensino?
08. Os processos de ensino e aprendizagem foram ressignificados de modo a assegurar que os princípios inclusivos, democráticos e humanísticos continuassem orientando o processo educativo no formato remoto?
09. O abandono e a evasão dos estudantes nesse período foram significativos? Quais ações foram realizadas para a permanência dos estudantes durante o ensino remoto, considerando que a instituição conta com Programa de Permanência e Êxito?
10. Foram estabelecidas medidas e protocolos de segurança e saúde para manutenção de atividades essenciais e para um possível retorno? Se sim, como está acontecendo o planejamento e de que forma será viabilizado? Como será a instituição e que alunos nos esperam no retorno do ensino presencial?
11. Quais as maiores dificuldades e obstáculos enfrentados pelos dirigentes para viabilizar o ensino remoto emergencial? O ensino remoto deveria ter sido implantado? Como você avalia a qualidade do ensino neste período? Justifique:
12. Em sua opinião, quais os aspectos que fragilizaram o seu trabalho de dirigente no que se refere à gestão escolar durante a pandemia e isolamento social? Existiram aspectos facilitadores ao trabalho de dirigente neste período? Explique:
13. Como aconteceu o processo decisório dos dirigentes durante o período de Pandemia e isolamento social? Explique:



MÁRCIA MARIA BRISCH SCHNEIDER



RENATA ROTA

APÊNDICE I – PARECER CONSELHO EDITORIAL DO IFFar

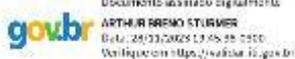


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA
PRO-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
REITORIA

PARECER

O Conselho Editorial do IFFar designado pela Portaria nº 742/2023, com base na Resolução CONSUP nº 114/2022, após análise do manuscrito e realização dos ajustes solicitados pelos pareceristas, **emite parecer FAVORÁVEL** para fins de publicação da obra "**Gestão Educacional: Histórias e Memórias de Dirigentes da Educação Profissional e Tecnológica em Tempos de Adversidades**", com a utilização do selo da instituição. Encaminhamos as considerações dos pareceristas anexas a esse documento.

Santa Maria, 28 de novembro de 2023.



ARTHUR BRENO STÜRMER
Presidente do Conselho Editorial
Port. nº 742/2023

APÊNDICE J – PRODUTO EDUCACIONAL

GESTÃO EDUCACIONAL

**HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE DIRIGENTES DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM
TEMPOS DE ADVERSIDADES**



**VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH
DANIELA COPETTI SANTOS**

GESTÃO EDUCACIONAL

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE DIRIGENTES DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM
TEMPOS DE ADVERSIDADES



VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH
DANIELA COPETTI SANTOS

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH

Autora

DANIELA COPETTI SANTOS

Orientadora e coautora

LUÍSA BRASIL TRAUTMANN

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH

Projeto Gráfico

VERLAINE DENIZE BRASIL GERLACH

Diagramação

ODAIR JOSÉ KUNZLER

Revisor de Texto

Conselho Editorial

Dr ^a . HELENA SEBASTIANY COELHO	MEMBRO NATO – Presidente da Editora IFFar
Dr. ARTHUR BRENO STURMER	PRESIDENTE
Dr. RAFAEL WINÍCIUS DA SILVA BUENO	VICE-PRESIDENTE
Dr ^a . CAROLINE CÔRTEZ LACERDA	MEMBRO
Dr ^a . CINTIA CORTE REAL RODRIGUES	MEMBRO
Dr. FELIPE KETZER	MEMBRO
Dr ^a . JANETE MARIA DE CONTO	MEMBRO
Dr ^a . REJANE FLORES	MEMBRO
Dr ^a . TATIANA APARECIDA BALEN	MEMBRO
Me. DENIZARD PAULO CARVALHO	MEMBRO
Dr ^a . FLÁVIA OLIVEIRA JUNQUEIRA	MEMBRO
Dr. GUILHERME PORTO DA SILVA	MEMBRO
Me. JULIANO MOREIRA COIMBRA	MEMBRO
Dr ^a . JUSSARA APARECIDA DA FONSECA	MEMBRO
Dr. LEANDRO GOYA FONTELLA	MEMBRO
Dr ^a . LUCIMARA SONAGLIO ROCHA	MEMBRO
Dr ^a . MARIELE DOS SANTOS	MEMBRO
Dr ^a . RAQUEL DA SILVA GOULARTE	MEMBRO
Dr ^a . LIANA DA SILVA FERNANDES	MEMBRO EXTERNO
Dr ^a . MAILING BERWANGER	MEMBRO EXTERNO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Câmara Brasileira do Livro (CBL)

G371 Gerlach, Verlaine Denize Brasil
Gestão educacional: histórias e memórias de dirigentes da
educação profissional e tecnológica em tempos de adversidades /
Verlaine Denize Brasil Gerlach; Daniela Copetti Santos – Santa
Maria: Editora IFFar, 2023.
118 p. : il.

ISBN: 978-85-65006-37-8 (e-book).

1. Ensino. 2. Instituições de ensino. 3. Gestão de instituições de
ensino. I. Gerlach, Verlaine Denize Brasil. II. Santos, Daniela
Copetti. III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Farroupilha. IV. Título.

CDD 370.8

Ficha elaborada por Diego dos Santos Borba CRB10/1970

Produto Educacional elaborado como requisito parcial para obtenção do
título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de
Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica (ProfEPT)

Jaguari, RS

2023

AGRADECIMENTOS

Este *e-book* representa conquista, coragem, superação, empoderamento e ressignificação; afinal, vivenciamos tantas dificuldades, desafios e rupturas. Um sonho realizado com muito esforço e dedicação, o qual se tornou realidade pelas escolhas que fiz e pelas pessoas especiais que estiveram ao meu lado durante essa trajetória iniciada em plena pandemia da Covid-19. Chegar a esse momento significa ter muitos agradecimentos a fazer.

Primeiramente a Deus, pela vida e pela saúde que me foi preservada, por ter me dado forças e me permitido perseverar diante de todas as dificuldades do processo, mas, acima de tudo, agradecer pela oportunidade de realizar mais um sonho.

Agradeço, em especial, a minha família, que vivenciou esse processo junto comigo, apoiou-me e permaneceu ao meu lado, inclusive suportando os dias em que não fui uma boa companhia; mas, mesmo assim, dedicando-me atenção, carinho e muito amor. Aos homens da minha vida: meu esposo Erasmo, meus filhos Lucas e Pedro, perdoem os momentos de estresse, de cansaço e de ausência!

Aos meus pais, Vilmar e Nelci, que mesmo com pouca instrução, me ensinaram o valor do estudo e o seu papel fundamental em nossa formação.

As minhas irmãs, Vanderléia e Vera, pelo apoio incondicional, pela ajuda e cuidado para com meus filhos e, por serem incentivadoras e entusiastas dessa e outras caminhadas.

À Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha - *Campus* Jaguari e ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) por ser palco de história. História de muitos mestrados que completam mais um ciclo de formação

ímpar para suas vidas em uma instituição de ensino público, gratuito e de qualidade.

Aos professores, por proporcionarem ensinamentos e aprendizados que nos desafiaram a (re)pensar nossa *práxis* enquanto educadores e servidores, além de oportunizar um espaço democrático para discutir livremente todas as questões que envolvem a realidade social e econômica do país, a fim de conhecê-las e transformá-las.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Daniela Copetti Santos, que se tornou uma amiga que ganhei nessa trajetória, muito mais que uma referência orientativa de pesquisa, sempre foi a palavra de calma no momento de desespero e a luz quando tudo parecia escuridão. Sempre com extrema simplicidade, competência e comprometimento, revelando ser uma pessoa de grandeza humana ímpar, não somente por me orientar e direcionar meus pensamentos e esforços nessa trajetória, mas também por acreditar em mim quando, muitas vezes, nem eu mesma acreditava. Obrigada por ser tão presente, mesmo que a maioria dos nossos encontros tenham sido virtuais. Minha gratidão, por tudo e por tanto!

Aos colegas do Mestrado, em especial Evandro e Leandro, pois somos pessoas privilegiadas em um mundo marcado por injustiça social e desigualdades. Ao longo dessa caminhada, construímos uma relação respeitosa, priorizamos o diálogo, a transparência e a aceitabilidade de todas as diferenças que nos dão uma identidade única em um mundo tão marcado por padrões definidos.

A cada dirigente¹ do Instituto Federal Farroupilha que aceitou participar desta pesquisa, disponibilizando seu tempo e atenção, contando sobre suas histórias e experiências, de forma espontânea e profunda. Não tenho palavras para descrever o quanto esses momentos foram

¹ *Dirigente* significa dirigir, diretor. Dar direção ou fazer tomar certa direção. Gerir, presidir, governando, administrando. Dar orientação, conduzir (Ferreira, 2010, p. 257).

emocionantes e enriquecedores. Resta dizer: Obrigada! Obrigada! Obrigada!

À Leandra, minha colega de trabalho e amiga, minha “ouvinte”, por me ajudar em meio às tempestades a observar e aguardar por dias melhores.

Aos colegas de trabalho e amigos, Clarinês, Cristiano, Evandro, Inaiara, Juliano, Leônidas, Márcia e Odair, que torceram, contribuíram e auxiliaram em vários momentos. Não foi fácil sair da zona de conforto, mas vocês me ajudaram muito! Sou extremamente grata pelas palavras de incentivo e encorajamento.

A todos os profissionais do Programa, Coordenadora, Secretário e professores que tive o privilégio de conhecer, conviver e aprender, que nunca mediram esforços para garantir que a qualidade e a proximidade não se perdessem no período que tivemos que nos desdobrar entre as atividades digitais e as quebras de paradigmas pessoais e educativos.

Para finalizar, minha gratidão a todas as pessoas que, de perto ou de longe, incentivaram-me, alimentaram-me o ânimo e fizeram desse momento uma realidade. Muito obrigada!

*Aos meus filhos, Lucas Brasil Gerlach e Pedro Brasil Gerlach,
por serem fonte de amor, força e inspiração infinita em minha vida!*

Meu amor eterno a vocês!

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	8
CAPÍTULO I - GESTÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM TEMPOS DE ADVERSIDADES: UMA HISTÓRIA CONTADA ATRAVÉS DE UM <i>E-BOOK</i>	13
CAPÍTULO II - AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS QUE RESPALDARAM O ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA	22
CAPÍTULO III - IMPACTOS DA PANDEMIA NA GESTÃO EDUCACIONAL	45
CAPÍTULO IV - DESAFIOS E AÇÕES PEDAGÓGICAS FRENTE AO CONTEXTO DE ADVERSIDADES	54
CAPÍTULO V - PROCESSO DECISÓRIO DA GESTÃO EDUCACIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA	88
REFERÊNCIAS	97



APRESENTAÇÃO

Com grande satisfação, apresentamos o *e-book* intitulado "**GESTÃO EDUCACIONAL: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE DIRIGENTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM TEMPOS DE ADVERSIDADES**". Esta obra representa um mergulho profundo nas experiências e trajetórias de líderes educacionais que enfrentaram desafios significativos em momentos de adversidades, como os vivenciados durante o contexto da pandemia da Covid-19.

A gestão educacional é uma dimensão fundamental para o sucesso e a resiliência das instituições de ensino, especialmente diante de circunstâncias desafiadoras, como as experimentadas recentemente. Neste *e-book*, exploramos as memórias e experiências de dirigentes educacionais que enfrentaram esses desafios, proporcionando aos leitores uma compreensão aprofundada das estratégias, decisões e lições aprendidas nesses contextos.

Buscamos não apenas aprender com suas trajetórias, mas também inspirar outros profissionais da educação a enfrentar obstáculos semelhantes com resiliência e criatividade. Cada capítulo aborda uma perspectiva única e valiosa, destacando estratégias bem sucedidas, lições aprendidas e *insights* que podem orientar a gestão educacional no presente e no futuro.

Temos o prazer de convidá-los a explorar as páginas deste *e-book*, que foi concebido como parte da dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) - *Campus* Jaguari, no contexto da linha de pesquisa "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Macroprojeto 6 - Organização de espaços pedagógicos na EPT".

Ao fazê-lo, proporcionamos uma imersão nas narrativas e reflexões que contribuíram para a construção de uma EPT resiliente e adaptável. Esperamos que este trabalho seja uma fonte de inspiração e conhecimento

para todos aqueles que compartilham o compromisso com a excelência educacional e a formação de futuras gerações de profissionais altamente qualificados.

Este *e-book* está organizado em cinco capítulos, os quais apresentamos a seguir:

O primeiro capítulo, **Gestão da Educação Profissional e Tecnológica em Tempos de Adversidades: uma história contada através de um e-book**, é um convite à leitura do produto educacional que assume a forma de um *e-book* (livro digital), um formato escolhido devido à sua natureza tecnológica, que se alinha com a crescente utilização da internet na sociedade contemporânea (Silva *et al.*, 2020).

O segundo capítulo, **As Políticas Educacionais que Respaldaram o Ensino em Tempos de Pandemia**, aborda os atos normativos que sustentaram o ensino durante esse período. Este capítulo oferece um panorama das principais leis, decretos, portarias, resoluções, instruções normativas que influenciaram e viabilizaram o ensino no âmbito do IFFar durante esse momento adverso.

O terceiro capítulo, **Impactos da Pandemia na Gestão Educacional**, concentra-se nos impactos da pandemia na gestão educacional, decorrente das recomendações de isolamento social impostas pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em resposta à crise sanitária causada por um vírus letal, o SARS-CoV-2, que impactou de maneira sem precedentes todos os segmentos da sociedade.

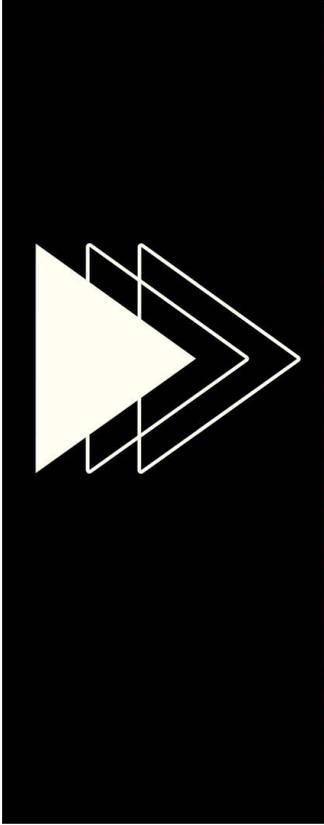
No quarto capítulo, **Desafios e Ações Pedagógicas Frente ao Contexto de Adversidades**, discorreremos sobre os desafios enfrentados e as ações pedagógicas implementadas em resposta ao contexto de adversidades. Por meio de uma análise histórica do fenômeno da pandemia, este capítulo permite uma compreensão mais profunda dos movimentos ocorridos, dos impactos gerados, dos obstáculos enfrentados e das estratégias adotadas.

No quinto e último capítulo, finalizamos o *e-book* contextualizando o **Processo Decisório da Gestão Educacional**. Destaca-se que os dirigentes depararam-se com decisões impactantes nas dimensões pedagógica, administrativa, financeira e relacional, as quais foram necessárias para garantir a continuidade do processo de ensino e de aprendizagem e a proteção de todos os envolvidos em relação ao contágio e à disseminação do vírus. Neste contexto, coube a eles, os dirigentes, legitimar e adaptar esse novo modelo educacional.

Expressamos nossa gratidão a todos os colaboradores deste estudo, bem como aos leitores, por se unirem a nós nessa jornada acadêmica. Convidamos calorosamente todos vocês a participarem ativamente da discussão e reflexão acerca do papel dos dirigentes educacionais da EPT frente aos desafios pedagógicos impostos pela pandemia do novo coronavírus, visando o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

Boa leitura! É um prazer ter você conosco!

Verlaine Denize Brasil Gerlach



CAPÍTULO I

GESTÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM TEMPOS DE ADVERSIDADES: UMA HISTÓRIA CONTADA ATRAVÉS DE UM *E-BOOK*

O presente estudo se propõe a apresentar um Produto Educacional na forma de um *e-book*, desenvolvido no âmbito do ProfEPT, no IFFar - *Campus Jaguari*, sob a linha de pesquisa "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica."

O *e-book*, intitulado "**Gestão Educacional: Histórias e Memórias de Dirigentes da Educação Profissional e Tecnológica em Tempos de Adversidades**," é resultado de uma pesquisa que teve o propósito de compreender o processo de gestão em tempos de adversidades a partir da atuação de dirigentes educacionais da EPT, frente aos desafios pedagógicos impostos pela pandemia da Covid-19, visando a continuidade do processo de ensino e de aprendizagem.

A EPT é uma modalidade educacional prevista na Lei n.º 9.394/1996, com a finalidade precípua de preparar "para o exercício de profissões", contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade (Brasil, 1996). Abrange diversos níveis de ensino, incluindo cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, bem como programas de pós-graduação e se configura como um importante canal de acesso à qualificação profissional.

Ademais, desempenha um papel crucial no desenvolvimento de competências capazes de atender às demandas da sociedade contemporânea, qual seja, capacitar os estudantes com habilidades práticas, conhecimentos técnicos e competências profissionais que possibilitem a formação de cidadãos preparados para atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade, de maneira responsável, ética e comprometida com o progresso social e econômico.

O ProfEPT, por sua vez, é uma política pública do governo federal que busca proporcionar formação em EPT aos profissionais da RFEPCT. Visa

tanto a produção de conhecimento quanto o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes do mundo do trabalho com o conhecimento sistematizado pertinente à educação profissional, na perspectiva de melhoria dos processos educativos e de gestão em espaços formais e não-formais (IFFar, 2017).

Um dos elementos constituintes das pesquisas desenvolvidas nessa modalidade é o produto educacional, que desempenha um papel essencial no meio acadêmico e no ambiente educacional em função da sua aplicabilidade prática. Ao criar um produto educacional, os pesquisadores estão focados em gerar algo tangível oriundo de um processo produzido a partir de uma atividade de pesquisa, que pode ser aplicado diretamente no ambiente educacional. Isso significa que a pesquisa não se limita ao âmbito teórico, mas se traduz em soluções práticas para os desafios reais enfrentados pelos profissionais da educação.

De acordo com a definição da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), um Produto Educacional é

[...] um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (Brasil, 2019, p. 15).

Segundo Moreira (2004, p. 134), a pesquisa no mestrado profissional em ensino deve ser

[...] aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais.

Essa aplicabilidade direta é particularmente valiosa em um contexto de mestrado profissional, beneficiando não apenas os pesquisadores, mas também a comunidade educacional como um todo, ao melhorar a qualidade

da educação e promover a inovação no campo educacional.

Assim, os produtos educacionais fomentam a pesquisa aplicada e a inovação educacional, permitindo que os mestrandos desenvolvam habilidades essenciais para a prática profissional e a promoção da qualidade na educação. De acordo com a perspectiva de Kaplún (2003), um produto educacional pode ser definido como um recurso educativo, cujo propósito reside em apoiar e enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem.

Entendemos por material educativo um objeto que facilita a experiência de aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado. [...] um material educativo não é apenas um objeto (texto, multimídia, audiovisual ou qualquer outro) que proporciona informação, mas sim, em determinado contexto, algo que facilita ou apoia o desenvolvimento de uma experiência de aprendizado, isto é, uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes (*Ibid.*, 2003, p. 46).

A visão de Kaplún (2003) ressalta a importância de reconhecer os produtos educacionais como instrumentos capazes de dinamizar a prática pedagógica e promover a eficácia do ensino. Ao se empregar tais recursos, os mestrandos e os educadores têm a oportunidade de explorar abordagens inovadoras, adaptar conteúdo à diversidade de contextos educacionais e aprimorar o engajamento dos estudantes.

Ainda, de acordo com a CAPES, o material educativo possui uma tipologia de classificação e avaliação, podendo se enquadrar nas seguintes categorias: mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos (Brasil, 2016).

Face ao exposto, este estudo se propôs a desenvolver um produto educacional que abrangesse um conjunto de ações voltadas à compreensão da história e das memórias do processo de gestão em tempos de adversidades, com ênfase no desenvolvimento do processo pedagógico. Para isso, elaboramos este *e-book* no intuito de registrar e compartilhar

com a comunidade acadêmica do IFFar, assim como com a sociedade em geral, os desafios e as ações empreendidas pelos seus dirigentes frente ao contexto desafiador imposto pela pandemia da Covid-19, para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem.

No presente capítulo, entendemos ser pertinente contextualizar que as reflexões realizadas decorrem dos dados obtidos e analisados por meio da análise documental. Essa análise compreendeu os atos normativos que orientaram as decisões dos dirigentes educacionais durante esse período, bem como as informações obtidas por meio das entrevistas ou questionários aplicados aos participantes deste estudo. A coleta desses dados foi realizada nos *sites* oficiais do Governo Federal, Ministério da Educação (MEC), Ministério da Saúde (MS), IFFar, além de pesquisas em artigos científicos e periódicos que relataram experiências e perspectivas no âmbito da educação.

Outrossim, cumpre ressaltar que o universo da pesquisa abrangeu nove (09) das onze (11) unidades do IFFar. Os dirigentes dos *campi* pertencentes à pesquisadora e à orientadora foram deliberadamente excluídos da amostragem, com o intuito de mitigar possíveis vieses à escrita e percepções tendenciosas.

A amostragem inicialmente planejada englobava trinta (30) participantes. Contudo, foi possível realizar entrevistas ou aplicar questionários somente com vinte e quatro (24) participantes, representando oitenta por cento (80%) da amostragem original. A participação neste estudo foi voluntária e anônima, cabendo exclusivamente ao participante a decisão de aderir ou não à pesquisa. Os participantes foram identificados por uma numeração sequencial, de um (01) a vinte quatro (24), em uma ordem aleatória, correspondente à sequência de devolução dos questionários ou realização das entrevistas, sem qualquer referência ao *campus*.

Com a finalidade de viabilizar uma compreensão mais abrangente das respostas de cada dirigente participante da pesquisa, ao mesmo tempo em que se mantém o anonimato, optou-se por apresentar os dados sócio demográficos que delineiam o perfil dos vinte e quatro (24) participantes deste estudo, como indicado no Quadro 1.

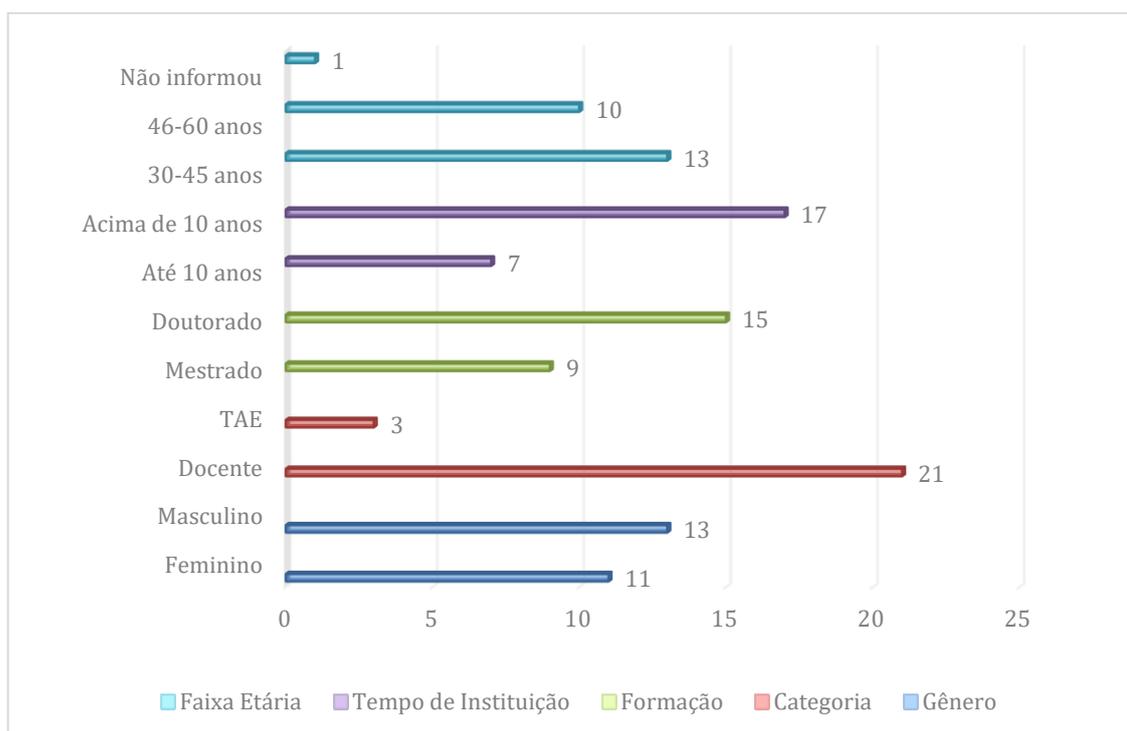
Quadro 1 – Dados dos participantes da pesquisa

 <p>Dirigente 1 Idade: 39 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 2 Idade: 39 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 13 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 3 Idade: Não informou Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Docente</p>
 <p>Dirigente 4 Idade: 40 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 13 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 5 Idade: 35 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 11 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 6 Idade: 32 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 05 anos Categoria Servidor: Docente</p>
 <p>Dirigente 7 Idade: 41 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 8 Idade: 52 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 09 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 9 Idade: 41 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Técnico Administrativo em Educação</p>
 <p>Dirigente 10 Idade: 46 Gênero: Feminino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Técnico Administrativo em Educação</p>	 <p>Dirigente 11 Idade: 47 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 12 Idade: 45 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 11 anos Categoria Servidor: Docente</p>

 <p>Dirigente 13 Idade: 50 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 14 Idade: 58 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 29 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 15 Idade: 56 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente</p>
 <p>Dirigente 16 Idade: 49 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 17 Idade: 38 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 09 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 18 Idade: 50 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 13 anos Categoria Servidor: Docente</p>
 <p>Dirigente 19 Idade: 44 Gênero: Feminino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 20 Idade: 55 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 08 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 21 Idade: 42 Gênero: Feminino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Docente</p>
 <p>Dirigente 22 Idade: 36 Gênero: Feminino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 12 anos Categoria Servidor: Técnico Administrativo em Educação</p>	 <p>Dirigente 23 Idade: 40 Gênero: Masculino Nível de formação: Mestrado Tempo de Instituição: 14 anos Categoria Servidor: Docente</p>	 <p>Dirigente 24 Idade: 56 Gênero: Masculino Nível de formação: Doutorado Tempo de Instituição: 27 anos Categoria Servidor: Docente</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Conforme evidenciado no Quadro 1, os participantes deste estudo são identificados por meio de uma numeração sequencial e aleatória, garantindo, assim, o sigilo de suas identidades. O Gráfico 1 apresenta uma visualização das informações relacionadas ao perfil dos participantes.

Gráfico 1 – Perfil dos participantes

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Esse perfil dos participantes abrangeu diversas variáveis, incluindo idade, gênero, nível de formação, tempo de instituição e categoria de servidor. Essas informações são fundamentais para uma análise mais abrangente das experiências e perspectivas dos dirigentes educacionais durante o período da pandemia da Covid-19, uma vez que podem influenciar suas abordagens e decisões relacionadas aos desafios e ações pedagógicas enfrentadas. Esses dados fornecem uma base sólida para a compreensão do contexto em que as reflexões e análises subsequentes serão fundamentadas.

No Gráfico 1, observa-se que dos vinte e quatro (24) participantes, treze (13) eram do sexo masculino e onze (11) do sexo feminino. Destes, vinte e um (21) eram docentes, enquanto que apenas três (03) eram técnicos administrativos em educação (TAEs). Tal disparidade suscita indagações sobre as razões subjacentes à aparente disparidade nas oportunidades de desempenho das funções de gestão entre as categorias. Em particular, surge uma indagação sobre quais fatores ou obstáculos

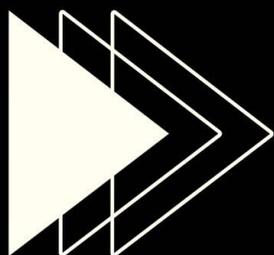
podem contribuir para que os participantes da categoria dos TAEs não compartilhem do mesmo espaço de oportunidades para assumir cargos de gestão, quando comparados aos participantes docentes.

Quanto ao nível de formação, constatou-se que quinze (15) participantes possuíam doutorado como nível de formação, enquanto nove (09) possuíam mestrado. Esses dados indicam que todos os participantes apresentam um elevado nível de instrução, o que sugere, considerando apenas o nível de formação dos participantes, que estão plenamente qualificados para desempenhar funções de gestão educacional em suas respectivas unidades.

Além disso, foi possível verificar que dezessete (17) participantes tinham mais de dez (10) anos de experiência na Instituição, enquanto apenas sete (07) tinham menos de dez (10) anos de experiência. Quanto à faixa etária dos participantes, treze (13) estavam na faixa etária entre trinta e quarenta e cinco (30-45) anos, dez (10) estavam entre quarenta e seis e sessenta (46-60) anos e um participante optou por não informar sua idade.

Esses dados indicam que a maioria dos participantes possui uma longa trajetória na Instituição e, como mencionado anteriormente, apresenta um alto grau de formação acadêmica, o que os qualifica para assumir as responsabilidades de dirigentes educacionais.

Nos próximos capítulos apresenta-se a análise dos dados com foco em dar sentido e significado às experiências vividas pelos dirigentes durante o período da pandemia, a partir das temáticas e categorizações apresentadas neste estudo.



CAPÍTULO II

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS QUE RESPALDARAM O ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Vivenciamos, na atualidade, os impactos da maior crise sanitária dos últimos tempos, face aos desafios sociais mundialmente impostos pela pandemia do novo coronavírus, o SARS-CoV-2, causador da Covid-19, que se originou na Ásia e rapidamente se espalhou por todo o planeta (OPAS/OMS, 2020).

Esse cenário fez com que a sociedade vivesse um momento atípico, desencadeado pelas diversas consequências na vida das pessoas, bem como das instituições de ensino. Segundo análise publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a educação foi uma das áreas mais afetadas por essa crise sanitária (Brasil, 2021).

Nesse contexto de adversidades, a EPT, que é uma modalidade de ensino que visa à formação geral do estudante, assim como sua preparação para o mundo do trabalho, também foi significativamente impactada, pois o atual cenário educacional exigiu práticas de gestão inovadoras e a observância dos atos normativos expedidos pelo Governo Federal para orientar as ações dos dirigentes educacionais durante esse período.

Enquanto perdurou a pandemia da Covid-19, foram expedidos diversos atos normativos, nas diferentes esferas de governo e níveis das organizações ligadas à administração pública. Esses atos são constituídos por leis, decretos, medidas provisórias, portarias, resoluções e pareceres, conforme consta no Quadro 2. Neste estudo, destacam-se os elementos mais significativos que nortearam o ensino durante a vigência da pandemia.

Quadro 2 – Atos normativos que impactaram e viabilizaram o ensino no IFFar

Ato Normativo	Órgão	Assunto
Portaria n.º 188/2020, de 03.02.2020	Ministério da Saúde (MS)	Declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional.
Lei Federal n.º 13.979/2020, de 06.02.2020	Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP) e Ministério da Saúde (MS)	Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.
Portaria n.º 313/2020, de 16.03.2020	IFFar	Alterada pela Portaria n.º 347/2020, de 20 de março de 2020 e pela Portaria n.º 370/2020, de 30 de março de 2020- Suspende as atividades presenciais, entre outras providências.
Portaria n.º 314/2020, de 16.03.2020	IFFar	Instituiu o Comitê Institucional de Emergência do IFFar (CIE/IFFar) para gestão das ações de enfrentamento à COVID-19, no âmbito do IFFar, enquanto perdurar a pandemia.
Portaria n.º 343/2020, de 17.03.2020	Ministério da Educação (MEC)	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.
Portaria n.º 345/2020, de 19.03.2020	Ministério da Educação (MEC)	Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Revogada pela Portaria n.º 544, de 16 de junho de 2020.
Portaria n.º 347/2020, de 20.03.2020	IFFar	Torna indeterminado o prazo de suspensão das atividades presenciais.
Resolução <i>Ad Referendum</i> CONSUP n.º 3/2020, de 30.03.2020	IFFar	Alterada pela Resolução Ad Referendum n.º 10/2020 - Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 11/2020, de 13 de maio de 2020. Revogada pela Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 6/2021, de 29 de março de 2021.
Medida Provisória n.º 934/2020, de 1º.04.2020	Presidência da República	Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino

		superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Convertida na Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020.
Resolução <i>Ad Referendum</i> CONSUP n.º 7/2020, de 02.04.2020	IFFar	Aprova a modalidade especial (administrativa) de colação de grau dos cursos superiores do IFFar. Anexo: Modelo de Portaria para colação de grau. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 8, de 13 de maio de 2020.
Portaria n.º 376/2020, de 03.04.2020	Ministério da Educação (MEC)	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
Parecer CAEN n.º 01/2020, de 14.04.2020	IFFar	Atividades remotas, prazo e consequências da suspensão do calendário acadêmico.
Portaria n.º 395/2020, de 15.04.2020	Ministério da Educação (MEC)	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020.
Resolução CONSUP n.º 1/2020, de 16.04.2020	IFFar	Aprova a manutenção das atividades de ensino não presenciais até o dia 14 de maio de 2020 nos Cursos Integrados, Subsequentes e Superiores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Suspende o Calendário Acadêmico dos Cursos Superiores e Subsequentes e o Calendário Acadêmico dos Cursos Integrados a contar de 15 de maio de 2020.
Parecer CNE/CP n.º 5/2020, de 28.04.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
Parecer CAEN n.º 02/2020, de 07.05.2020	IFFar	Atividades pós suspensão do calendário acadêmico.
Portaria n.º 473/2020, de 12.05.2020	Ministério da Educação (MEC)	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020.

		Revogada pela Portaria n.º 544, de 16 de junho de 2020.
Portaria n.º 483/2020, de 14.05.2020	IFFar	Diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento no período de suspensão do calendário acadêmico.
Parecer CNE/CP n.º 6/2020, de 19.05.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Guarda religiosa do sábado na pandemia da COVID-19.
Portaria n.º 510/2020, de 03.06.2020	Ministério da Educação (MEC)	Prorroga o prazo previsto no art. 1º da Portaria MEC n.º 376, de 3 de abril de 2020.
Parecer CNE/CP n.º 9/2020, de 08.06.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reexame do Parecer CNE/CP n.º 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.
Portaria n.º 544/2020, de 16.06.2020	Ministério da Educação (MEC)	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020, e n.º 473, de 12 de maio de 2020. Revogada pela Portaria n.º 1.030, de 1º de dezembro de 2020.
Parecer CNE/CP n.º 11/2020, de 07.07.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia.
Parecer CAEN n.º 04/2020, de 09.07.2020	IFFar	Orientações para elaboração do planejamento de retomada do calendário acadêmico de forma remota.
Resolução CONSUP n.º 39/2020, de 24.07.2020	IFFar	Aprova a retomada do Calendário Acadêmico remoto dos Cursos Superiores e Subsequentes e do Calendário Acadêmico remoto dos Cursos Integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha a contar de 3 de agosto até 25 de setembro de 2020.

Resolução <i>Ad Referendum</i> CONSUP n.º 15/2020, de 27.07.2020	IFFar	Altera o Artigo 23 da Resolução CONSUP n.º 74/2016, ampliando as situações de trancamento de matrícula a qualquer tempo, e possibilita o cancelamento de disciplinas durante o período de pandemia em decorrência do COVID 19 no âmbito do Instituto Federal Farroupilha. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 45, de 25 de agosto de 2020.
Resolução CONSUP n.º 40/2020, de 28.07.2020	IFFar	Aprova a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota (exceto as essenciais) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Revogada pela Resolução CONSUP n.º 70, de 16 de dezembro de 2020.
Resolução CONSUP n.º 41/2020, de 28.07.2020	IFFar	Aprova as orientações para realização de Estágios Obrigatórios Presencial e Remoto no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha durante o período de atividades não presenciais.
Resolução CONSUP n.º 42/2020, de 28.07.2020	IFFar	Altera os Artigos 23 e 24 da Resolução CONSUP n.º 14/2015, ampliando o prazo para entrega de atestados médicos que comprovem afastamento por saúde para 5 (cinco) dias úteis, enquanto perdurar o período de pandemia em decorrência da COVID-19.
Resolução CONSUP n.º 43/2020, de 28.07.2020	IFFar	Aprova o Calendário Acadêmico do 1º Semestre de 2020 dos cursos integrados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Resolução CONSUP n.º 44/2020, de 28.07.2020	IFFar	Aprova o Calendário Acadêmico do 1º Semestre de 2020 dos cursos de graduação e técnico subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Portaria n.º 617/2020, de 03.08.2020	Ministério da Educação (MEC)	Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio nas instituições do sistema federal

		de ensino, enquanto durar a situação da pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Alterada pela Portaria n.º 1.096, de 30 de dezembro de 2020.
Portaria n.º 630/2020, de 04.08.2020	IFFar	Regulamenta o empréstimo de bens para fins de efetivação das práticas pedagógicas remotas durante a pandemia de Covid-19. Substituída pela Portaria Eletrônica N° 614/2021, de 06 de abril de 2021.
Parecer CNE/CES n.º 498/2020, de 06.08.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Prorrogação do prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).
Lei n.º 14.040/2020, de 18.08.2020	Presidência da República	Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009.
Portaria Eletrônica n.º 112/2020, de 1º.09.2020	IFFar	Estabelece e regula as atividades essenciais que podem ser realizadas de forma presencial enquanto perdurar a pandemia de Covid-19.
Parecer CAEN n.º 07/2020, de 1º.09.2020	IFFar	Orientações sobre frequência e condições para aprovação no ensino remoto. Orientações alteradas, em partes, pelo Parecer Caen n.º 02/2021.
Parecer CAEN n.º 08/2020, de 1º.09.2020	IFFar	Parecer orientativo sobre aplicação de exames.
Resolução CONSUP n.º 59/2020, de 25.09.2020	IFFar	Aprova a continuidade das atividades de ensino não presenciais durante o segundo semestre letivo de 2020. Aprova o Calendário Acadêmico 2020/II dos Cursos Técnicos Integrados e o Calendário Acadêmico dos Cursos Superiores de Graduação e Técnico Subsequentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Parecer CNE/CP n.º 16/2020, de 09.10.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da

		educação especial) do Parecer CNE/CP n.º 11, de 7 de julho de 2020, que trata de Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da pandemia.
Parecer CAEN n.º 11/2020, de 27.10.2020	IFFar	Aprova o Documento orientador para o Estágio Remoto nos Cursos de Licenciatura do IFFar.
Portaria n.º 1.030/2020, de 1º.12.2020	Ministério da Educação (MEC)	Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Alterada pela Portaria MEC n.º 1.038, de 7 de dezembro de 2020.
Portaria MEC n.º 1.038/2020, de 07.12.2020	Ministério da Educação (MEC)	Altera a Portaria MEC n.º 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC n.º 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.
Parecer CNE/CP n.º 19/2020, de 08.12.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Reexame do Parecer CNE/CP n.º 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020.

Resolução CNE/CP n.º 2/2020, de 10.12.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020.
Resolução CONSUP n.º 69/2020, de 16.12.2020	IFFar	Aprova o Calendário Acadêmico Referência Ano 2021 dos Cursos Técnicos Integrados, Técnicos Subsequentes e Superiores de Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Resolução CONSUP n.º 70/2020, de 16.12.2020	IFFar	Revoga a Resolução CONSUP n.º 40/2020. Aprova a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota (exceto as essenciais) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha até 26 de fevereiro de 2021.
Resolução CNE/CES n.º 1/2020, de 29.12.2020	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Dispõe sobre prazo de implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) durante a calamidade pública provocada pela pandemia da COVID-19.
Portaria n.º 1.096/2020, de 30.12.2020	Ministério da Educação (MEC)	Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais, sobre a antecipação de conclusão de cursos e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas dos cursos da educação profissional técnica de nível médio, das instituições do sistema federal de ensino, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19.

Parecer CAEN n.º 02/2021, de 04.02.2021	IFFar	Orientações sobre os critérios de progressão para finalização do ano letivo de 2020 nos cursos técnicos integrados.
Resolução <i>Ad Referendum</i> CONSUP n.º 2/2021, de 05.02.2021	IFFar	Aprova a inclusão do Artigo 182-A na Resolução CONSUP n.º 28/2019, alterada pela Resolução CONSUP n.º 40/2019, que dispõe sobre as Diretrizes Administrativas e Curriculares para a organização didático-pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Instituto Federal Farroupilha, para fins de atendimento de necessidade excepcional decorrente da pandemia pela Covid-19. Homologada pela Resolução CONSUP n.º 4, de 1º de março de 2021.
Parecer CAEN n.º 03/2021, de 18.02.2021	IFFar	Orientações aos Cursos Técnicos e Superiores de Graduação do IFFar enquanto durar o ensino remoto. Anexos: Termo de compromisso de matrícula em turma concluinte suspensa no período de ensino remoto; Termo de compromisso de matrícula em turma concluinte suspensa no período de ensino remoto (editável).
Resolução <i>Ad Referendum</i> CONSUP n.º 6/2021, de 29.03.2021	IFFar	Revoga a Resolução <i>Ad Referendum</i> n.º 3/2020, homologada por meio da Resolução CONSUP n.º 4/2020. Aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.
Portaria Eletrônica n.º 614/2021, de 06.04.2021	IFFar	Regulamenta o empréstimo de bens do IFFar para fins de efetivação das práticas pedagógicas remotas durante a pandemia de Covid-19.
Parecer CAEN n.º 04/2021, de 07.04.2021	IFFar	Alterações na IN PROEN n.º 02/2019, referente ao Programa Residência Pedagógica no IFFar.

Instrução Normativa nº 021/2021, de 04.05.2021	IFFar	Dispõe sobre orientações para as atividades didático-pedagógicas na forma de Ensino Remoto enquanto durar a pandemia de COVID-19.
Parecer CNE/CP nº 6/2021, de 06.07.2021	Conselho Nacional de Educação (CNE)	Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
Resolução CONSUP nº 32/2021, de 13.07.2021	IFFar	Aprova a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota no IFFar.
Resolução CNE/CP nº 2/2021, 05.08.2021	Ministério da Educação (MEC)	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
Resolução CONSUP nº 37/2021, de 1º.10.2021	IFFar	Altera e acresce dispositivo à Resolução CONSUP nº 32/2021.
Instrução Normativa nº 026/2021, de 07.10.2021	IFFar	Dispõe sobre a realização de atividades curriculares práticas de forma presencial no âmbito dos cursos técnico e de graduação enquanto o Ensino Remoto, devido à pandemia da COVID-19, no Instituto Federal Farroupilha.
Portaria Eletrônica nº 1594/2021, de 30.12.2021	IFFar	Estabelece a retomada integral das atividades presenciais no âmbito do Instituto Federal Farroupilha.
Instrução Normativa nº 04/2022, de 11.01.2022	IFFar	Dispõe sobre as orientações para a retomada das atividades presenciais integrais de ensino, pesquisa, extensão e administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Inicialmente, há que se consignar o teor da Lei n.º 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que traz as medidas de saúde pública para o enfrentamento da emergência causada pelo coronavírus. Essa lei orienta as medidas gerais que motivam a elaboração e a publicação de documentos e legislações para o desenvolvimento da educação pública no contexto da pandemia. Dentre as principais medidas, que impactaram mais especificamente a Educação, destacam-se o isolamento social, a quarentena e o uso obrigatório de máscaras de proteção individual (Brasil, 2020).

A partir da orientação de isolamento social, o Governo Federal, assim como as autoridades sanitárias, o MEC, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e Secretarias de Educação encarregadas dos diferentes níveis e modalidades de ensino – Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Secretaria de Educação Básica (SEB) – ligadas ao MEC, passaram a expedir algumas normativas com vistas a orientar o desenvolvimento das atividades nas instituições de ensino.

Nesse contexto, em virtude dos impactos provocados pela pandemia na Educação, o MEC foi obrigado a promover um meio alternativo ao ensino presencial. Através da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, suspendeu as aulas presenciais, que foram substituídas por aulas remotas, através de plataformas digitais (Brasil, 2020a). Essas medidas não consideraram a formação docente e os investimentos em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) necessárias para a migração do ensino presencial para o remoto, gerando prejuízos ao processo de ensino e aprendizagem e à organização do trabalho pedagógico.

Diante das circunstâncias, o IFFar que é uma instituição pública e gratuita vinculada ao MEC, precisou repensar seus processos de ensino e aprendizagem, na perspectiva da qualidade dos serviços ofertados e da

promoção do desenvolvimento humano, “[...] de modo a assegurar que os princípios inclusivos, democráticos e humanísticos continuassem orientando o processo educativo sob esse novo formato” (IFFar, 2020, p. 6).

A partir da pesquisa realizada, observou-se que inexistia, até aquele momento, qualquer tipo de planejamento das redes de ensino para lidar com essa situação adversa. Afinal, realizar atividades educacionais não presenciais exigia de todos os envolvidos com o processo pedagógico, sejam eles dirigentes, professores, TAEs e estudantes, recursos tecnológicos e conhecimentos específicos para manejá-los. Nessa condição, buscou-se outros modos de estruturar o processo educativo, a fim de promovê-lo efetivamente, assim como proporcionar aprendizado em espaços diversos, fora do tradicional ambiente escolar e acadêmico.

No âmbito do IFFar, a suspensão das atividades presenciais foi implementada através da Portaria n.º 313 de 16 de março de 2020 (*Id.*, 2020). A referida Portaria regulamentou não apenas a suspensão de eventos presenciais envolvendo deslocamento e aglomerações de pessoas, mas o acesso do público externo a todas as dependências do IFFar e também a realização dos estágios obrigatórios.

Além disso, autorizou a realização de atividades remotas durante o período de suspensão, sendo que todos os servidores deveriam estar à disposição da Instituição nos horários habituais de trabalho e realizar o registro diário do ponto eletrônico através da utilização de ocorrência “Atividade Remota – Pandemia COVID-19” (*Id.*, 2020).

Também foi previsto, entre outras medidas, que os serviços essenciais deveriam ser organizados presencialmente na forma de rodízio e que as demais atividades administrativas e acadêmicas fossem realizadas por meio de sistemas digitais, especialmente pelo Sistema Integrado de Gestão (SIG), conforme ilustrado na Figura 1.

Figura 1 – Sistema integrado de gestão



Fonte: IFFar, 2023.

A adoção do ensino remoto (ER) na Instituição foi respaldada pelos termos estabelecidos na Portaria do MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Esta medida, adotada em caráter excepcional, permitiu a substituição das disciplinas presenciais em curso por atividades que utilizassem TICs (Brasil, 2020a). Posteriormente, em 19 de março de 2020, a Portaria do MEC n.º 345, vedou as práticas profissionais de estágios e laboratórios nesse novo formato de ensino (*Id.*, 2020b).

Face ao exposto, a estratégia do ER foi uma ação pedagógica que efetivou a transposição do ensino presencial para o ensino mediado por ferramentas digitais, predominantemente, ou pela proposição de apostilas e materiais impressos remetida aos estudantes.

Com base na análise documental, averiguou-se que nesse período o IFFar desenvolveu ações visando o combate às desigualdades sociais e regionais entre os estudantes, regulamentando a concessão de auxílios

financeiros². A finalidade foi estender proteção social aos estudantes em situação de vulnerabilidade para suprir suas despesas e garantir a permanência e o êxito nos estudos enquanto perdurasse o período de calamidade pública imposto pela pandemia.

Posteriormente, a Portaria n.º 347, de 20 de março de 2020, suspendeu as atividades presenciais da Instituição, passando a ter prazo indeterminado. Para além disso, o Comitê Institucional de Emergência³ (CIE) do IFFar passou a realizar monitoramento permanente deste período e emitir boletins semanais sobre o tema e eventuais impactos no funcionamento da Instituição (IFFar, 2020d).

Após o Governo Federal reconhecer o estado de calamidade pública, foi publicada a Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020, que estabeleceu normas excepcionais a respeito do ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior, considerando o período de emergência de saúde pública (Brasil, 2020f).

A sequência de eventos e medidas tomadas em resposta à pandemia da Covid-19 revelou uma série de desafios e complexidades enfrentados pelas instituições de ensino, em especial, as de EPT. Inicialmente, a Medida Provisória n.º 934/2020 foi emitida dispensando as instituições do cumprimento dos duzentos (200) dias letivos anuais, mas mantendo a exigência de oitocentas (800) horas-aula por ano, com a possibilidade de recuperação por meio de aulas em turno integral pós-crise ou atividades não presenciais relacionadas à pandemia. Essa flexibilização trouxe consigo contradições, já que embora os duzentos (200) dias letivos não fossem

² A Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 003/200, de 30 de março de 2020, aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial do IFFar. A Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 010/2020, de 17 de abril de 2020, aprova a alteração do Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial, Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 003/2020, do IFFar.

³ O IFFar, instituiu através da Portaria n.º 314, de 16 de março de 2020, o Comitê Institucional de Emergência do IFFar (CIE/IFFar) para gestão das ações de enfrentamento à COVID-19, no âmbito do IFFar, enquanto perdurar a pandemia.

obrigatórios, as oitocentas (800) horas (período parcial) e as mil, seiscentos e sessenta (1660) horas (período integral) anuais deveriam ser mantidas.

Devido à evolução constante do quadro epidemiológico, o MEC, em 03 de abril de 2020, publicou a Portaria n.º 376, que abordou especificamente os cursos da EPT de nível médio em relação à suspensão das aulas presenciais ou substituição por atividades não presenciais (*Id.*, 2020c).

No âmbito do CNE, na data de 28 de abril de 2020, foi publicado o Parecer nº 5/2020. Dentre as suas deliberações, ficou estabelecido que as atividades pedagógicas não presenciais seriam contadas para fins de cumprimento da carga horária mínima anual. Essas atividades poderiam ser organizadas por meios digitais em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, por redes sociais, correio eletrônico, *blogs*, programas de televisão ou rádio e/ou através de material didático impresso entregue aos pais ou aos estudantes (*Id.*, 2020e).

No entanto, tanto a Medida Provisória n.º 934/2020 quanto o Parecer CNE n.º 05/2020 não resolveram os problemas práticos enfrentados pelos dirigentes e professores das instituições de ensino que buscaram, incansavelmente, preservar o vínculo com os estudantes e suas famílias, assim como mantê-los intelectualmente ativos, mesmo fisicamente longe das salas de aula. Não houve detalhamento de como deveriam ser supridas as aulas perdidas após o isolamento social. Em síntese, essas normas diziam respeito, apenas, ao calendário acadêmico, à carga horária obrigatória e à possibilidade de se oferecer atividades não presenciais.

Nesse cenário, a crise pandêmica desvelou uma realidade de uma forma antes nunca vista, já que expuseram de forma contundente as profundas desigualdades. Para os professores, essa realidade se mostrou através da falta de domínio para utilizar as tecnologias digitais disponíveis, enquanto que para os estudantes a inexistência desses recursos tecnológicos para que pudessem continuar seus estudos.

De acordo com o Relatório Parcial Sobre o Desenvolvimento do Ensino Remoto no IFFar, constatou-se que essas mudanças impuseram inúmeros desafios ao desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem no âmbito dos cursos da Instituição (IFFar, 2021). A falta de planejamento adequado e a ausência das condições materiais necessárias a esse novo formato de ensino foram as razões subjacentes. Foi necessário suspender o calendário acadêmico para que fosse possível uma melhor compreensão e atendimento às demandas exigidas pelo ensino remoto.

A suspensão do calendário acadêmico decorreu da avaliação periódica realizada por meio de pesquisas e análises do CIE e foi aprovada pelo Conselho Superior⁴ do IFFar (CONSUP), estendendo-se de 15 de maio de 2020 a 03 de agosto do mesmo ano (*Id.*, 2020b). Durante esse período, as diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento institucional foram estabelecidas pela Portaria n.º 483/2020, datada de 14 de maio de 2020. Tais diretrizes possibilitaram à Instituição manter suas atividades, embora enfrentasse obstáculos peculiares a um contexto totalmente singular, como o da pandemia da Covid-19 (*Id.*, 2020e).

Em 16 de junho de 2020, foi publicada a Portaria do MEC n.º 544, que regulamentou até 31 de dezembro de 2020 a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. Esse ato normativo autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizassem recursos educacionais digitais, TICs ou outros meios convencionais. O mesmo ato normativo revogou as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º

⁴ O Conselho Superior (CONSUP) é o órgão máximo do IFFar, tem caráter consultivo e deliberativo, tendo sua composição, suas competências e seu funcionamento definidos nos seguintes documentos Institucionais: Estatuto do IFFar (Resolução CONSUP n.º 186/2014), Regimento Geral do IFFar (Resolução CONSUP n.º 22/2016) e Regulamento do CONSUP (Resolução CONSUP n.º 004/2019).

345, de 19 de março de 2020 e n.º 473, de 12 de maio de 2020 (Brasil, 2020d).

As Diretrizes Pedagógicas para o ER na Instituição constituíram-se em um norteador que buscou sistematizar e apresentar algumas diretrizes e orientações para o planejamento e desenvolvimento do processo pedagógico nesse formato. A construção desse documento surgiu a partir dos diálogos nos diferentes espaços de gestão do ensino e o mesmo foi elaborado segundo os princípios que orientam o Projeto Político Institucional (PPI) (IFFar, 2020).

Através desse documento foi traçado alguns parâmetros para a realização do planejamento, dos caminhos metodológicos possíveis e dos princípios da avaliação. Consoante isso, a normativa possibilitava responder algumas dúvidas, como em relação à frequência, além de fazer uma breve apresentação do Programa de Formação Continuada, que teve como objetivo subsidiar o trabalho pedagógico, por meio de estudos e trocas de experiências entre as diferentes unidades de ensino dessa Instituição.

Com o objetivo de efetivação das práticas pedagógicas educacionais durante esse período, o IFFar, através da Portaria n.º 630, de 04 de agosto de 2020, regulamentou o empréstimo de seus bens, sobretudo computadores, aos estudantes, desde que houvesse a abertura de processo administrativo para a concessão e acompanhamento de qualquer empréstimo solicitado e/ou efetuado (*Id.*, 2020f).

Quanto à política educacional para atendimento dos estudantes com necessidades educacionais específicas, a Instituição, através do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e da Coordenação de Ações Inclusivas (CAI), elaborou as Orientações para Acessibilidade ao Ensino Remoto Planejado (ERP) no IFFar. Essas diretrizes tinham o objetivo de orientar gestores, setores estratégicos e docentes a respeito da necessidade de realizar um trabalho de inclusão em rede no

contexto pandêmico, com vistas a diminuir as barreiras impostas naquele momento de exceção (*Id.*, 2020j).

Nesse contexto, buscou-se priorizar os empréstimos, a entrega de impressões e/ou a oferta de recursos ou equipamentos que permitissem a acessibilidade ao currículo, tanto quanto manter a disponibilidade de profissionais que compunham a equipe de apoio, como docente de atendimento educacional especializado (AEE), tradutor e intérprete de libras, cuidadores, monitores, médicos, psicólogos entre outros.

No segundo semestre de 2020, o IFFar estabeleceu e regulamentou as atividades essenciais que poderiam ser realizadas de forma presencial no âmbito da Instituição. Nesse cenário, as atividades podiam ser realizadas de forma presencial desde que obedecessem aos protocolos de segurança estabelecidos no Plano de Contingência para Prevenção, Monitoramento e Controle do novo coronavírus (Covid-19) e ao sistema de bandeiras estabelecido pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul (RS), com exceção dos serviços agropecuários. Essa regulamentação deu-se através da Portaria Eletrônica n.º 112/2020, de 01 de setembro de 2020 (*Id.*, 2020g).

Além disso, a portaria classificou essas atividades presenciais em dois grupos: as de rotina e as essenciais presenciais eventuais; ficando vedado aos servidores pertencentes aos grupos de risco e àqueles que coabitavam com grupos de risco⁵ a realização de atividades presenciais.

⁵ De acordo com a Instrução Normativa SGP/SEDGG/ME n.º 90, de 28 de setembro de 2021, deveriam permanecer em trabalho remoto, mediante autodeclaração, os servidores que apresentassem as condições ou fatores de risco para possíveis complicações da Covid-19, conforme descrito a seguir: idade igual ou superior a 60 anos, tabagismo, obesidade, miocardiopatias de diferentes etiologias (insuficiência cardíaca, miocardiopatia isquêmica, etc.), hipertensão arterial, doença cerebrovascular, pneumopatias graves ou descompensadas (asma moderada/grave, DPOC), imunodepressão e imunossupressão, doenças renais crônicas em estado avançado (graus 3, 4 e 5), diabetes melito, conforme juízo clínico, doenças cromossômicas com estado de fragilidade imunológica, neoplasia maligna (exceto câncer não melanótico de pele), cirrose hepática, algumas doenças hematológicas (incluindo anemia falciforme e talassemia), gestação (Brasil, 2021).

Para realização do trabalho remoto pelos servidores, foi expedida a Instrução Normativa n.º 15/2020, de 15 de outubro de 2020. Esse ato normativo regulamentou as atividades laborais dos servidores fora das dependências da Instituição, sob a denominação de “atividades remotas” (*Id.*, 2020h).

Como o quadro epidemiológico da pandemia mantinha-se em constante evolução, houve a necessidade de aprovar, em caráter emergencial, a modalidade especial de colação de grau dos cursos superiores do IFFar. A Figura 2 ilustra esse ato solene, retratando uma captura de tela da solenidade de colação de grau, a qual foi transmitida por meio do canal do Youtube. O estabelecimento das diretrizes para a condução das colações de grau dos cursos superiores foi formalizado pela Resolução *Ad referendum* n.º 007/2020, de 02 de abril de 2020. Este ato normativo regulamentou que as colações de grau seriam realizadas mediante portaria do Reitor (*Id.*, 2020i).

Figura 2 – Solenidade de colação de grau dos cursos superiores



Solenidade de Colação de Grau dos Cursos Superiores (2020/2021)

Fonte: *YouTube*, 2021.

Devido à manutenção dos riscos apresentados de contágio, bem como cumprindo as orientações da OMS, das autoridades sanitárias e do CNE, o IFFar permaneceu com as atividades acadêmicas e administrativas de forma remota até o início do primeiro semestre de 2022. A Resolução CONSUP n.º 32/2021, de 13 de julho de 2021 aprovou a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota em consonância com o Parecer do CIE (*Id.*, 2021a).

Com o avanço do número de pessoas imunizadas contra a Covid-19, o IFFar, através da Resolução CONSUP n.º 53/2021, aprovou a realização das atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas de forma presencial e integral em seus *campi* (*Id.*, 2021b). O retorno presencial integral teve vigência a partir de 1º de fevereiro de 2022 e estipulou a necessidade de comprovação vacinal para o acesso à Instituição (*Id.*, 2021c).

Para isso, toda comunidade acadêmica, fossem estudantes, servidores, colaboradores terceirizados, estagiários e demais pessoas que circulassem nas unidades do IFFar, deveriam apresentar a carteira de vacinação digital, disponível na plataforma do Sistema Único de Saúde (SUS) – Conecte SUS ou comprovante, caderneta, cartão de vacinação impresso em papel timbrado, emitido no momento da vacinação por instituição governamental brasileira ou estrangeira. O controle de acesso⁶, recepção, análise e envio da documentação comprobatória de vacinação dos

⁶ O estudante que não estivesse vacinado e não conseguisse comprovar a isenção de vacinação, mediante atestado médico, era impedido de acessar o *campus* e recebia falta nos componentes curriculares em que estivesse matriculado. Os colaboradores terceirizados que não apresentassem o comprovante de vacinação, teste RT-PCR ou atestado de isenção de vacinação, teriam seu acesso ao *campus* impedido e a sua ausência poderia acarretar glosa na fatura e responsabilização da empresa contratada, se o posto de trabalho ficasse descoberto. Os servidores, estagiários e trabalhadores terceirizados que possuísem contraindicação relativa à vacina contra a Covid-19 deveriam apresentar ao setor de saúde de sua unidade atestado médico, justificando a contraindicação, bem como deveriam permanecer em atividades remotas enquanto durasse a pandemia. Para o ingresso de pessoas não vacinadas nas dependências do IFFar, era obrigatória a apresentação de teste RT-PCR ou teste antígeno negativo para Covid-19 realizados nas últimas 72h (IFFar, 2022).

estudantes, servidores, colaboradores terceirizados, estagiários e público em geral ficaram à cargo do CIE local ou de comissão própria criada com esta finalidade, de acordo com as características locais e disponibilidade de força de trabalho (*Id.*, 2022).

Ademais, foram promovidos cursos de capacitação sobre o Plano de Contingência da Covid-19 no IFFar, conforme ilustra a Figura 3, direcionado a toda comunidade acadêmica da Instituição e obrigatório para os servidores retornarem às atividades presenciais. A capacitação teve como tema medidas de prevenção e mitigação de riscos de contaminação pelo novo Coronavírus. Foi ofertada no formato livre, sem mediação e totalmente *online* por meio da plataforma *Moodle* do IFFar.

Figura 3 – Curso de capacitação sobre plano de contingência da Covid-19



Fonte: IFFar, 2021.

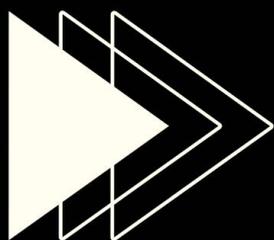
Em decorrência dos inúmeros desafios impostos ao processo de ensino e de aprendizagem desse período, foram necessárias ações com vistas a garantir o atendimento dos objetivos de aprendizagem desenvolvidos, de forma a proporcionar condições para que todos os

estudantes pudessem dar continuidade ao seu processo formativo com êxito.

Com base nisso, o planejamento do ano letivo de 2022 precisou levar em consideração as aprendizagens dos anos anteriores, assim como as condições sociais, cognitivas e psicológicas dos sujeitos envolvidos, as quais sofreram os impactos do isolamento social e demais intercorrências desse contexto.

A retomada das atividades acadêmicas presenciais foi norteadada pelo Parecer CNE/CP n.º 6, de 06 de julho de 2021 e pela Resolução CNE/CP nº 2, de 05 de agosto de 2021. Tais documentos sistematizaram as principais orientações pedagógicas para o contexto específico do IFFar, tendo como base o diálogo com os setores de Assessoria Pedagógica dos *campi* sobre o trabalho realizado, as dificuldades e os desafios com base nas vivências durante esse momento (Brasil, 2021, 2021a).

Diante do retratado, observa-se que o IFFar elaborou uma série de orientações durante o período de pandemia, bem como realizou diversos momentos de formações pedagógicas para o desenvolvimento dessa forma de ensino, com vistas a minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes. Mesmo assim, o ensino e a aprendizagem nesse período não deixaram de sofrer os impactos do isolamento social, da própria doença e dos limites do ER, o que será contado por anos ainda na história da educação do IFFar, de outras instituições de ensino e do nosso próprio país.



CAPÍTULO III

IMPACTOS DA PANDEMIA NA GESTÃO EDUCACIONAL

Ao discorrer sobre o tema, começamos por considerar que as instituições de ensino possuem um papel importante na sociedade, produzindo e compartilhando novos saberes e propiciando um ambiente de interação e construção da cidadania. Essas instituições, durante a pandemia, foram significativamente impactadas e precisaram se reinventar, ressignificando suas práticas educacionais para fomentar novas ações, princípios e diretrizes. Tais mudanças decorreram das recomendações de isolamento social, impostas pela OMS, em face da crise sanitária causada por um vírus letal, o SARS-CoV-2, que impactou de maneira sem precedentes todos os segmentos da sociedade.

Esse cenário adverso provocou a maior interrupção do processo de ensino e de aprendizagem da história da educação e apresentou-se complexo, desafiador e angustiante, pois ninguém estava preparado para enfrentar as incertezas deste momento de excepcionalidade. Eram novos tempos que exigiam novas posturas e atitudes de todos os envolvidos.

No contexto investigativo desta pesquisa, os dirigentes relataram que, num primeiro momento, não entenderam a magnitude do que estava acontecendo e a real dimensão dos impactos causados por conta da suspensão das atividades pedagógicas presenciais, adotadas diante das recomendações de isolamento social como uma das possibilidades para minimizar a propagação do vírus e a preservação da vida. Esses impactos podem ser observados nos relatos que seguem.

O impacto foi enorme, fomos tomados pelo medo, incertezas que nos fragilizaram como seres humanos, afetando nossa percepção do mundo ao nosso redor, mas isso não poderia nos afastar dos compromissos com a Instituição e nossos estudantes (Dirigente 3, grifo nosso).

Foram impactos de várias naturezas. Uma delas é que a gente não tinha institucionalizado nenhuma ferramenta específica para realização das atividades remotas (Dirigente 4).

Os impactos foram de efeito particular e também coletivo. Particular, pois cada TAE e/ou docente precisou se reinventar

rapidamente, absorver os medos, compreender os momentos dentre as normas da OMS e criar estratégias dentro de sua própria casa **para bem conviver, ser e trabalhar**. Além disso, **o gerenciamento da falta de convívio, o medo de perder alunos, de não conduzir bem os processos** escolares, a dificuldade enorme com os processos seletivos de novos alunos, **a burocracia diante da ausência física**. A rapidez da mudança não nos deu tempo adaptativo, os fatos aconteceram em curso (Dirigente 10, grifo nosso).

O primeiro impacto foi em relação à segurança. Foram chamados os diretores gerais e informamos que suspenderíamos as atividades por quinze (15) dias. A orientação era de que permanecêssemos em casa (Dirigente 13).

O impacto foi muito grande e assustador, pois em um primeiro momento, **ninguém sabia ao certo a gravidade da doença** que se alastrava pelo mundo. Na medida em que as notícias chegavam, pudemos começar a desenvolver nosso **trabalho de forma adaptada e prezando sempre pela saúde e bem estar de alunos e servidores**. Ninguém sabia ao certo como lidar com a situação, mas **fomos todos aprendendo juntos e com o tempo**. Foi uma fase muito difícil (Dirigente 15, grifo nosso).

No primeiro momento, aquela sensação de que isso vai passar logo, vamos seguir as orientações e conter essa pandemia o mais rápido possível e provavelmente vamos ter que entrar janeiro adentro para recuperar alguns dias. Essa era uma preocupação, não vai ter sábado letivo que dê conta de duas semanas sem aula. **Num segundo momento, ocorre a percepção de que isso não vai demorar tão pouco assim e é preciso**, então, rapidamente **adaptar-se**, pensando sempre no outro que é o estudante, como é que ele está vendo tudo isso (Dirigente 21, grifo nosso).

O impacto foi enorme, porque todo mundo saiu para voltar dali duas (02) semanas, sabe? Pareciam aquelas cidades abandonadas, que todo mundo deixou suas canetas em cima da mesa, seu caderno aberto. Num primeiro momento, acho que **a gente não entendeu a magnitude daquilo**. Saiu para dali quinze (15) dias voltarmos. Foi um impacto que não foi algo de soco, foi algo que foi sendo digerido aos poucos, entendendo, não, não vou voltar em quinze (15) dias, poxa, não vou voltar em um (01) mês e isso foi se diluindo, porque do susto passou para quando vamos voltar e depois passou aquele cansaço, de: meu Deus, isso não acaba nunca! Então, acho que foi algo que foi sendo assimilado gradualmente pela comunidade (Dirigente 22, grifo nosso).

O primeiro impacto é que **a gente não tinha muita noção do tempo, do que era a Covid**, o que era esse vírus. Então, **a gente transferiu o que a gente fazia aqui presencialmente para o remoto**, aulas integrais, todos os horários, os alunos online, no período em que estariam aqui eles estavam online em casa, e isso é que foi difícil, dar conta disso, porque aí, **alunos sem acesso, professores com dificuldades de utilizar o sistema**, pois nunca tinham utilizado o SIGAA para outras funções além da chamada. Então, foi um momento que a gente sempre estava com aquela questão de manter essas aulas online mantendo como era no

*presencial, e com a expectativa de voltar, até que **a gente se deu conta que não iria voltar** que estava avançando ainda mais o vírus, e **que não tinha essa possibilidade de retornar**. Foi muito difícil, **a gente tinha muitas reuniões** e aí **professores revoltados**, uns levando mais tranquilamente essa relação de aulas online e outros mais indignados porque **os alunos não eram obrigados a abrir a câmera**, eles, às vezes, ligavam e não estavam ali naquele computador, imaginavam que não estavam, pois **não tinha interação nenhuma**. Então, **era um fingindo que ensinava e outro fingindo que aprendia**. Eu vejo que **o impacto maior foi a gente não ter se preparado**, porque **foi abrupto**, para e segue as aulas, até que a Instituição foi se dando conta que **a gente precisava de formação, precisava parar, se reorganizar novamente**, pois estava muito difícil com todo esse trabalho, muito sobrecarregado, todo mundo, nós, os professores, principalmente os envolvidos no ensino para dar conta de todas essas aulas, de receber esse material, de atender os alunos. Então essa **parada foi necessária pra gente se reorganizar com formação, rever o formato das aulas**, porque quinze (15) dias se transformaram em dois (02) anos, então **foi sofrido**, o início foi bastante sofrido, mas depois a gente conseguiu se organizar melhor e os professores também levaram mais numa boa, tiveram uma **relação melhor com o ensino remoto** (Dirigente 23, grifo nosso).*

Nessa condição de adversidade imposta, pode-se dizer que os primeiros impactos foram o medo ao desconhecido e a incerteza de um futuro próximo. Assim, concordamos com Santos (2020, p. 10), ao afirmar que “A pandemia é uma alegoria. O sentido literal da pandemia do Novo Coronavírus é o medo caótico generalizado e a morte sem fronteiras causado por um inimigo invisível”.

Uma das questões realizadas com os participantes deste estudo, indagava se a Instituição e os servidores estavam preparados para dar continuidade às atividades remotamente, já que o MEC havia suspenso as aulas presenciais que foram substituídas por aulas remotas, através de plataformas digitais, como meio alternativo ao ensino presencial. Através das narrativas dos dirigentes entrevistados, verificou-se que:

Preparados a gente não estava, mas estávamos imbuídos do sentimento de que iríamos fazer dar certo. Acho que foi isso o que nos moveu, mas claro, as **formações ofertadas foram cruciais**, desde as mais específicas até aquelas que envolviam o uso do SIGAA, ferramenta fundamental, especialmente no período remoto (Dirigente 1, grifo nosso).

Ninguém estava preparado. Não foi planejado e nem se imaginava que ficaríamos tanto tempo neste formato (Dirigente 9).

*Obviamente não tínhamos preparo para viver a mudança drástica que nos foi apresentada. Ninguém tinha. Os mecanismos se fizeram vivendo, experimentando, retomando, recuando e, enfim, avançando. Rendemos muito, experimentamos muito, pois **não tínhamos tempo de apenas refletir, tínhamos que aliar a reflexão com ação, tudo com certo imediatismo, sem romantismo** (Dirigente 10, grifo nosso).*

*É, não! Na verdade, nem nós servidores, nem a Instituição, nem nossos estudantes, nem as famílias dos nossos estudantes, nem a sociedade brasileira como um todo estava preparada para o que a gente viveu durante a pandemia, especialmente nos primeiros meses. Esse primeiro momento, em 16 de março de 2020, quando a Instituição suspendeu as atividades presenciais, mantiveram apenas as atividades essenciais, ela teve um **impacto bastante forte, mas ainda muito recheado de desconhecimento da realidade**, tanto que o primeiro instrumento, a primeira portaria que suspendeu as atividades presenciais, ela suspendeu as atividades a partir de 16 de março até 31 de março. Nós tivemos uma suspensão por três semanas porque **acreditávamos**, na época, **que em pouco tempo a situação estaria...**, estaria não normalizada, mas **controlada** do ponto de vista da pandemia (Dirigente 11, grifo nosso).*

*Eu te digo com cento e dois por cento (102%) de certeza que **a gente não estava preparado nem para a pandemia, nem para ter atendimento remoto**, porque é como eu falei, a gente tem que se organizar para fazer as coisas, mesmo as coisas mais banais do ponto de vista das rotinas, sejam financeiras, de contratos e coisa e tal. É muito complicado passar uma orientação para um colega, por exemplo, que está chegando, para ele fazer um procedimento sem estar presente. Assim, você gasta um bom tempo e não é a mesma coisa que sentar com a pessoa, mostrar ali, já sair fazendo. Então, de modo algum, nem a instituição e nem os servidores estavam preparados para simplesmente de um dia para outro, e essa eu acho que foi a grande questão, de segunda para terça, nós estávamos fazendo as atividades de forma remota (Dirigente 17, grifo nosso).*

Ninguém estava preparado para viver esse momento, a gente nem sabia o que era aquilo, foi a primeira pandemia das nossas vidas, espero que tenha sido a última, mas a gente não está preparado, é algo da vida. Se a gente pensa que está preparado para tudo, acabou os desafios (Dirigente 21).

A transposição desse modelo educacional presencial para espaços virtuais, além de impactar todos os envolvidos com o processo pedagógico, revelou a fragilidade do sistema educacional e da condição humana, pois tanto os estudantes quanto os professores não estavam preparados para o uso de plataformas virtuais como recurso central no processo de construção do conhecimento. Para corroborar, Saviani e Galvão (2021, p. 40)

ênfatizam que esse novo modelo educacional “[...] é empobrecido” pois “ficamos com pouco ensino, pouca aprendizagem, pouco conteúdo, pouca carga horária, pouco diálogo. Em contrapartida, muitas tarefas”.

Através das narrativas dos participantes, verificou-se que o isolamento social e a transposição do ensino presencial para o ER impactaram a vida dos servidores causando-lhes ansiedade, depressão, angústias, além do estresse e do sentimento de cansaço e exaustão devido aos esforços desses profissionais em aceitar e adaptar-se às mudanças impostas por esse novo modelo educacional. O desconhecido, inevitavelmente assustou e nos desafiou a adotar enfrentar uma nova forma de fazer a Educação.

De um modo geral, foi um tempo de “aprender a aprender”, de ressignificar as práticas pedagógicas de todas as pessoas que constituem a comunidade acadêmica do IFFar, sejam elas dirigentes, professores, técnicos administrativos, estudantes e as famílias, porque essas últimas, assim como os servidores, também não estavam preparadas para a grande mudança no sistema educacional, qual seja, a substituição das aulas presenciais pelo ER, mediado pelas TICs.

Para Saviani e Galvão (2021) o ER é

[...] empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas. Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial (Saviani; Galvão, 2021, p. 42).

A implementação do ER configurou-se como uma possibilidade de garantir o direito à educação dos estudantes brasileiros; entretanto, nesse cenário, acentuaram-se as desigualdades sociais, aumentou a carga de trabalho dos educadores e a qualidade de ensino restou comprometida. Apesar dos esforços dos gestores, docentes e estudantes, a pandemia

revelou uma situação complexa e desafiadora: a falta de acesso e suporte tecnológico dos profissionais e estudantes, docentes inexperientes e sem capacitação prévia para o uso de tecnologias digitais, indispensáveis à realização do trabalho remoto.

De acordo com as palavras de Saviani e Galvão (2021, p. 41), não há “uma forma exclusiva de ensinar e aprender”, contudo as formas “ficam muito restritas quando estamos diante de um modelo em que a aula virtual, atividade síncrona, que se desdobra em atividade assíncrona, oferece pouco ou nenhuma alternativa ao trabalho pedagógico”.

Sendo assim, conclui-se que esse novo modelo educacional se mostrou frágil diante do contexto de vulnerabilidade social e econômica de alguns estudantes que não tinham acesso à internet e à aquisição de aparelhos que oportunizassem o ensino e a aprendizagem no formato virtual, como pode ser observado nas narrativas abaixo:

A desigualdade ficou muito evidente neste processo, pois **um número significativo de estudantes não dispunha de aparelhos eletrônicos** (computador, notebook, celular) para acompanhamento e realização das atividades; **outros, não tinham acesso à internet**; muitos moravam em locais onde não existia nem mesmo a oferta desse tipo de serviço por rede móvel (Dirigente 3, grifo nosso).

A *pandemia*, além de acentuar as desigualdades, no meu entendimento, eu vejo aqui, minha filha, minha filha é aluna, então ela tinha no quarto dela um computador, uma internet de boa qualidade o tempo todo para fazer as atividades, trabalhos, interagir. Por outro lado, **tinha alunos que além de não ter um pacote de internet adequado**, muitos, mas muitos **tiveram que trabalhar para ajudar a família**, especialmente os homens da agrária, e, além disso, **muitos estudantes não tinham local adequado para poder fazer as aulas**. Eu estou aqui, nessa reunião contigo com a porta fechada, ninguém vai entrar, mas a gente sabe que a realidade das pessoas não é essa, eles não têm o espaço adequado. A gente percebia isso quando tinham as reuniões com os pais que eles abriam as câmeras, aluno deitado, aluno amontoado num canto, mãe falando, cachorro acoando, então **as condições de aprendizagem eram muito baixas**. Tem uma fala da professora Lucília Machado que diz: sofre evasão aqueles estudantes que são picados pelo bicho da desigualdade. Isso é muito grave, o que ela falou, e na verdade é, porque **quem tem condição econômica melhor reage, troca de escola**, mas não sai da escola. Agora **o pobre, ele evade para ajudar a mãe catar lata**, que nem um aluno que a gente cobrava que nunca estava na aula,

*e ele disse: professor, de manhã é quando todo mundo sai catar lata, senão, daí o pessoal já catou as latas, então eu tenho que sair cedo, eu nunca posso ter aula de manhã, então quando tu houve um relato desses, isso aí corta o coração de qualquer pessoa que tem o mínimo de sentimento e de humanidade, mas essa questão do ensino e aprendizagem, a gente percebe que se a gente pudesse fazer um gráfico, a gente ia ver que o ano de 2020 e 2021 ia ficar aquela ruptura e **as pessoas com mais dificuldades econômicas vão sentir mais**, eles não tiveram tempo de leitura, eles não tiveram acesso à internet boa, ou muitos a família tinha que trabalhar também naquele celular, naquele computador, e o filho tinha que estudar (Dirigente 4, grifo nosso).*

*A gente hoje tem certeza do quão desigual é, e excludente é. **O Brasil é desigual e o Brasil é excludente** em relação à realidade dos nossos estudantes e em relação à realidade tecnológica do nosso país (Dirigente 13, grifo nosso).*

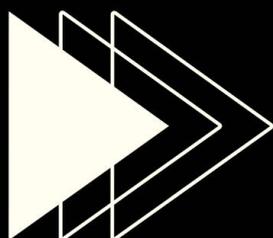
*Nós **temos alunos que têm grandes propriedades de terra**, por exemplo, e acesso à internet via satélite e tal, **e alunos que não têm [...]**, às vezes, **nem porta e janela na casa**. [...] tinha alunos que não tinham, a gente fez um levantamento na família, nenhum tipo de possibilidade de eletrônico como celular ou mesmo um computador para eles poderem assistir às aulas (Dirigente 17, grifo nosso).*

*A gente tem uma desigualdade muito excludente no Brasil, sim! A gente enfrentou **muitos desafios** que **se agravaram com a pandemia** e também **com essa questão de fragilidade** que a gente tem **em âmbito de governo**. Então, enquanto instituição, a gente fez muita coisa, a gente respeitou aquele período que a gente estava vivendo, a gente teve medo dele, tanto que agora é que a gente flexibilizou a máscara. Foi ontem, em termos dos dois (02) anos de pandemia. Então a gente sempre tratou isso com muito respeito, com muita seriedade. A campanha em massa para que todo mundo se vacinasse e tudo mais, mas **a gente lutava também contra um desgoverno** num país que já é pobre, num país que já é excludente (Dirigente 22, grifo nosso).*

Embora a educação seja um direito social, essencial para a dignidade humana, conforme preconiza a Constituição Federal (Brasil, 1988), no contexto de adversidades como a da pandemia e, diante da reorganização do processo educativo, evidenciaram-se imensas dificuldades de se fazer garantida a extensão dessa premissa pelas propostas de plataformas digitais, apesar dessas tecnologias terem sido um dos principais mecanismos encontrados à oferta de direitos básicos, como a educação.

Em síntese, ao analisar os dados coletados, constatou-se que os impactos se referem basicamente à suspensão das práticas pedagógicas e

das aprendizagens dos estudantes realizadas no formato presencial, às condições de trabalho dos docentes e, ao acesso às tecnologias digitais pelos estudantes como ferramentas mediadoras de aprendizagens. Adicionalmente, a criação, manutenção e suporte de ambientes virtuais, a gestão do conhecimento, do monitoramento e a avaliação das ações educacionais, bem como a geração e administração de informações que sustentaram os novos processos, também desempenharam um papel significativo.



CAPÍTULO IV

DESAFIOS E AÇÕES PEDAGÓGICAS FRENTE AO CONTEXTO DE ADVERSIDADES

Em 11 de março de 2020, a OMS anunciou a pandemia da Covid-19. Uma pandemia de proporções históricas, que afetou todo o planeta. Os impactos negativos desse momento adverso também se manifestaram na Educação brasileira que, desde o princípio, enfrentou desafios complexos provocados por essa crise sanitária que atingiu as múltiplas dimensões dos sistemas educacionais. Esse cenário repercutiu fortemente na gestão educacional, no processo de ensino e de aprendizagem e nas relações das instituições de ensino com a sociedade.

Entendemos que ao historicizar esse fenômeno permitimos a compreensão do seu movimento, dos impactos, dos desafios e das ações que foram implementadas. A pandemia levou a OMS declarar “Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional”, pelo fato da doença constituir-se um risco de saúde pública devido sua rápida dispersão, facilitada pela circulação internacional de pessoas na era globalizada (OPAS/OMS, 2020).

No Brasil, o Governo Federal anunciou que a situação demandava o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção dos riscos à saúde pública (Brasil, 2020). Uma das medidas adotadas foi o isolamento social que trouxe à luz, de forma ainda mais evidente, as fragilidades educacionais para viabilizar o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Além da grave crise sanitária, ainda passamos por profundas crises econômica e política, pois as práticas governamentais adotadas pelo Poder Executivo foram bastante controversas, principalmente os posicionamentos e discursos do Presidente da República, Jair Bolsonaro.

O Presidente da República não adotou uma estratégia preventiva, e

sim oposta. Suas práticas enquanto líder do Governo Federal foram negacionistas, provocando descrença dos efeitos adversos da pandemia da Covid-19. Posicionou-se contrário ao isolamento social e buscou minimizar os impactos acerca da gravidade da doença, em contraposição às diretrizes da OMS e ao discurso científico (Hur; Sabucedo; Alzate, 2021).

Neste cenário complexo e desafiador, as políticas governamentais implementadas tiveram um impacto imediato no sistema educacional brasileiro. As Instituições de ensino foram compelidas a adaptarem-se de maneira ágil às novas demandas educacionais. Simultaneamente, os estudantes enfrentaram a abrupta transição para o ensino a distância, muitas vezes com restrições no acesso a recursos tecnológicos apropriados.

O isolamento social, apesar de ser uma medida necessária, também evidenciou e acentuou as desigualdades socioeconômicas, sobretudo no que tange à acessibilidade digital e à qualidade do ensino remoto. Como consequência, educadores e estudantes se depararam com desafios notáveis, demandando esforços consideráveis para se adaptarem a esse novo paradigma educacional.

Diante desse panorama educacional, entendemos que as maiores responsabilidades e desafios da gestão educacional referem-se à dimensão pedagógica das instituições de ensino, em especial as públicas, as quais evidenciaram, em grande medida, as desigualdades sociais, a exclusão digital, a dificuldade de aprendizagem dos estudantes e o impacto da saúde mental destes, assim como dos servidores.

Assim sendo, concordamos com o entendimento de Lück (2009, p. 95) que enfatiza que “a gestão pedagógica é, entre todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos”.

No IFFar, a suspensão das atividades presenciais teve seu início em 17 de março de 2020, inicialmente por quinze (15) dias (IFFar, 2020). Conforme relatos dos dirigentes, acreditava-se, na época, que nesse período a propagação do vírus estaria controlada do ponto de vista pandêmico. Constatou-se que os dirigentes não tinham, naquele momento, a real dimensão do tempo que teriam que enfrentar essa crise sanitária, conforme demonstrado nas narrativas que seguem:

*Foi um **desafio que mexeu** com as nossas **estruturas pedagógicas, orçamentárias e principalmente humanas**. Como que seria todos ficarem em casa, embora que, se eu buscar na minha memória, a reitora na época nos dizia, talvez vão ser três (03) semanas. Então, como vamos lidar com essas três (03) semanas. Mas não foram três (03) semanas, estamos no segundo ano de pandemia e ainda temos muito que aprender com ela (Dirigente 1, grifo nosso).*

*Foi uma surpresa para todos porque **a gente imagina que isso não vai acontecer aqui**. Até então, **as notícias eram na China**, que isso estava lá do outro lado do mundo e quando vê a gente já tinha casos aqui no Brasil, e a suspensão das aulas (Dirigente 6, grifo nosso).*

*A gente não tinha a menor dimensão e **completamente desinformados** sobre o que aconteceria a seguir e o tempo que ficaríamos afastados. Naquele momento, quando informamos do afastamento por quinze (15) dias, a Instituição estava muito tranquila, aquela primeira quinzena foi de tranquilidade. As pessoas entenderam que eram cuidados, que estariam ficando em casa (Dirigente 13, grifo nosso).*

A gente foi para casa com aquela sensação, daqui uns dias eu volto, tanto que a gente deixou coisas lá no campus pronto para voltar daqui alguns dias, e a situação foi só se agravando (Dirigente 14).

***Preparados, não estávamos**. Meu Deus! **Uns gostaram porque tinha a possibilidade de estar em casa**, não ter deslocamento, se organizar com família, porque muitos estavam com os filhos em casa e tinham que se organizar com as aulas, então foi muito desafiador (Dirigente 24, grifo nosso).*

No entanto, aos poucos foram tendo a percepção de que esse momento adverso não iria demorar tão pouco assim e, então, rapidamente, buscaram se adaptar. Conforme os dirigentes, não foi fácil esse processo de planejamento e reconstrução de um novo modelo educacional em que fosse possível dar continuidade às atividades curriculares e à aprendizagem dos estudantes de forma não presencial.

Enfrentar tanto as barreiras quanto à reorganização de toda estrutura metodológica, a qual incluiu a elaboração de novos recursos pedagógicos capazes de garantir o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes foi o desafio principal do IFFar.

Nesse contexto desafiador, a Instituição foi desafiada a refletir sobre outros modos de estruturar o processo educativo, a fim de promovê-lo de maneira eficaz e a permitir a aprendizagem em espaços diversos, fora do tradicional ambiente escolar e acadêmico. Isso foi necessário para atender os instrumentos legais e normativos exarados pelo MEC e Ministério da Economia (ME) para o enfrentamento da doença.

No início da pandemia, o IFFar também foi desafiado a estabelecer medidas e protocolos de segurança e saúde que possibilitassem a continuidade de suas atividades essenciais e considerassem a possibilidade de um retorno presencial seguro. Para essa finalidade, instituiu o CIE, que tinha a responsabilidade de gerir todas as ações relacionadas ao enfrentamento da Covid-19.

Coube a esse Comitê a responsabilidade de elaborar o Plano de Contingência⁷ para a Prevenção, Monitoramento e Controle do Novo Coronavírus (Covid-19) no âmbito do IFFar. O planejamento dessas ações ocorreu de forma colaborativa, através da participação de representantes de todas as unidades da Instituição e incluiu o levantamento de dados e informações, além de compreender a análise dos recursos disponíveis, considerando os insumos necessários e suas aquisições.

⁷ O Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e Controle do novo Coronavírus – COVID-19 manifesta os esforços institucionais com a saúde e a segurança da comunidade acadêmica para o retorno às atividades presenciais nos *campi*, Reitoria e centros de referência (CR) do IFFar. O Plano contribui para a reorganização do planejamento pedagógico das ações de ensino, pesquisa e extensão, no tocante à saúde e à segurança de todos. Devido ao avanço das pesquisas, recomenda-se que o Plano seja readaptado naquilo que, pelo surgimento de novas evidências, esteja desatualizado no decorrer de sua execução. Considera-se, também, que a aplicabilidade das recomendações deve ser analisada ao compasso das mudanças do cenário de transmissão do novo coronavírus e de adoecimento por COVID-19.

O Plano identificou a necessidade de adaptação dos diversos espaços educacionais e laborais, destacando a primordialidade de investir em ações de educação em saúde, tanto coletivas como individuais, promovendo atitudes responsáveis em toda a comunidade acadêmica e compartilhando a responsabilidade pela prevenção da propagação do novo Coronavírus (IFFar, 2020c). Esse documento foi elaborado com base nas diversas realidades institucionais e propôs a execução de objetivos, práticas e ações, e manifestou

[...] os esforços institucionais com a saúde e a segurança da comunidade acadêmica para o retorno às atividades presenciais nos *campi*, Reitoria e Centros de Referência (CR) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. O documento exhibe necessidades de adaptação dos diversos espaços educativos e laborais, primordialidade de investimento nas ações coletivas e individuais de educação em saúde, atitudes comportamentais de toda a comunidade acadêmica e responsabilidade compartilhada para a prevenção do contágio pelo novo coronavírus. Por tudo isso, o Plano contribui para a reorganização do planejamento pedagógico das ações de ensino, pesquisa e extensão, no tocante à saúde e à segurança de todos (IFFar, 2020c, p. 16).

Ademais, houve a recomendação, pelo Comitê Institucional, de que as atividades de ensino fossem organizadas em dois eixos, sendo eles o eixo estruturante e o eixo diversificado. O primeiro eixo compreendia as atividades com o objetivo de retomada e revisão de conceitos trabalhados, a ser realizado por todos, enquanto que o eixo diversificado compreendia atividades de formação humana integral e de manutenção de contato com os estudantes, considerando, ainda, os níveis, formas e modalidades de ensino. Não obstante, o CIE preconizou que tais atividades deveriam estar ancoradas em três objetivos fundamentais, sendo dois de caráter formativo e um comportamental.

Observou-se que as medidas de protocolo e saúde para manutenção de atividades essenciais e para um possível retorno, estabelecidas pelo CIE, refletiram as evidências científicas relacionadas à mitigação da transmissão do vírus no ambiente escolar e foram elementos fundamentais para que servidores e estudantes retornassem às atividades presenciais com mais

segurança.

Compreendeu, como ponto de partida, o levantamento de materiais, insumos e equipamentos de proteção individual (EPIs) necessários ao atendimento das demandas, assim como a etiqueta respiratória, as medidas gerais de higiene e limpeza dos ambientes, o uso de EPIs e as ações e procedimentos institucionais para a prevenção do contágio.

Essas ações preconizaram que todos os ambientes estivessem arejados por ventilação natural, sendo proibido o uso de ar-condicionado, com exceção dos ambientes em que existissem equipamentos e materiais que necessitassem de temperatura controlada e constante.

O CIE recomendou a readequação dos horários de aulas e dos quantitativos de estudantes, assim como a organização da escala de trabalho conforme o número de servidores lotados em cada setor, de modo que permanecesse na unidade pelo menos um servidor em cada período de trabalho.

No contexto das medidas de prevenção e resposta à pandemia da Covid-19, o IFFar implementou uma série de ações significativas, destacando seu compromisso com a solidariedade e a responsabilidade social. Dentre essas medidas, merecem destaque as providências tomadas para a retomada segura das atividades essenciais, baseadas nas diretrizes estabelecidas pelo CIE. Tais diretrizes, alinhadas às evidências científicas relacionadas à mitigação da transmissão do vírus no ambiente escolar, foram essenciais para garantir a segurança de servidores e estudantes durante a retomada das atividades presenciais.

Nesse sentido, o plano de ação da Instituição contemplou a aquisição e disponibilização de máscaras faciais para todos os servidores e estudantes, álcool gel 70% em todas as dependências dos *campi*, Reitoria e centros de referência. A Figura 4, retrata uma ação institucional realizada através de *drive-thru* em uma das unidades do IFFar para entrega aos

servidores de um kit “Queremos você bem”, composto por máscaras e tubos de álcool gel.

Figura 4 – Drive-thru para distribuição de máscaras e álcool gel



Fonte: Facebook, 2021.

Além disso, medidas restritivas foram implementadas, incluindo a proibição do consumo de chimarrão, tereré e bebidas que pudessem causar retirada prolongada da máscara, bem como a vedação do uso de bebedouros convencionais, direcionando seu uso exclusivo para o abastecimento de garrafas e copos individuais.

Ademais, o IFFar demonstrou seu compromisso social ao engajar-se na produção de *face shields*, também conhecidas como protetores faciais, confeccionados por meio da tecnologia de impressora 3D, direcionados aos profissionais de saúde que estavam na linha de frente no enfrentamento da pandemia da Covid-19. A figura 5 representa o grupo de trabalho envolvido na produção desses protetores faciais.

Figura 5 – Produção de protetores faciais



Fonte: IFFar, 2020.

Da mesma forma, a produção de álcool gel glicerinado, conforme evidenciado na Figura 6, representou outra iniciativa notável da Instituição em resposta às necessidades da comunidade, especialmente durante a crise de saúde pública. O álcool gel glicerinado representou um importante recurso na promoção da higiene e prevenção da propagação do vírus, e a produção desse material pelo IFFar demonstrou seu compromisso em contribuir significativamente para a segurança e o bem-estar da comunidade local.

Figura 6 – Produção de álcool etílico glicerinado



Fonte: IFFar, 2020.

Para além das medidas relacionadas à saúde e à produção de EPIs, o IFFar também demonstrou sensibilidade social ao direcionar a doação de alimentos, produzidos nos laboratórios de Ensino, Pesquisa, Extensão e Produção (LEPEPs) da Instituição, conforme retratado na Figura 7. Esses alimentos, que anteriormente eram destinados ao consumo de estudantes, servidores e terceirizados nos restaurantes dos *campi* durante as atividades presenciais foram destinados a instituições beneficentes e famílias carentes, como parte do esforço da Instituição em apoiar aqueles que enfrentam dificuldades durante esse período desafiador.

Figura 7 – Alimentos produzidos nos laboratórios do IFFar



Fonte: IFFar, 2021.

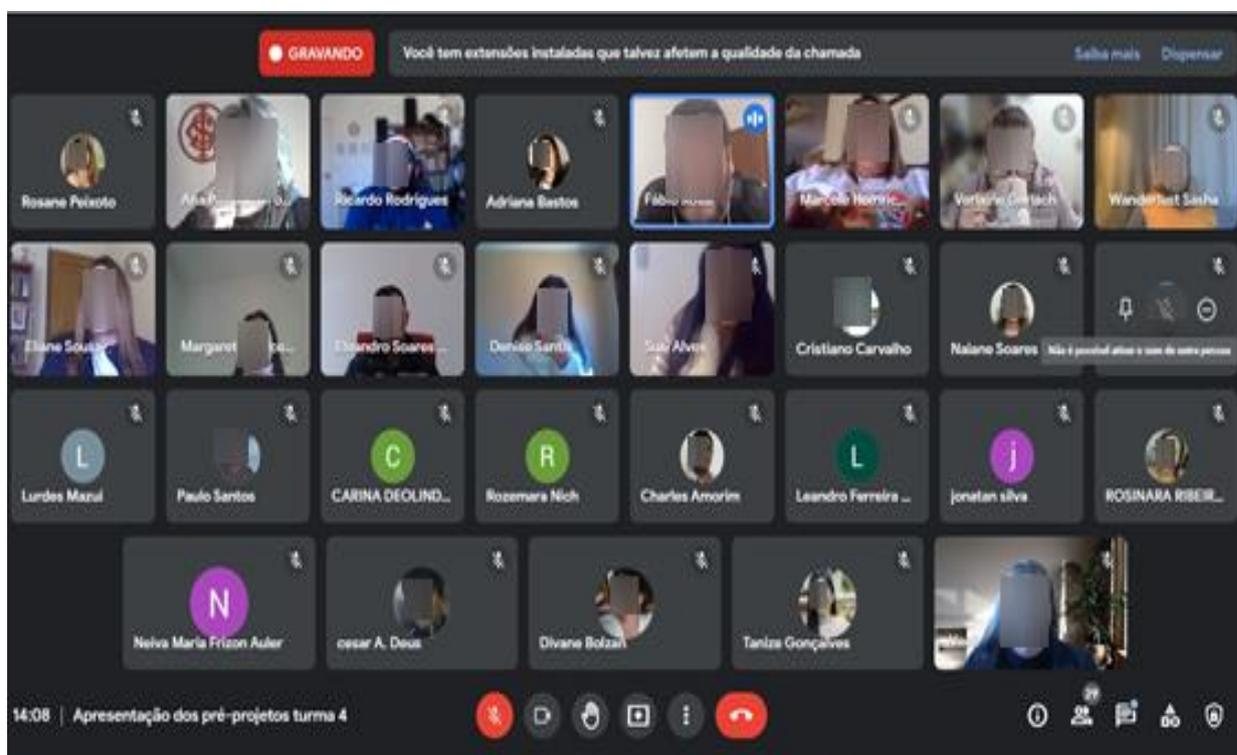
Outra ação planejada foi a realização do acompanhamento de famílias que compunham a comunidade acadêmica e que se encontravam em situação de vulnerabilidade social em decorrência da pandemia e o acompanhamento de qualquer tipo de preconceito contra estudantes, servidores e trabalhadores terceirizados que pudessem ter contraído a doença.

Nessa condição de adversidade imposta, uma das ações foi planejar a continuidade do processo pedagógico de forma não presencial, através de plataformas digitais. Assim emergiu o ER, que foi uma ação pedagógica,

que efetivou a transposição do ensino presencial para o ensino mediado por ferramentas digitais, predominantemente, ou pela proposição de apostilas e materiais impressos remetidos aos estudantes.

Constatou-se que, no âmbito do IFFar, todas as atividades acadêmicas presenciais, desenvolvidas em todos os níveis, formas e modalidades foram transferidas para os meios digitais. Esta transição é demonstrada na representação da Figura 8.

Figura 8 – Aula virtual da pós-graduação em EPT



Fonte: IFFar, 2021.

Para Saviani (2020), o ER “é posto como um substituto do ensino presencial excepcionalmente nesse período da pandemia em que a educação presencial se encontra interdita”.

Corroboramos com Oliveira (2020), ao evidenciar esse modelo educacional como,

[...] um conjunto de situações desconhecidas (ou ignoradas) até então, que interfere consideravelmente na organização do trabalho pedagógico e que exige novas e diferentes condições de trabalho.

Desde a ausência dos meios necessários para o pleno desenvolvimento das atividades, ou seja, a falta de equipamentos adequados, como computadores, tablets, microfones e câmeras, a conexão de redes de internet, a formação insuficiente para lidar com os programas e os recursos tecnológicos, a pouca (ou total ausência de) experiência com ambientes virtuais, até questões relacionadas ao suporte pedagógico para a realização do trabalho (Oliveira, 2020, p. 34).

Diante das circunstâncias, ficou evidente que os desafios sobre os processos educacionais foram diversos e demandaram novos olhares e atitudes, de modo a garantir que o direito à educação fosse mantido. Nesse sentido, a gestão educacional assumiu a responsabilidade e o compromisso de estruturar novas propostas pedagógicas, organizando e planejando as ações dentro de um novo contexto educacional.

Essa organização pode ser observada, nos relatos dos dirigentes, quando questionados sobre como aconteceu o planejamento educacional, a flexibilização das ações, o dinamismo dos envolvidos, bem como a alocação de recursos orçamentários, com a finalidade de ofertar ensino de qualidade aos estudantes.

*Após um período de atividades remotas sem maiores discussões, **vivenciamos os problemas oriundos da falta de planejamento** para a mudança das rotinas de trabalho presenciais. Dentro desses desafios, foram suspensas as atividades letivas para discussão com a comunidade acadêmica de cada Campus, para adequação das atividades. Para dar conta da peculiaridade imposta pela pandemia, foi instituído o **Comitê Institucional de Emergência** com integrantes dos setores de saúde dos campi, representação docente, técnicos administrativos, discentes e Comissão Interna de Supervisão – CIS, com **caráter consultivo para elaborar estudos e proposições técnicas** para adequação dos procedimentos necessários ao atendimento das demandas institucionais e cuidados com a segurança das pessoas. Dessa forma, **as atividades pedagógicas aconteceram de maneira remota, associadas a ações para mitigar as dificuldades inerentes a esse formato**. Realizou-se levantamentos da situação dos estudantes e dentre as necessidades apresentadas **providenciamos o empréstimo de equipamentos** como computadores, notebooks **e/ou materiais impressos** para o acompanhamento e realização das atividades pedagógicas. Para auxiliar na demanda de internet para os estudantes, o IFFar por meio da deliberação do CONSUP, concedeu o **"auxílio inclusão digital"** com valores pagos diretamente aos estudantes para a contratação/custeio de serviços dessa natureza. Considerando a realidade econômica dos nossos estudantes, os valores destinados à alimentação foram convertidos em gêneros alimentícios fornecidos mediante edital de classificação para atender*

aos mais necessitados. O **auxílio permanência** também foi mantido, com vistas à manutenção dos estudantes e garantir a continuidade de seus estudos conosco (Dirigente 3, grifo nosso).

No início ficamos um pouco no limbo, com **bastante dificuldades para dar os encaminhamentos** até que a própria Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) conseguisse, com articulação das direções de ensino dos campi fazer um planejamento mínimo, aí conforme a orientação da PROEN se iniciou o processo de orientação aos docentes, orientação aos discentes, procurando num primeiro momento **flexibilizar o máximo as atividades**, mas esbarrando nas **limitações tecnológicas** da própria instituição, esbarrando na **dificuldade dos servidores**, docentes e TAEs, em administrar as tecnologias que nós tínhamos e toda uma **deficiência dos próprios estudantes**, dos próprios docentes em termos de equipamentos e internet. Quanto à **alocação dos recursos orçamentários**, eu acho que isso **demorou** um pouquinho mais para a gente reorganizar. Entendo que as atividades de ensino foram mais emergenciais com as alterações e com o passar das semanas, dos meses. A gente foi realocando os recursos, várias ações que nós tínhamos planejado, na verdade, a maioria das ações a gente teve que reorganizar porque teve toda uma outra dinâmica (Dirigente 8, grifo nosso).

Ocorreu de modo coletivo, através de muitas reuniões, frequentes retomadas, mudanças de rotas, conversas não presenciais, antes não experimentadas com tamanho vigor. **Aconteceu lendo, ouvindo, percebendo, aprendendo a projetar mudanças feitas**, algumas do dia para a noite e outras em delongas interpretativas. Diante de muitos documentos, com criação de muitas normativas, um excesso de burocracia (bem característico do IFFar). **Se fez com dor, com silêncio, com a garganta engasgada, com cansaço, com ranço e com angústias. O dinamismo dos envolvidos, foi sempre uma incógnita**: uns se entregaram à novidade, outros sumiram, alguns fizeram de conta. Era difícil tabular tudo isso, ainda o é (Dirigente 10, grifo nosso).

A Instituição teve que se replanejar completamente. Nós criamos instrumentos formais, regulamentos, portarias na tentativa de manter a instituição funcionando e especialmente focada na continuidade da oferta do ensino de qualidade para os estudantes e, dentro desse cenário tem normativas regulamentando como é que deveria ser o ensino, como deveria funcionar a extensão, como deveria funcionar a pesquisa. A questão dos **auxílios emergenciais** que nós criamos **para que os estudantes pudessem não evadir**, para que os estudantes pudessem ter acesso a um recurso orçamentário através dos auxílios. Inclusive, eu nem lembrava mais, mas nós regulamos, inclusive, o empréstimo de bens, lembra? Para que o servidor que não tinha uma cadeira adequada na sua casa levasse a cadeira, para emprestar computador para aluno que não tinha computador. Então, houve um **trabalho muito intenso de replanejamento institucional**, só que isso não foi rápido. Então eu lembro que nós fizemos aquela parada que nos permitiu nos debruçarmos mais efetivamente sobre esse replanejamento, inclusive levando para o Conselho Superior a proposta de **readequação do plano de trabalho, realocação dos**

recursos orçamentários. Então, nós tivemos um planejamento mais emergencial naquele primeiro momento e depois sim, quando fizemos aquela parada, um planejamento mais aprofundado, com mais discussão, já trabalhando com a perspectiva de que não seria breve o nosso retorno. Mas aí a gente já tinha um pouco mais de conhecimento sobre a dimensão da pandemia, a complexidade que seria dar conta dela. Aí a gente pode fazer um planejamento mais aprofundado e inclusive prevendo formação para os servidores, porque nós estávamos todo mundo na tentativa e erro, porque nenhum de nós tinha passado por um momento de um trabalho nessa condição. Então, eu acho que foi mais ou menos isso, esse **planejamento mais emergencial de março, abril e depois, quando paramos, um planejamento mais elaborado e mais adequado à realidade** que a gente passava a compreender melhor naquele momento (Dirigente 11, grifo nosso).

A gente estabeleceu algumas regras e normas pensando num primeiro momento no estudante. Criamos alguns **regramentos para empréstimo de computadores**, de nobreaks, de notebook para os estudantes. Organizamos uma dinâmica de retirada ou de levada. A própria instituição levou para muitos estudantes. **Utilizando o SIGAA fizemos algumas formações** para os estudantes. O SIGAA era um instrumento existente, mas não era utilizado à larga, vou dizer assim, na nossa Instituição. Percebemos isso naquele momento, tivemos **formação para os estudantes, formação para os professores**, mais de uma formação, vários momentos de formação, **organização de tutoriais** para os estudantes, coisas muito básicas e já tudo por Google Meet, no processo de formação interativo e distanciado já com os estudantes e nós em casa. E o que foi absolutamente impactante é que a nossa instituição determinou a não estada nos nossos campi de imediato, então mesmo nós, **enquanto gestores, tivemos que passar a atuar de casa e o dinamismo** disso... ele **se deu em horas de trabalho** mesmo. A gente passava de manhã até altas horas respondendo pelo WhatsApp, respondendo por e-mail, fazendo reuniões, criamos um Comitê institucional de Emergência (CIE), naqueles primeiros quinze (15) dias, com a presença dos profissionais da saúde na nossa instituição, reuníamos uma vez por semana no primeiro ano, praticamente no primeiro ano todo, tinha reunião toda semana. Tínhamos duas reuniões do Colegiado de Dirigentes (CODIR) por mês, trocávamos experiências, materiais, durante todo aquele momento, fizemos organização de impressão de material didático para aqueles estudantes que, mesmo tendo o auxílio digital, onde residiam, não tinha sinal de internet e não foi resolvida a questão da conexão, a preocupação com a alimentação escolar dos nossos estudantes, a entrega de cestas básicas. **A Instituição inteira se mobilizou para essa reorganização** que era muito mais, num primeiro momento, **de manter a conexão** e não voltada especificamente para a questão pedagógica, porque jamais imaginávamos o tempo que ficaríamos isolados naquele momento. Então, era muito mais **atenção estudantil** mesmo, de maneira que eles não se desconectassem da Instituição, dos professores e dos servidores para que a gente fluísse a informação e a comunicação. As **aulas assíncronas foram o primeiro elemento pedagógico adotado, o IFFar só tinha aula síncrona.** Então, depois que a organização pedagógica inicial foi observada, tivemos uma parada no primeiro semestre - houve uma

*série de informações naquele semestre inusitado. Avaliando hoje, 2022, para aquele momento, **foi tudo excessivo**, tanto para a gente gestor quanto para os servidores, para os estudantes, **era uma exigência de presença digital e tecnológica gigantesca para todos**, os horários usuais desconstruídos pela necessidade de auxílios de toda ordem, todo momento. E quando houve a parada é que se analisou o turbilhão e que se reorganizaram as aulas e as atividades das pessoas todas a partir do que cada campus entendeu ser melhor: alguns por blocos, outros mantiveram os componentes curriculares como estavam antes, mas dosando momentos síncronos com momentos assíncronos. Mas, sem dúvida, no primeiro semestre de 2020, ele foi avassalador em todos os sentidos (Dirigente 13, grifo nosso).*

Essa é uma coisa que a gente teve que fazer, também, num tempo recorde. Essa organização de planejar, por exemplo, se não fosse o auxílio digital ou algo similar que foi disponibilizado pela Instituição a coisa seria bem mais complicada, porque a gente conseguiu pacote de dados, levou computadores e socorreu, mesmo no mestrado, a gente teve que fazer bancas aqui em casa, trazer os alunos porque não tinham condições de fazer nas suas. Então, se você pegar o nível do mestrado, comparando, imagina os outros níveis (Dirigente 17).

De acordo com os relatos, observou-se que num primeiro momento, o planejamento das ações pedagógicas foi frágil. Houve apenas a transposição das aulas presenciais para aulas em plataformas digitais. Nessa ocasião não foi considerada a formação docente para uso das tecnologias e para a organização do trabalho pedagógico. Da mesma forma, não se considerou as dificuldades dos estudantes com o acesso a equipamentos adequados e a internet.

Verificou-se que os docentes tiveram muita dificuldade em conseguir migrar do ensino presencial para o ER, pois a maioria não tinha habilidades com as tecnologias digitais e muitos nunca haviam usado o *Google Meet*® como ferramenta de sala de aula, por exemplo. Na época, ainda estava em fase de implementação o sistema institucional chamado SIG, com vários módulos de gestão de sistemas, entre eles o SIGAA, que apesar de existente era pouco utilizado pelos docentes e pelos estudantes. Essa dificuldade pode ser evidenciada nas falas que seguem.

A grande maioria não tinha ideia que programa usar, que sistema operacional utilizar, que metodologia, como fazer a aula, era para fazer aula de que forma, por exemplo, se eu tivesse quatro (04) períodos, eu deveria dar esses quatro períodos via

Google Meet®? Então, não tinha preparação. [...] quem tem um pouco mais de idade, **o principal desafio foi o de se comunicar e de se fazer entender por e-mail, por vídeos e por outros aplicativos**. Quanto ao SIGAA foi muito difícil porque a gente nunca teve um treinamento efetivo do uso dessas ferramentas para se trabalhar (Dirigente 2, grifo nosso).

Inicialmente nós **não sabíamos nem como utilizar o Google Meet®**. Para nós era tudo uma novidade porque até então nós não tínhamos utilizado o Google Meet®, **não tínhamos o hábito de utilizarmos o sistema**, que é **o SIGAA e o Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (SIPAC)**, somente para lançamento de frequências que era utilizado e lançamento de notas. Então, a partir disso, se passou a utilizar o sistema institucional, então, nós **fomos de certa forma, obrigados a usar um sistema que já existia**, que de certa forma **encontrávamos algumas resistências para utilização** e hoje, a gente não se vê muito sem a utilização do sistema, então de certo modo foi bom essa obrigatoriedade de utilização (Dirigente 6, grifo nosso).

A dificuldade era utilizar o SIGAA e o SIPAC porque nós não tínhamos utilizado. Então, **a gente teve que criar algumas capacitações e aprender fazendo**, e buscar na internet também coisas assim, tutoriais que ajudassem a assinar atas online, a inserir documentos no SIPAC, a utilizar os recursos que **o SIGAA** tem, porque ele também **é uma plataforma virtual de aprendizagem**. Ele não é tão completo quanto o Moodle, mas tem algumas especificidades ali no SIGAA que o professor consegue postar materiais, postar vídeos, consegue inserir informações, postar, inclusive, alguns anexos, então a gente teve que aprender e se capacitar na utilização desses recursos que hoje, **é uma prática que permaneceu e que a gente tenta preservar**, porque ajuda e auxilia na organização do material didático para os alunos (Dirigente 7, grifo nosso).

Foi necessário **adaptar ferramentas, conhecer ferramentas**, desde o Google Meet®. Eu lembro de quando nós estávamos começando a usar o Google Meet®, depois de uma reunião do CAEN, eu perguntei: como é que tu fazes para gravar? Porque eu nunca tinha usado, nunca tinha feito isso. Onde é que fica essa gravação? Aí que começou **uns ajudando aos outros no sentido de desmistificar os recursos de tecnologia**, dizer que isso é normal, que isso veio para ficar, que isso é positivo (Dirigente 21, grifo nosso).

Foi um processo muito difícil, de aprendizagem para todos. Os dias transcorreram de forma turbulenta (Dirigente 23).

Nesse cenário, percebeu-se que a melhor forma seria suspender o calendário acadêmico, a fim de que fosse possível uma melhor compreensão e planejamento de como se daria o processo pedagógico a partir daquele contexto inédito. Entendeu-se, naquele momento, que uma das formas seria promover formações.

Sendo assim, a Reitoria do IFFar organizou e implementou o programa “*IFFar Formação: conectando saberes e práticas*”, conforme evidenciado na Figura 9. O objetivo deste programa de formação, era proporcionar um percurso de capacitação para docentes, TAEs e estudantes, visando o aprimoramento de suas competências e habilidades na utilização e interação de ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem (AVEA), através de dois (02) itinerários formativos distintos.

Figura 9 - Programa IFFar Formação: conectando saberes e práticas



Fonte: IFFar, 2020.

O primeiro itinerário de formação foi direcionado aos docentes e TAEs envolvidos no processo de ensino. Esse itinerário abordou a temática intitulada “Desafios Pedagógicos e Tecnológicos para o Ensino Remoto”. Por outro lado, o segundo itinerário foi concebido para atender às necessidades dos estudantes e concentrou-se na “Formação para o Bom Uso das Tecnologias de Aprendizagem”.

As temáticas desenvolvidas foram embasadas nos princípios e concepções relacionadas ao Planejamento, Metodologia e Avaliação, com o objetivo de desenvolver abordagens didático-pedagógicas alternativas para

o AVEA, a partir da utilização do SIGAA e de outros recursos digitais. Contemplou as estratégias de como desenvolver uma aula por meio do *Google Meet*®, elaborar videoaulas e disponibilizar em plataformas de vídeos, como o *Youtube*, formação sobre ensino remoto e de como avaliar em ambientes virtuais.

Por meio desses itinerários formativos, buscou-se auxiliar o desenvolvimento e acompanhamento do processo de construção de conhecimentos no contexto do ER, assim como qualificar o trabalho numa concepção integradora entre aspectos tecnológicos e pedagógicos.

Em síntese, buscou-se garantir um processo formativo para servidores e estudantes voltados ao uso das tecnologias, o qual foi coordenado pela Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) com a colaboração do Comitê Assessor de Ensino (CAEN).

Percebeu-se que a formação foi uma ação institucional efetiva, que possibilitou qualificar os profissionais da educação e estudantes para o enfrentamento desse momento complexo, o da pandemia, visando a qualidade do processo educacional, embora muito dessa qualidade dependesse do protagonismo, da autonomia, do engajamento e da disciplina por parte de cada estudante.

Quanto à flexibilização das ações, evidenciou-se que foram viabilizadas devido à publicação dos atos normativos exarados pelo MEC e ME que possibilitaram a implementação das atividades remotas. Face a esses atos normativos, a Instituição precisou replanejar suas ações criando instrumentos formais, regulamentos e portarias na tentativa de manter-se em funcionamento e oferecendo ensino de qualidade. Diante do contexto vivenciado, pode-se dizer que o planejamento demorou um pouco para acontecer, mas, quando aconteceu, foi eficiente, sempre pensando nas vidas das pessoas, com muita seriedade e serenidade para enfrentar esse período conturbado.

Constatou-se que as ações pedagógicas foram as mais complexas e desafiadoras. O planejamento dessas ações foi construído, inicialmente, de forma empírica pois não havia tempo e nem conhecimento suficiente para embasar as ações em preceitos teóricos já consolidados. Apesar das circunstâncias, esse planejamento educacional possibilitou uma melhor organização do processo pedagógico e da alocação dos recursos orçamentários.

Além do Programa IFFar Formação que teve o objetivo de capacitar servidores e estudantes para as atividades remotas, foi necessário flexibilizar as ações pedagógicas. Tal ação implicou, em um primeiro momento, uma exigência de presença digital e tecnológica que levou muitos servidores e estudantes à exaustão e ao adoecimento. A partir de então, optou-se por organizar as atividades curriculares por blocos, com momentos síncronos (atividades educacionais em tempo real) e momentos assíncronos (atividades educacionais que acontecem sem a necessidade de uma interação em tempo real). Contudo, essa forma de organização também foi muito difícil para os docentes pois fugia totalmente da lógica de organização que se tinha quando se estava no presencial, pois

[...] no professor recaem as funções de motivador, criador de recursos digitais, avaliador de aprendizagens e de dinamizador de grupos e interações *online*. E para ser esse dinamizador é necessário compreender as especificidades dos canais e da comunicação *online*, síncrona e assíncrona (Moreira; Henriques; Barros, 2020, p. 354).

Além disso, a pandemia nos colocou frente ao desafio de pensar as instituições de ensino, retirando

"[...] a sala de aula, o ambiente que sempre foi o lugar de estabelecer os vínculos principais de mediações de conhecimento. A função docente desempenhada dentro desse lugar, onde professores, alunos e toda comunidade escolar se habituaram, já não é o espaço delimitado para essa função (Kirchner, 2020, p. 46).

No presencial o docente está todos os dias frente ao estudante, enquanto no ER esse "estar frente ao estudante", de forma virtual, demandou uma reorganização. Sendo assim, surgiam dúvidas: Como

trabalhar os momentos assíncronos de forma que o estudante tivesse autonomia e aproveitamento dos conteúdos que seriam abordados? Nos momentos síncronos, como fazer com que o estudante participasse efetivamente para que não ficasse um monólogo?

Garcia *et al.* (2020), entende que as competências necessárias do docente no ER são,

Do ponto de vista didático, o professor, ao ensinar remotamente, enfrenta o mesmo desafio do ensino convencional, em sala de aula presencial. Nesse sentido, cabe ao professor a organização didática do ensino, que compreende: Apresentar o conteúdo. Definir objetivos da aprendizagem. Propor atividades de avaliação. (Garcia *et al.*, 2020, p. 04)

Nesse processo, percebe-se os esforços dos docentes em se adaptar e produzir conteúdo mais atrativos, a pesquisar na internet, nos portais de periódicos, nos *e-books* ect, outras formas de trazer esse conhecimento para os estudantes, como, por exemplo, adaptar-se em casa com quadro e caneta no fundo da câmera para ensinarem. Segundo Freire (1996, p. 88), “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo e nem ensino”. Como essa citação é pertinente ao momento!

Apesar dos desafios e dificuldades enfrentadas, verificou-se que grande parte dos professores se adaptaram às novas tecnologias e desenvolveram novas habilidades e estratégias para engajar os estudantes. Então, foram várias as ferramentas adotadas e que exigiram muita criatividade, disposição, envolvimento e interação. Todavia, esses desafios acabaram gerando exaustão e adoecimento, pois mudou a forma da docência; contudo, acredita-se que os docentes fizeram o melhor possível, com qualidade e também com fragilidades.

Nesse momento de reconstrução, a instituição flexibilizou os horários virtuais, a adaptação ao SIG, a sala virtual do SIGAA, prazos para entrega das atividades e a forma de avaliar em ambientes virtuais. A recomendação quanto à avaliação era de que diminuísse a quantidade avaliada e

aumentasse os recursos de avaliação de modo que facilitasse para os estudantes. Ainda, foram suspensos componentes curriculares excepcionalmente práticos e criados tutoriais para desenvolvimento de aula por meio do *Google Meet*®, para elaboração de videoaulas e disponibilização no canal do *Youtube*.

Outras plataformas de aprendizagem utilizadas foram as *lives*, palestras *online*, seminários, fóruns de discussões, semanas acadêmicas e até mostra cultural virtual; todos esses pensados para facilitar a interação com os estudantes. Em todas essas atividades se buscava incluir os estudantes com deficiência, por exemplo, ao utilizar a legenda nos vídeos para o acesso de estudantes surdos ou realizar a audiodescrição (AD), traduzindo imagens em palavras para as pessoas com deficiência visual. Retratamos momentos da mostra cultural através das Figuras 10, 11 e 12.

Figura 10 – Mostra Cultural - releitura de Surrender, estudante do Campus Frederico Westphalen, apresentação na modalidade música instrumental.



Fonte: IFFar, 2020.

Figura 11 – Mostra Cultural - chamada para as apresentações realizada pelos estudantes.



Fonte: IFFar, 2020.

Figura 12 – Mostra Cultural – estudantes usaram a criatividade para as apresentações em tempos de distanciamento social.



Fonte: IFFar, 2020.

Os estudantes com deficiência foram o grupo mais afetado por conta do distanciamento social e pelo processo de aprendizagem de forma exclusivamente remota. Muitos necessitavam de recursos e de mediações diferenciadas, com adequações metodológicas que auxiliassem nesse processo. Essas pessoas, em momentos críticos como o provocado pela pandemia, precisaram mais do que nunca serem respeitadas em seus direitos, de modo a garantir o seu existir de forma digna.

Pensando nesses estudantes, o IFFar regulamentou um processo específico de orientação para a acessibilidade ao ER que foi organizado pela CAI juntamente com a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), visando à manutenção do vínculo professor e estudante, como também a garantia de ensino a todos.

Essas diretrizes tinham como objetivo orientar de forma geral gestores, setores estratégicos e docentes, a respeito de algumas possibilidades nesse contexto peculiar que foi vivenciado. Compreendiam orientações gerais à gestão das unidades, breves indicações para o planejamento do ER considerando as necessidades educacionais específicas dos estudantes, assim como orientações gerais de acessibilidade comunicacional/virtual para esse tipo de ensino.

Durante o isolamento social o IFFar manteve as orientações e reforços das rotinas escolares com os professores e com os profissionais que atuavam na rede de apoio (docentes de AEE, tradutores intérpretes de Libras, profissionais de apoio, cuidadores, monitores, médicos, psicólogos).

Esses profissionais desempenharam um importante papel no processo de ensino e de aprendizagem, com o objetivo de garantir o direito de aprender. Todavia, a ausência de relações de afeto e interação, consideradas extremamente importantes para a aprendizagem de estudantes com deficiência, ficaram prejudicadas, reforçando a importância do ambiente escolar como um espaço de troca de saberes, em que o professor tanto ensina quanto aprende.

Em síntese, observou-se que a organização pedagógica precisou ganhar novas dimensões para que fosse possível vivenciar o ensino e a aprendizagem. Teve como ferramenta principal a virtualidade, o estabelecimento de vínculos através do SIGAA que já existiam, mas que eram poucos explorados, e também através do *Youtube* e do *Google Meet*®.

Constatou-se, a partir dos levantamentos realizados, que uma parte dos estudantes se encontravam em situação de vulnerabilidade social. Essa vulnerabilidade dizia respeito à falta de estrutura familiar, à alimentação inadequada, ao ambiente de suas residências, que não oferecia condições para o aprendizado, falta de recursos tecnológicos (computadores, celulares ou tablets), limitações de acesso à internet, além das dificuldades quanto ao uso do SIG e demais plataformas utilizadas pelos docentes. Conforme Santos (2020, p. 21), o isolamento social “[...] não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento injusto que elas provocam”.

Pensando nessas situações houve a realocação dos recursos orçamentários para atender esses estudantes em situação de vulnerabilidade social, para que eles tivessem as ferramentas necessárias para poder acompanhar as atividades nas mesmas condições que os demais estudantes. Dessa forma, foram mantidos os recursos para pagamento do auxílio permanência e os recursos da alimentação estudantil foram transformados em cestas básicas, as quais foram distribuídas aos estudantes, conforme retratado na Figura 13.

Figura 13 – Distribuição de cestas básicas aos estudantes



Fonte: Facebook, 2021

Para os estudantes sem acesso à internet, foi criado o auxílio inclusão digital. Nessa mesma direção, após criar regulamentos que permitissem o empréstimo, foi organizada uma dinâmica de cedência de computadores, nobreaks e notebooks aos estudantes que não possuíam equipamentos adequados para assistir às aulas.

O IFFar também se deparou com situações em que o estudante não tinha conectividade, não por falta de dinheiro ou de computador, mas sim por questões geográficas, vez que não tinha como a internet chegar naquele local pois não existia o serviço de rede móvel. Para essas situações, a Instituição gravava em *pen drives* ou imprimia o material e levava até o estudante, para garantir o mínimo necessário para que esses continuassem participando do processo.

Observou-se que a desigualdade e o processo de exclusão das camadas mais pobres da população brasileira impactaram diretamente os estudantes do IFFar, principalmente os estudantes que pertencem à Educação de Jovens e Adultos (EJA), pela dificuldade de acesso à internet e também por ser uma geração afastada dos processos tecnológicos. Essa reflexão pode ser constatada nos relatos que seguem.

A EJA foi o curso mais difícil de adaptação porque os alunos dessa modalidade, em sua maioria, **têm menor contato e facilidade com o uso das tecnologias**, e eu acho que **é um público que precisa dessa proximidade física**, porque o ensino remoto exige muita autonomia e organização e não são todos os alunos, em todas as modalidades que conseguem ter (Dirigente 2, grifo nosso).

Os nossos alunos da **modalidade EJA**, nós **tivemos a ação de entregar o físico para esses alunos frente à dificuldade que eles tinham**, porque muitos, além das dificuldades de acesso à internet também não sabiam, por exemplo, acessar o nosso sistema. Aí quando a gente falava em, por exemplo, você baixa o PDF, eles perguntavam o que é PDF? Então, isso tudo foi um processo bem interessante e intenso (Dirigente 5, grifo nosso).

A EJA, por exemplo, tem um **acesso limitadíssimo às tecnologias e às condições para estudar**. Trabalhavam durante o dia e à noite tinham que dar conta da família, além de acompanhar pelo celular ou computador as aulas. Então, é bem complicado isso. E quando tem um aluno trabalhador que vem no presencial, de alguma forma ele delimita para a própria família, oh, estou indo estudar. Quando esse aluno está em casa, é difícil fazer entender, principalmente a mãe, entender que a mãe está ali, mas ela precisa daquele momento para ela. Então, quando sobra tempo ela estuda, na verdade é isso que eu percebia, de certa forma a desigualdade é isso, porque não tinha alguém que ficasse cuidando da sua família, era ela que cuidava (Dirigente 8, grifo nosso).

Uma questão visível foi a EJA. A gente observou de forma muito nítida que, por exemplo, os **alunos da EJA tiveram muitas dificuldades de se inserir no processo**. Na verdade, a gente acompanhou do ponto de vista da efetividade da formação dos estudantes do EJA que foi quase esvaziado no Instituto Federal Farroupilha. Eu estava vendo, **no ano passado**, a questão dos processos seletivos, as vagas que abriram, **a maioria dos campi nem abriu para a EJA**. Então, por quê? Porque **é um público completamente afastado dos processos tecnológicos**. A maioria deles são pessoas que vieram conhecer o computador depois que entraram na escola, que têm dificuldades imensas de lidar com isso e que, via de regra, também são pessoas de baixa renda e, portanto, de baixa renda, não têm equipamentos de alta qualidade e não podem pagar por provedores caros. Então, **isso ficou bem visível, que aqueles cursos e modalidades e níveis onde os estudantes têm esse afastamento do processo tecnológico, foram muito mais afetados**. Vejo que **a EJA, sem sombra de dúvida, é o espaço acadêmico que foi quase encerrado na Instituição** (Dirigente 11, grifo nosso).

Na EJA foi a maior complexidade e a grande perda. Não podemos ainda afirmar isso em dados, mas acredito que a maior perda que a gente teve nesse processo foi nas nossas turmas, nos nossos estudantes da EJA, pela característica desses estudantes e pelas dificuldades tecnológicas que eles vivenciaram (Dirigente 13).

Na EJA eles tiveram muita dificuldade, pouquíssimos permaneceram, tanto que nós tivemos muitas dificuldades em

2021 e agora em 2022 para ter turmas do EJA. Então, na EJA tivemos maior dificuldade e maior índice de reprovação e desistências (Dirigente 14, grifo nosso).

Apesar dos diversos desafios, verificou-se que a Instituição procurou manter a aproximação e a interação com os estudantes e seus familiares mesmo diante da imposição do isolamento social, independente do curso ofertado e das diferentes formas, níveis e modalidades de ensino. Nesse contexto, observou-se que as TICs foram as ferramentas de aproximação do processo de aprendizagem. Foi possível criar vínculos de afeto, de amizade e de respeito mesmo através do virtual.

Nesse cenário, constatou-se que a presença física não é condição exclusiva de aprendizagem, principalmente quando se tem acesso às tecnologias, à informação, à interação entre as pessoas. Todavia, o processo formativo, principalmente o da educação básica, não se resume tão somente à aquisição de conhecimentos formais. Citando Delors (1998), o processo formativo compreende aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, aspectos esses que foram significativamente prejudicados com o distanciamento social.

Nóvoa (2020), enfatiza que

[...] seria trágico que estas práticas se perpetuassem no tempo, pois a educação exige relação e interação humana e não se faz em contextos de isolamento e de "distanciamento social". O apelo a uma "personalização" das aprendizagens em espaços "domésticos", através do recurso a uma panóplia de meios digitais, conduz a uma desintegração da escola, em particular da escola pública, do comum. Obviamente, não é possível negar a importância do digital e das "ciências da aprendizagem" que são centrais para pensar a educação hoje. Mas estas abordagens devem estar ao serviço de uma transformação do modelo escolar que não diminua, mas antes reforce, a educação como bem público e comum (Nóvoa, 2020, p. 11).

Assim, pode-se inferir que as instituições de ensino, enquanto espaço de construção de conhecimento e de socialização são fundamentais para o processo de aprendizagem e que "[...] precisamos mais do que nunca nos comprometer com a luta pela qualidade da educação e resistir

coletivamente aos ataques que sofremos” (Saviani e Galvão, 2021, p. 45). Além disso, no âmbito do IFFar, existem componentes curriculares que exigem a presença física. Desse modo, é impossível pensar em ensino e aprendizagem exclusivamente de forma virtual, pois existem atividades que somente podem ser feitas quando as pessoas estão juntas e se valendo da infraestrutura, das benfeitorias e dos equipamentos que são fundamentais para a formação. Entende-se, aqui, a razão dessa materialidade ser tão necessário quanto desejado pelos estudantes.

Para além do que vimos até aqui, também entendemos ser pertinente contextualizar o desafio da evasão escolar. Embora a educação seja um direito de todos os brasileiros, conforme já mencionamos em outro momento, foi observado nos relatos dos dirigentes, que os esforços empreendidos pela gestão educacional para garantir o acesso à educação enquanto vigorou o isolamento social imposto pela pandemia foram insuficientes, pois se constatou um aumento considerável na evasão escolar.

Ao analisar os fatores que provocaram esse aumento na evasão escolar, observa-se que a dificuldade em adaptar-se ao ER foi causa principal. Todavia, ao aprofundarmos essa análise, constatamos que a evasão escolar está relacionada às desigualdades sociais existentes. Nos relatos dos dirigentes, quando questionados sobre o abandono e a evasão escolar no período da pandemia, encontramos realidades distintas. Isso se justifica devido ao contexto social no âmbito de atuação de cada unidade do IFFar. Essa realidade distinta pode ser observada nas manifestações abaixo.

A evasão e o abandono foram enormes nesse período porque alguns alunos não se sentiram confortáveis, embora soubessem acessar, embora soubessem entrar, tivessem equipamentos, não se sentiam confortáveis com o ensino remoto e eles optaram por trancar naquele momento, abandonar e voltar posteriormente. Outros, foi pela questão da conectividade, de não saber utilizar a tecnologia, de não se adaptar (Dirigente 7, grifo nosso).

A evasão foi algo que realmente **assustou** porque **alguns estudantes não conseguiram se adaptar a essa forma de ensino**. Não conseguiram por **dificuldade de acesso, por questão de concentração**. Então, nós tivemos sim, casos significativos de estudantes que evadiram e abandonaram a instituição (Dirigente 9, grifo nosso).

O abandono e a evasão foram grandes, principalmente por **necessidade dos estudantes trabalharem, ajudarem na renda familiar**. Outros, por necessidades familiares, mudaram de cidade (Dirigente 10, grifo nosso).

O abandono e a evasão foram realmente **significativos**. Essa foi uma realidade que atacou a Educação Brasileira como um todo. Nós temos indicadores muito negativos do ponto de vista de abandono e evasão, **por todo contexto pandêmico, a redução da renda, do trabalho, o distanciamento, o medo da morte, a sobrecarga doméstica que estabeleceu a falta de acesso a instrumentos tecnológicos adequados**. Então, ela efetivamente aconteceu, **apesar das ações que foram empreendidas** e que passam, desde as questões de investimentos orçamentários até ações vinculadas ao Programa de Permanência e Êxito (PPE), onde as comissões locais se esforçaram bastante para fazer acontecer (Dirigente 11, grifo nosso).

Sim, **houve um aumento significativo no abandono e evasão durante este período**, por razões que fogem ao nosso controle. **Várias ações foram realizadas** durante este período para incentivar a permanência e êxito dos estudantes, como **atendimento individualizado** a uma quantidade maior de alunos, **disponibilização de canais de atendimento** aos alunos praticamente em três (03) turnos, **auxílios financeiros** para a contratação de pacotes de internet entre outros (Dirigente 15, grifo nosso).

Muito grande. Tínhamos dificuldades de detectar os alunos que evadiam. Quando era detectado a infrequência dos alunos, a CAE entrava em contato com a família para conversar, em muitos casos a equipe de saúde era mobilizada para fazer uma visita para a família. **Muitos alunos largaram seus estudos para ajudar a família em suas propriedades ou para trabalhar para ajudar no sustento da família** (Dirigente 20, grifo nosso).

Houve uma evasão, sim, um pouco maior, mas muito singela em relação ao que poderia ter sido ou que se viu acontecer em outras instituições, **e evadiu quem realmente quis, porque a gente criou as condições de permanência e êxito para todos**, seja entregando material na casa, seja fornecendo equipamento emprestado, fornecendo auxílio inclusão, auxílio emergencial. Então, **foram criadas alternativas**. A gente esteve atento a esses estudantes que forneciam risco de evasão, e **para alguns nada disso foi suficiente** e o caminho mais fácil foi desistir mesmo. **Talvez tivessem desistido dentro da presencialidade também**, como sempre tem. **A gente não quer perder ninguém, mas, às vezes, eles não desejam mais continuar** (Dirigente 21, grifo nosso).

*O abandono e a evasão dos estudantes foram consequências do período da pandemia. Teve estudantes que abandonaram para não voltar mais, mas teve estudantes que trancaram o curso por um período e voltaram agora, inclusive, quando voltamos presencial. Mas teve aí um saldo negativo na pandemia sim, não chegou a fragilizar o nosso quantitativo de estudantes, mas teve, **teve estudantes que a gente olha claramente e a gente diz com muita tristeza: perdemos para a pandemia, no sentido de que essa pessoa teve que encarar a vida lá fora para auxiliar a sua família.** Então, teve abandono e teve evasão aqui no nosso campus (Dirigente 22, grifo nosso).*

A evasão foi significativa, em especial, nas Licenciaturas e na EJA (Dirigente 23, grifo nosso).

*A gente perdeu vários. **Muitos alunos do superior** relataram que eles não queriam continuar, **não queriam ensino remoto, não queriam ter uma formação sem ter aula presencial, sem ter a experiência prática**, então muitos trancaram por "N" situações. Devido à família, ao cansaço, por se desestimularem, porque aquilo ali pra eles não estava dando retorno em questão de aprendizagem e conhecimento em relação ao curso (Dirigente 24, grifo nosso).*

A partir dos relatos, evidencia-se que apesar dos esforços institucionais em desenvolver ações para a permanência dos estudantes durante esse período adverso, que compreendem desde investimentos orçamentários até ações vinculadas ao Programa de Permanência e Êxito (PPE). Porém, essas não foram suficientes. As razões, em sua maioria, convergem para desigualdades sociais, econômicas, dificuldades de acesso às tecnologias e as dificuldades em se adaptar ao ER.

Outro fator a ser considerado neste contexto de excepcionalidade foi o dinamismo dos envolvidos. Como todas as dimensões da Instituição foram acometidas pelo cenário da pandemia, repercutindo em uma nova organização dos saberes e das práticas educacionais, constatou-se que o dinamismo dos envolvidos aconteceu através da mobilização, da resiliência, da proatividade e do envolvimento de todos que fizeram parte, naquele momento, da comunidade acadêmica, cada um à sua maneira.

O dinamismo e a energia dos envolvidos possibilitaram um melhor direcionamento das ações e potencializou o trabalho em equipe de modo que os conhecimentos e saberes se complementassem. Conforme Silva, Silva e Gomes (2021, p. 6), a realidade imposta demandou "novos olhares

para a vivência da gestão escolar, especialmente, na forma de condução das propostas pedagógicas, administrativas, financeiras e relacionais”.

Após especificar os desafios e as ações pedagógicas frente ao contexto de adversidades visando o desenvolvimento do processo pedagógico, verificou-se que as maiores dificuldades e obstáculos enfrentados pelos dirigentes do IFFar no período foram a falta de preparo para agir, para tomar decisões, para orientar tantos os servidores como os estudantes e suas famílias, pois não estavam preparados para vivenciar esse momento de excepcionalidade. Nos relatos dos dirigentes, quando questionados sobre as maiores dificuldades e obstáculos enfrentados para viabilizar o ER, observou-se que cada um possui vivências diferentes, as quais relatamos a seguir:

Houve várias dificuldades enfrentadas pela gestão, pois tivemos que nos adaptar ao ensino remoto, buscando atender e acompanhar todos os desdobramentos da legislação em meio à pandemia (Dirigente 1).

*Uma das maiores dificuldades é que nós **não tínhamos essa expertise sobre aquele momento**. Então, foi algo que fomos aprendendo no decorrer do período (Dirigente 5, grifo nosso).*

***A maior dificuldade foi viabilizar o ensino remoto, foi a questão do acesso à tecnologia, foi à formação**, porque nós não tínhamos formação para esta nova modalidade que surge do dia para noite. Então, **não tivemos tempo para parar e pensar**: agora vamos fazer uma formação e vamos atender, então foi durante todo o processo. **Foi a resistência do professor em entender que ele precisava se adequar às questões da avaliação, a forma de dar aula. Foi o cansaço, este cansaço das tecnologias**, porque era telefone, era televisão, era computador, então foi um obstáculo muito grande reorganizar os nossos tempos. Então, o acesso à tecnologia, a formação para essa nova modalidade, o gerenciar os tempos, como gerenciar esses novos tempos, talvez, tenham sido os grandes obstáculos (Dirigente 9, grifo nosso).*

As maiores dificuldades estão relacionadas ao fato dos servidores e estudantes não estarem habituados ao uso de ferramentas virtuais para promover o ensino e a aprendizagem, pelo fato do ensino na instituição ser presencial (Dirigente 12).

As principais dificuldades eram que nossos estudantes não tinham equipamentos, materiais, nem conhecimento, assim como nós docentes não tínhamos o preparo para o ensino remoto (Dirigente 14).

Entre as dificuldades que a gente tinha, entre os obstáculos, **está a questão orçamentária, está a questão da autonomia relativa que a gente tinha de poder estabelecer protocolos** (Dirigente 17, grifo nosso).

A maior dificuldade e maior obstáculo é que **não estávamos preparados, não estávamos treinados**, então acho que isso dificultou muito até a nossa tomada de decisão muitas vezes (Dirigente 18, grifo nosso).

Os maiores obstáculos e dificuldades foram a mudança de metodologia, em que os professores não estavam preparados para esta nova metodologia e muito menos os estudantes. **A indisponibilidade de equipamentos por parte de muitos alunos e a falta de sinal de internet** também dificultou muito este processo (Dirigente 20, grifo nosso).

A **maior dificuldade foi a de se adaptar a tudo isso num contexto extremamente estressante de pandemia**, porque a gente não parou, não podia parar. De certa forma, no sentido em que muitas famílias, muitos estudantes depositavam em nós a esperança de seguir estudando, só que **a gente estava estressada como todo mundo, a gente estava com familiares doentes como todo mundo. A gente pegou Covid também, então, isso foi um desafio muito grande para todos nós, isso cansou e pressionou todo mundo**. Eu vejo isso como um grande obstáculo nesse período de pandemia, sabe? Porque a gente tem que fazer a gestão, tem que manter a coisa acontecendo, mas não pode perder esse olhar sensível para os colegas e para os alunos, que nem sempre estavam bem, nem sempre estavam disponíveis. E **essa parte humana**, eu acho que **a gente nunca pode perder de vista**. Então, conciliar a tragédia que foi a pandemia, a necessidade de se adaptar no ensino remoto e essa questão humana foi um grande desafio (Dirigente 22, grifo nosso).

A questão metodológica, o despreparo e a ansiedade da comunidade acadêmica diante do novo cenário (Dirigente 23).

Os maiores obstáculos foram gerenciar tudo isso, gerenciar os professores que eram totalmente contrários ao ensino remoto, trabalhar, pensar em formação e qualificação para melhorar esse processo. Acho que as maiores dificuldades e obstáculos para nós dirigentes era poder acompanhar o trabalho de todos os professores, que também estavam dando conta com mais dificuldade ou menos dificuldade. Era atender os alunos, saber se os alunos estavam ou não participando dessas aulas, se eles precisavam de algum acompanhamento, de mais auxílio, de computador. Acho que foi uma demanda tão grande para os dirigentes, porque **a gente tinha que estar a par de tudo**, a gente tinha que estar **a par de todos** os alunos, a par de todos os colegas, **até que ponto eles estavam conseguindo e quais eram as dificuldades deles, desse ensino remoto. Fazer o gerenciamento** disso, e mais, **pensar nas normativas, nas resoluções e tudo para ter um respaldo legal** de tudo que estava sendo feito. Então, eu vejo que isso foi um dos desafios, de viabilizar esse ensino emergencial (Dirigente 24, grifo nosso).

Ao analisar os relatos referentes aos obstáculos encontrados para viabilizar o ER, constatou-se que a maioria das dificuldades vivenciadas se refere à viabilização desse novo modelo educacional. Ainda assim, esses dirigentes entendem que a adoção do ensino remoto foi a medida mais adequada e assertiva, como pode ser observado nos trechos abaixo:

*Eu acho que **a gente não tinha outra opção** no momento **que não fosse o ensino remoto**. Então eu acho que **foi algo que foi positivo no momento**. Eu acho que **o pior seria se os alunos ficassem sem esse acesso à educação**. E o ensino remoto, ele teve pontos positivos porque nos ajudou a mapear todo esse público que a gente tem e que não tinha acesso, tanto a computador quanto à Internet para tentar providenciar, e também nos impulsionou a utilizar a tecnologia, e a utilizar novas metodologias mais diversificadas. **A gente teve que inovar**, isso faz parte da realidade dos alunos. Então, acho que isso foi positivo, porque a gente utilizou as mídias e a tecnologia a nosso favor (Dirigente 7, grifo nosso).*

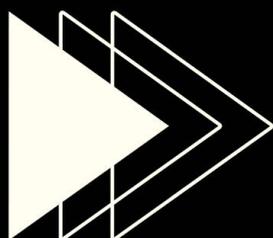
***O ensino remoto foi uma saída emergencial**. Mostrou que é possível, que antes disso do que nada, **mas este não é alternativa para longos tempos**, devido às defasagens e cenários que deixa (Dirigente 10, grifo nosso).*

*Não tenho nenhuma dúvida de que **o ensino remoto** deveria ter sido implantado. Se nós não tivéssemos iniciado essa forma de conexão em março de 2020, nós teríamos que ter recuperado um período de não adoção do remoto. Hoje, 2022, o IFFar tem o calendário acadêmico praticamente regular, enquanto que outras instituições ainda estão com calendários acadêmicos de 2021, em junho de 2022. Isso **fez com que não perdêssemos tantos estudantes** (Dirigente 13, grifo nosso).*

***O ensino remoto** foi o caminho encontrado para possibilitar o **andamento das atividades**, preservando a saúde de servidores e estudantes (Dirigente 23, grifo nosso).*

***O ensino remoto** deveria ter sido implantado por que a gente não teria outra forma. E **foi necessário** até **pela segurança**, segurança pública **de todos nós**, não tínhamos como não ter esse ensino remoto. E passou, acho que em tudo a gente aprendeu. **Estar na gestão nesse período**, dois anos na pandemia **foi desgastante, foi desafiador, mas a gente aprendeu muito**. **Eu nunca conheci tantos alunos no remoto como quando eu estava no presencial**. Eu conhecia todos os alunos no remoto porque eu estava atrás de todos, eu ia às casas, eu ligava, eu acompanhava todas as situações. Então, **isso agora me faz querer estar mais próxima ainda, em conhecer, em acompanhar**. Eu me sinto mais próxima deles este ano do que quando eu saí lá em março de 2020, e isso o remoto me trouxe, **de ter essa consciência que eu preciso estar mais próxima dos estudantes** (Dirigente 24, grifo nosso).*

Em face das circunstâncias, evidenciou-se que o ensino remoto durante a pandemia causou menos impactos negativos aos estudantes que dispunham de acesso às tecnologias em comparação àqueles que não tinham essa disponibilidade, embora não tenha conseguido fornecer os mesmos resultados da aprendizagem presencial a nenhum dos segmentos. Mesmo assim, é irrefutável que o ensino remoto desempenhou um papel crucial na mitigação dos prejuízos decorrentes da suspensão das aulas presenciais.



CAPÍTULO V

PROCESSO DECISÓRIO DA GESTÃO EDUCACIONAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Vivenciamos, recentemente, uma experiência nova e assustadora em nossa sociedade. Algo que jamais imaginávamos viver. Fomos surpreendidos com a descoberta de um novo vírus, o agente causador da pandemia da Covid-19, que fez o mundo praticamente parar. As instituições de ensino foram impactadas à medida que o vírus se espalhava pelo mundo. Na tentativa de conter a propagação do vírus, um novo modelo educacional foi adotado.

A continuidade do processo pedagógico em tempos excepcionais evidenciou um cenário desafiador e envolveu múltiplas e complexas decisões, sempre amparadas em atos normativos legais, nos recursos disponíveis em cada instituição de ensino e no conhecimento sobre as circunstâncias envolvidas.

Exigiu, tal cenário, que os dirigentes dessas instituições adotassem decisões que envolveram as dimensões pedagógica, administrativa, financeira e relacional, visando à continuidade do ensino e da aprendizagem, além da proteção de todos os envolvidos em relação ao contágio e à propagação do vírus, pois cabia somente a eles legitimar esse novo modelo educacional.

Desse modo, pode-se dizer que entre as primeiras decisões que impactaram todo sistema educacional está a suspensão das atividades presenciais, que foram substituídas pelo ER como forma alternativa de dar continuidade à aprendizagem dos estudantes.

Em nosso estudo, questionamos os dirigentes sobre como havia acontecido o processo decisório durante o período de pandemia e isolamento social. Ao analisar os relatos, constatou-se que todas as decisões aconteceram de maneira absolutamente participativa, dialógica e democrática, como pode ser observado nos excertos a seguir.

As decisões foram tomadas em reuniões dos órgãos institucionais, como Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior da Instituição, onde eram debatidas as situações apresentadas, a partir de consultas à comunidade acadêmica nos campi (Dirigente 3, grifo nosso).

Todas as decisões sempre eram coletivas. A gente tinha reunião de diretores, tinha CODIR, tinha CIE, tudo era um coletivo, um GT (grupo de trabalho), nunca foi uma decisão isolada, pelo contrário, a gente caminhou junto para pensar o que era viável, isso foi importante e também foi cansativo, porque era muito comitês, grupos de trabalho, mas eu acho que era para acertar, e eu acho que a gente acertou muito por ouvir vários colegas (Dirigente 6, grifo nosso).

*Nossa, foi um momento que deu para fazer muita democracia, porque se conseguia fazer muita reunião e o pessoal participava, então todo mundo tentava dar sua opinião sobre aquele assunto, e a mesma coisa acontecia com a Reitoria, a gente se reunia muito, a gente debatia muito, conversava muito, então se tornou inclusive maçante, porque tinha reunião de manhã, reunião de tarde e se não desse um chega para lá, tinha reunião de noite. Então, era tudo isso envolvendo processos decisórios, regulamentos, instruções normativas para respaldar o trabalho do professor, para respaldar as ações institucionais, e tudo decidido coletivamente. A gestão da PROEN, principalmente, nos deu muito suporte naquele momento para que a gente orientasse os professores. Foi bem unido o trabalho, **as relações se estreitaram para quem estava envolvido dessa forma** (Dirigente 7, grifo nosso).*

*Entendo que **no processo decisório tivemos a oportunidade de exercitar a democracia**. Algumas questões tem que ser decididas de forma rápida, mas eu entendo que foram muito pontuais, **de maneira geral as decisões se deram com discussões exaustivas, até tornaram lentas algumas decisões**, foram demoradas porque precisava passar pelo CIE, depois para o CODIR e para o CONSUP, onde todos têm assento e participavam efetivamente, mais que o CONSUP presencial, que muitas unidades de repente iam um ou dois, no virtual poderiam participar todos os membros com direito a voto, mas principalmente com direito a voz. Então, entendo que **o processo decisório foi amplamente democrático, com acertos, eventuais erros, mas de maneira conjunta as decisões** (Dirigente 8, grifo nosso).*

*O processo foi semelhante ao que ocorria durante as atividades presenciais. Os assuntos que exigiam deliberação institucional eram previamente tratados pelos gestores do ensino dos campi, internamente com os servidores, para após serem deliberados no CAEN, de acordo com a tendência dos campi. Em outras palavras, **seguir-se o princípio da gestão democrática que já era utilizada antes da pandemia** (Dirigente 12, grifo nosso).*

As decisões eram tomadas de maneira colegiada e coletiva. Eu até brincava, às vezes, que era demais. A gente escutava todo mundo, todos tinham voz institucionalmente, não existiam decisões isoladas da PROEN, decisões da reitora, do diretor. O que existiam eram decisões colegiadas e a partir dessas decisões é que nós

*construímos os documentos, a organização da instituição. **Tudo passou por todos**, então, todas as questões de ensino eram discutidas e a gente sempre pedia para que os colegas do comitê levassem a decisão ao conhecimento dos colegas nos campi, nos colocamos inclusive à disposição. Em alguns momentos, a gente participava das reuniões nos campi, isso é outra coisa que a pandemia facilitou, tinha um tema que o pessoal achava que era polêmico. Não conseguia encaminhar. A gente participava junto (Dirigente 14, grifo nosso).*

***Todas as decisões eram tomadas em reuniões envolvendo os dirigentes e representantes de categorias**, e após, estas decisões institucionais eram replicadas nos campi. Tínhamos várias reuniões durante a semana para avaliar a situação em cada campus e para planejar as ações que deveriam ser implantadas no decorrer das atividades. **Estas reuniões foram mais frequentes do que antes da pandemia** (Dirigente 20, grifo nosso).*

*Elas foram, sim, democráticas. As reuniões eram todas transmitidas, a gente fez diversas formas de consulta, manteve diálogo com as famílias, com os pais e tudo isso chegava em nós, dirigentes. A gente se preocupava em explicar para um pai, porque nós não voltamos ainda e a escola ali da esquina da casa dele, municipal, voltou. Isso era algo que a gente reiterava, não se comparando o que é incomparável. **Nós não somos nem melhores nem piores que a outra escola, nós somos diferentes**. Pra gente voltar a estrutura é muito maior, então tudo isso foi muito dialogado com a comunidade acadêmica, impactava os nossos processos decisórios, mas eu entendo que **tudo foi feito de forma muito transparente, democrática e principalmente, respeitando a ciência e a vida** (Dirigente 22, grifo nosso).*

***Os processos decisórios institucionais sempre ocorriam de forma colegiada** (Colégio de Dirigentes, Comitê Institucional de Emergência, Conselho Superior, Colegiado de Campus, etc). **As decisões centrais, sempre eram submetidas a esses conselhos. No dia a dia do campus as decisões sempre eram difíceis, marcadas pelas incertezas do período**, onde os cenários alteravam-se de forma muito rápida (Dirigente 23, grifo nosso).*

A partir das narrativas, evidencia-se que o processo decisório do IFFar durante a pandemia se destacou como o mais democrático e participativo da história da Instituição, impulsionado pela eficácia das TICs como catalisadoras da democratização e eficiência na gestão acadêmica.

A transformação digital teve um impacto significativo no *modus operandi* da Instituição. A utilização das TICs emergiu como uma ferramenta facilitadora desse processo, permitindo que mais pessoas pudessem participar através da virtualidade, uma vez que eliminou as

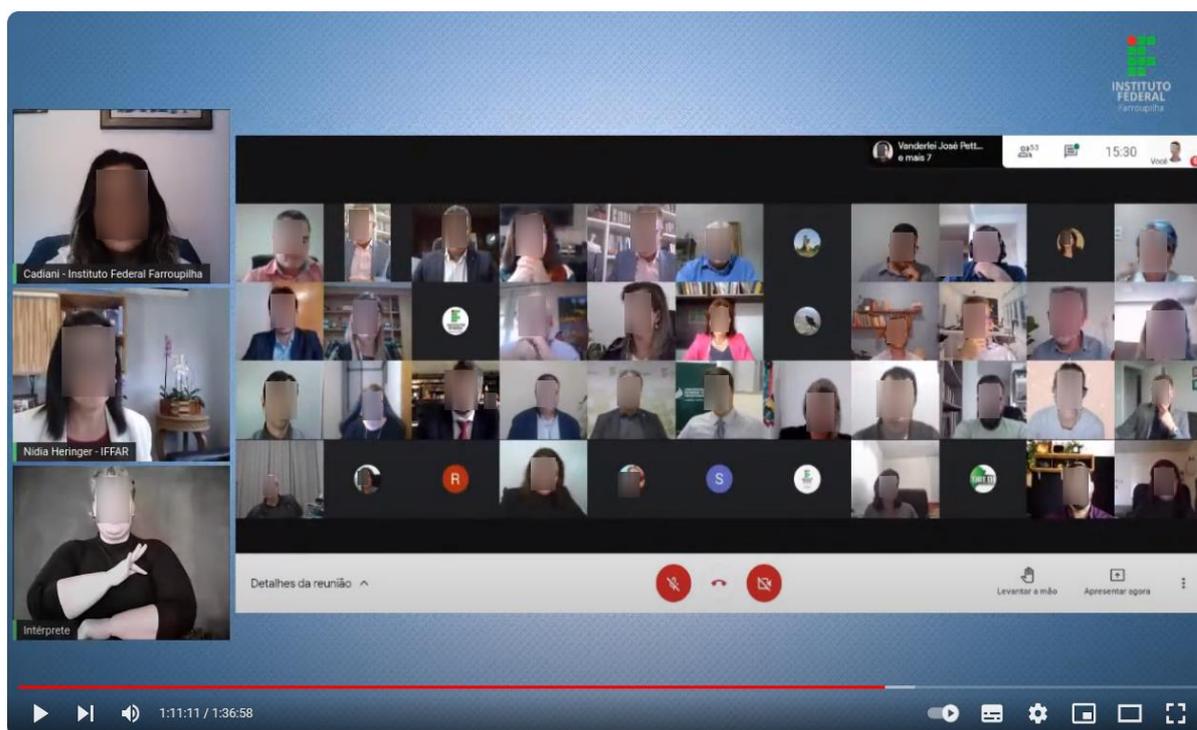
barreiras temporais, geográficas e financeiras que antes restringiam a presença e propiciando o envolvimento de diversos membros da comunidade acadêmica em reuniões e discussões.

Antes da pandemia, a maioria das reuniões dos órgãos de assessoramento à gestão central, como o Comitê Assessor de Pesquisa, Extensão e Produção (CAPEP), CAEN, Colegiado de Dirigentes (CODIR) e CONSUP, aconteciam de forma presencial na Reitoria, na cidade de Santa Maria (RS), o que restringia a participação. No entanto, o distanciamento social impôs a necessidade de adotar plataformas virtuais para realizar esses encontros. Essa transição permitiu repensar e otimizar os processos de tomada de decisão, promovendo a inclusão de diferentes vozes e perspectivas, sem a mobilização logística que antes era necessária.

A virtualização das reuniões não apenas viabilizou a continuidade das atividades dos órgãos de assessoramento, mas também contribuiu para um ambiente mais democrático e participativo, demonstrando a capacidade adaptativa da Instituição diante de circunstâncias adversas.

Essa capacidade adaptativa permitiu ao IFFar realizar o processo eleitoral para os cargos de reitor e diretores gerais dos *campi* através da implementação de estratégias inovadoras que garantiram a participação efetiva da comunidade acadêmica nesse importante momento de escolha da liderança institucional, que se revelou seguro, inclusivo e transparente.

Para viabilizar o processo eleitoral, plataformas de videoconferência e sistemas de votação *online* foram adotados para possibilitar a realização de debates, apresentações de propostas e, principalmente, a votação de forma segura e acessível a todos os membros da comunidade do IFFar, independente de sua localização geográfica. Essa inovação no processo eleitoral continuará influenciando os futuros pleitos na instituição. A Figura 14 representa a cerimônia de transmissão de cargo, a qual foi conduzida por meio de transmissão ao vivo pela Web TV.

Figura 14 – Solenidade de transmissão de cargos

Posse Gestão 2021 - 2025 Instituto Federal Farroupilha - IFFar

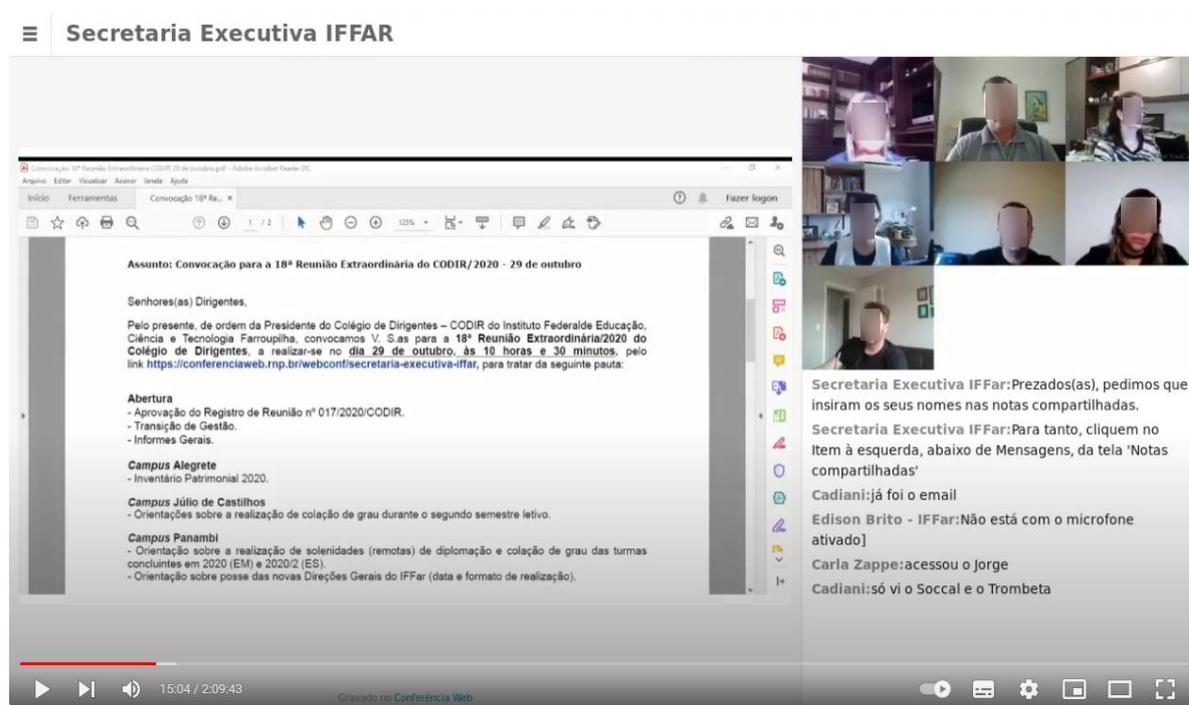
Fonte: *YouTube*, 2021.

Durante o período de distanciamento social aqui descrito, o processo decisório ganhou uma dimensão mais acentuada de democratização e participação, demonstrando de forma notável a capacidade de adaptação e resiliência da instituição diante de circunstâncias desafiadoras. Em síntese, essa mudança paradigmática no processo decisório destaca a capacidade das TICs para aprimorar a governança e a participação democrática no âmbito institucional.

Constatou-se que as decisões institucionais, antes e durante a pandemia, sempre se basearam em princípios democráticos e participativos, em conformidade com a legislação vigente. Durante a pandemia, esse diálogo e envolvimento dos interessados foram intensificados por meio de amplas discussões, debates e reuniões entre os órgãos e comitês de assessoramento, como também com a comunidade acadêmica de uma forma geral. A Figura 15 ilustra uma reunião do Colegiado de Dirigentes (CODIR), através de captura de tela, a qual foi

conduzida por meio de transmissão ao vivo pela Web TV.

Figura 15 – Reunião do colegiado de dirigentes



18ª Reunião Extraordinária do Colégio de Dirigentes CODIR 2020

Fonte: *YouTube*, 2020.

Nesse contexto, concordamos com as ideias de Lück (2013), que enfatiza a importância do papel do gestor escolar em dinamizar o processo de gestão participativo, promovendo o protagonismo dos pais, dos estudantes, dos profissionais da educação e da comunidade local.

Diante dos fatos analisados, observou-se que os dirigentes vivenciaram um período de intensa carga de trabalho para legitimar o ER e conduzir o planejamento de ações e decisões de forma compartilhada, em busca da excelência tanto no processo de aprendizagem quanto no convívio entre servidores, estudantes e famílias, como evidenciado no relato subsequente:

Nós fragilizamos os nossos processos pessoais, de vida, para fortalecer a nossa instituição, com toda certeza posso afirmar isso. Se alguém fizer, em algum momento, uma pesquisa com os familiares de dirigentes e não com os dirigentes, tenho certeza que haverá muitas queixas da ausência dos dirigentes nas emergências

familiares, porque eles estavam resolvendo as situações institucionais, numa quantidade de horas diárias que tenho certeza que ultrapassou quatorze (14) horas, quinze (15) horas, todos os dias do ano de 2020. Então, isso fragilizou o dirigente enquanto ser humano, mas ao mesmo tempo fortaleceu a nossa instituição em relação à comunicação entre os dirigentes. As parcerias entre campus foram muito aceleradas. Tivemos um espírito colaborativo acentuado durante esse período entre os campi, não que ele não existisse antes, ele existia, mas ele não se dava na medida em que ele se deu durante o processo pandêmico (Dirigente 13, grifo nosso).

Ao analisar o processo decisório do IFFar, constatou-se que as relações estabelecidas se fortaleceram neste contexto de excepcionalidade, pois os dirigentes se dispuseram a compartilhar experiências, a aprender trocar uns com os outros, todos querendo dar o seu melhor e unidos em prol de uma educação mais assertiva. A pandemia trouxe muitos desafios, mas trouxe inúmeras possibilidades de mudanças, de trabalho intenso, de muitas dúvidas, ansiedades, preocupações, e também de muita entrega e experiências importantes.

Contudo, esse processo também gerou muitos embates, provocou indignação e descontentamentos por parte da comunidade acadêmica, principalmente quando o IFFar decidiu continuar com as atividades exclusivamente remotas, enquanto outras instituições de ensino já haviam retornado ao ensino presencial. Essa reflexão pode ser evidenciada no depoimento abaixo:

O processo decisório foi coletivo, dialogado, ponderado, doloroso, extenuante. Eram também descompassados, feitos de revolta, de pedidos de retorno. Os colegas servidores pediram retorno, a cidade pediu retorno e demoramos quase dois anos para atender, e quando voltamos tivemos o desafio mais incrível que eu já vivi como docente e dirigente, a IN 90⁸. Típica de quem nunca esteve na escola (lei para o outro cumprir, quem criou nem noção do caso gerado teve), um tiro no pé, os servidores colocados numa bolha, já que toda a sociedade já tinha voltado às atividades na observância do que dizia a OMS, e nós servidores federais não. Difícil sustentar isso socialmente. A IN 90 veio salvaguardar vidas no tema pandemia, mas detonou outros aspectos da vida de quem teve que gerenciar três (03)

⁸ A Instrução normativa SGP/SEDGG/ME N.º 90, de 28 de setembro de 2021, estabelece orientações aos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal – SIPEC para o retorno gradual e seguro ao trabalho presencial.

*escolas num só tempo: a escola da IN 90, a escola do passaporte vacinal, a escola presencial. Três mundos ligados ao gestor, mundos de impactos e desgastes diários. O primeiro deles (a IN 90) sem sucesso, sem qualidade e **nós no IFFar seguindo no discurso de que educamos com qualidade.** Desde quando trinta e cinco (35) alunos diante de uma tela, **com conexão péssima**, todos em sala com o professor em casa, teriam educação de qualidade? **Para minha experiência gestora, essa foi a pior e mais incrível parte que a pandemia gerou.** Fiquei muitas vezes chocada, me vendo diante de equipamentos sucateados, internet limitada, professores com dificuldade, alunos brincando em sala sem professor presencial e o gestor se fazendo ver em curto espaço de tempo em muitas salas, em muitos grupos. Todos nós dizendo que estaríamos fazendo o possível. Um possível pequeno, ruim, que perdurou por quase quatro (04) meses. Meses que não retornam, meses piores do que dar aula de casa e ainda ter alunos em casa. **O passaporte vacinal era necessário, relevante, mas também desgastante.** Indagar o colega, o visitante, o estudante, cobrar o passaporte, dar as regras, fazer valer as regras, foram aspectos de conflitos. **Tivemos professor e servidor TAE sem vacinar**, estes davam suas prerrogativas, **se diziam perseguidos e nós gestores construindo argumentos para fazer valer o zelo à vida, à saúde. E a nossa saúde gestora quem cuidou? Quem cuida de quem cuida?** "Não houve esta resposta, houve apenas o fazer diário nas burocracias, no instinto e na coragem (Dirigente 10, grifo nosso).*

A decisão de manter as atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota causou desgaste institucional, pois uma parte significativa da comunidade acadêmica (servidores, estudantes, famílias e sociedade) conclamava pelo retorno presencial. Os estudantes pediram por esse retorno, pois reconheciam a defasagem no aprendizado virtual; da mesma forma os servidores pediram por essa volta, pois não era possível promover uma aprendizagem significativa de sujeitos em formação, sem uma interação social, afetiva e humanizada.

Os servidores participavam de encontros familiares, horas de lazer fora de suas residências, seus filhos já haviam retornado às rotinas da vida diária, como ir à escola de forma presencial, a jogos, às academias, ao *ballet*, entre outras atividades da vida cotidiana; porém, a volta ao IFFar não era permitida.

As famílias pediram pelo retorno presencial porque compreendiam que o ensino e a aprendizagem se fazem no espaço escolar através da

interação “olho no olho”, seja com o professor ou interagindo com os demais colegas. A sociedade, de uma forma geral, pediu pelo retorno presencial porque não entendia a razão de somente o IFFar permanecer com as atividades exclusivamente remotas quando já se tinha o avanço considerável da vacinação e todas as medidas de protocolos de saúde adotados.

Em síntese, pode-se afirmar que o processo decisório do IFFar foi democrático e participativo, pois permitiu amplas discussões e liberdades de expressões, através do trabalho coletivo de toda a comunidade acadêmica, em todas as suas unidades. Nesse espaço de diálogo e de interações, a vontade da maioria prevaleceu e possibilitou a humanização, o crescimento e a contribuição para o desenvolvimento das potencialidades humanas, dando condições à apropriação do conhecimento, das trocas de experiências e o respeito à diversidade.

Isto posto, consigna-se que o momento pandêmico, cercado de dúvidas e expectativas, desafiou a necessidade de decisões políticas acertadas que dessem conta das inúmeras e divergentes demandas da comunidade acadêmica. Sempre houve decisões difíceis de serem tomadas no contexto de uma sociedade plural, com diversos interesses.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Considerações Sobre Classificação de Produção Técnica:** Ensino. Brasília: MEC; CAPES, 2016. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/ppge-documentos-capes/arquivos/3404consideraa%C2%A7a%C2%B5es_sobre_classificaa%C2%A7a%C2%A3o_de_produaa%C2%A7a%C2%A3o_ta%C2%A9cnica.pdf >. Acesso em: 30 set. 2022.

BRASIL, [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/viwTodos/509f2321d97cd2d203256b280052245a?OpenDocument&Highlight=1,constitui%C3%A7%C3%A3o&AutoFramed> >. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área:** Área 46: Ensino. Brasília: MEC; CAPES, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1>>. Acesso em: 03 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Entenda Como a Pandemia Impactou a Educação no Brasil.** Brasília, DF: Diretoria de Estatísticas Educacionais (Deed), 2021. Disponível em: <https://www.fadc.org.br/noticias/entenda-como-a-pandemia-impactou-a-educacao-no-brasil>. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Economia. **Instrução Normativa SGP/SEDGG/ME n.º 90/2021.** Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-sgp/sedgg/me-n-90-de-28-de-setembro-de-2021-349566093>>. Acesso em: 25 set. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996?OpenDocument> Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL, **Lei n.º 13.979, de 06 de dezembro de 2020.** Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2013.979-2020?OpenDocument> Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020f.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n.º 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 5/2020e.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 1º de junho de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 6/2021a.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 06 de julho de 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020a.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n.º 53, p. 39, de 18 de março 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 08 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 345 de 19 de março de 2020b.** Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1-Extra, Brasília, DF, n.º 54-D, p. 1, 19 de março 2020. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3025/portaria-mec-n-345-2020>>. Acesso em: 08 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 376 de 03 de abril de 2020c.** Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n.º 66, p. 66, 06 de abril 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-376-de-3-de-abril-de-2020-251289119>>. Acesso em: 08 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 544 de 16 de junho de 2020d.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020, e n.º 473, de 12 de maio de 2020. Diário

Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n.º 114, p. 62, 17 de junho 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2/2021b, de 05 de agosto de 2021**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-5-de-agosto-de-2021-336647801>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

DELORS, Jacques (coord.). **Educação: Um Tesouro a Descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução de José Carlos Eufrazio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco, 1998.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: O Dicionário da Língua Portuguesa**. 8ª ed. Ver. Atual. Curitiba: Positivo, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Tania Cristina Meira; MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ZAROS, Lilian Giollo; RÊGO, Maria Carmen Freira Diógenes. **Design para Oferta de Conteúdo Educacional no Ensino Remoto**. SEDIS: UFRN, 2020.

HUR, Domênico Uhng; SABUCEDO, José Manuel; ALZATE, Mónica. **Bolsonaro e Covid-19: Negacionismo, Militarismo e Neoliberalismo**. Rev. psicol. polít., São Paulo, v. 21, n. 51, p. 550-569, ago. 2021. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2021000200018&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Diretrizes Para o Ensino Remoto no IFFar**. Disponível em: <https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21206/ca4a863c692c92649c7cb74e5f6b3bcf>. Acesso em: 13 jul. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Estudante com Necessidades Educacionais Específicas: Orientações para Acessibilidade ao ensino Remoto Planejado (ERP) no IFFar**. 2020j. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/22607/1d56d4916a70f89a01912cb66ccb5e89>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Instrução Normativa n.º 04/2022**. Disponível em: <<https://IFFARroupilha.edu.br/noticias-pb/item/24776-comprovante-de-vacina%C3%A7%C3%A3o-%C3%A9-obrigat%C3%B3rio-na-volta-%C3%A0s-aulas-veja-como-vai-funcionar-61fd1bcc43c7b>>. Acesso em: 11 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Instrução Normativa n.º 15/2020h**. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21952/6510f92b3c4419b4f4bd070f651e7235>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **O ProfEPT**. 2017. Disponível em: <https://www.IFFARroupilha.edu.br/profept>. Acesso em: 26 ago. 2023

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e controle do Novo coronavírus – Covid-19**. 2020c. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21885/0472ee7a80b9682d055ff7f1e1360ab7>>. Acesso em: 11 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 313, de 16 de março de 2020a**. Suspende atividades presenciais, entre outras providências. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20009/e2c0d443b9b40b28542cea3c31eb407b>>. Acesso em: 10. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 314, de 16 de março de 2020b**. Institui o Comitê Institucional de Emergência. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19866/b69f5f45aa462478b4b3290904610abb>>. Acesso em: 10. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 347, de 20 de março de 2020d**. Torna indeterminado o prazo de suspensão das atividades presenciais. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19934/274ac6286bf60014a9260d8b110c4cc5>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 483, de 14 de maio de 2020e.** Diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento no período de suspensão do calendário acadêmico. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20345/c9df9e1b26a6ce83a5c295b28c287b20>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria n.º 630, de 14 de agosto de 2020f.** Regulamenta o empréstimo de bens para fins de efetivação das práticas pedagógicas remotas durante a pandemia de Covid-19. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21465/c0fa9a830d272741ccc577cf0f450960>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria Eletrônica n.º 112, de 1º de setembro de 2020g.** Estabelece e regula as atividades essenciais que podem ser realizadas de forma presencial enquanto perdurar a pandemia de Covid-19. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21470/97b3968dac969ab7e808de0ee914911b>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Portaria Eletrônica n.º 1594, de 30 de dezembro de 2021c.** Estabelece a retomada integral das atividades presenciais no âmbito do Instituto Federal Farroupilha. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/28618/4b1b44879fa5ac0877c549a3643beb92>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Relatório Parcial Sobre o Desenvolvimento do Ensino Remoto no IFFAR.** 2021. Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/24797/ad57ab2d849b1f65feb365c6d47a332>>. Acesso em: 11 out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 007/2020i, de 02 de abril de 2020.** Disponível em: <<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20021/0eaadb6a18339f68b3e6a78c5b077aec>>. Acesso em: 10 jun.

2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução CONSUP n.º 032/2021a**. Disponível em:

<<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/26611/5b03986c7d33fe59eeec424fd93bf261>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. Reitoria. **Resolução CONSUP n.º 053/2021b**. Disponível em:

<<https://www.IFFARroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/28396/0279565a906c2da62cd204b305980d26>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

KAPLÚN, Gabriel. Material Educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, n. 27, p. 46-60, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/download/37491/40205/>. Acesso em: 28 fev. 2023.

KIRCHNER, Elenice Ana. Vivenciando os desafios da Educação em tempos de Pandemia. In: PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro (Orgs.) **Desafios da educação em tempos de pandemia**, Cruz Alta: Ilustração, 2020, p. 45-53.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões de Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba. Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **A gestão Participativa na Escola**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MOREIRA, Marco Antonio. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Brasília: v. 1, n. 1. 2004.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. **Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia**. Dialogia, São Paulo, n. 34, p. 351 -364, jan./abr., 2020.

NÓVOA, António. A pandemia de Covid-19 e o Futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, nº 3, p. 8-12, ago. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905/551>>. Acesso em: 15 jun. 2023

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia. **Revista USP**, n. 127, p. 27-40, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/180037>. Acesso em: 25 out. 2022.

OPAS/OMS. **Organização Pan-Americana da Saúde/Organização Mundial da Saúde**. Disponível em https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em 19 set. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SAVIANI, Dermeval. Crise Estrutural, Conjuntura Nacional, Coronavírus e Educação – O Desmonte da Educação Nacional. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 10, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602020000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 28 jun. 2023.

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. **Educação na Pandemia: A Falácia do “Ensino” Remoto**. Caderno Universidade & Sociedade, Rio de Janeiro, ano XXXI, n. 67, 2021.

SILVA, Ronison Oliveira da; PASSOS, Mirlandia Regina Amazonas; RIVERA, José Anglada; SILVA, Daniel Nascimento e. **E-books como produtos educacionais: definição e tópicos de construção segundo o método científico-tecnológico**. Mosaico Temático. Chapecó: Livrologia, p. 155-174, 2020.

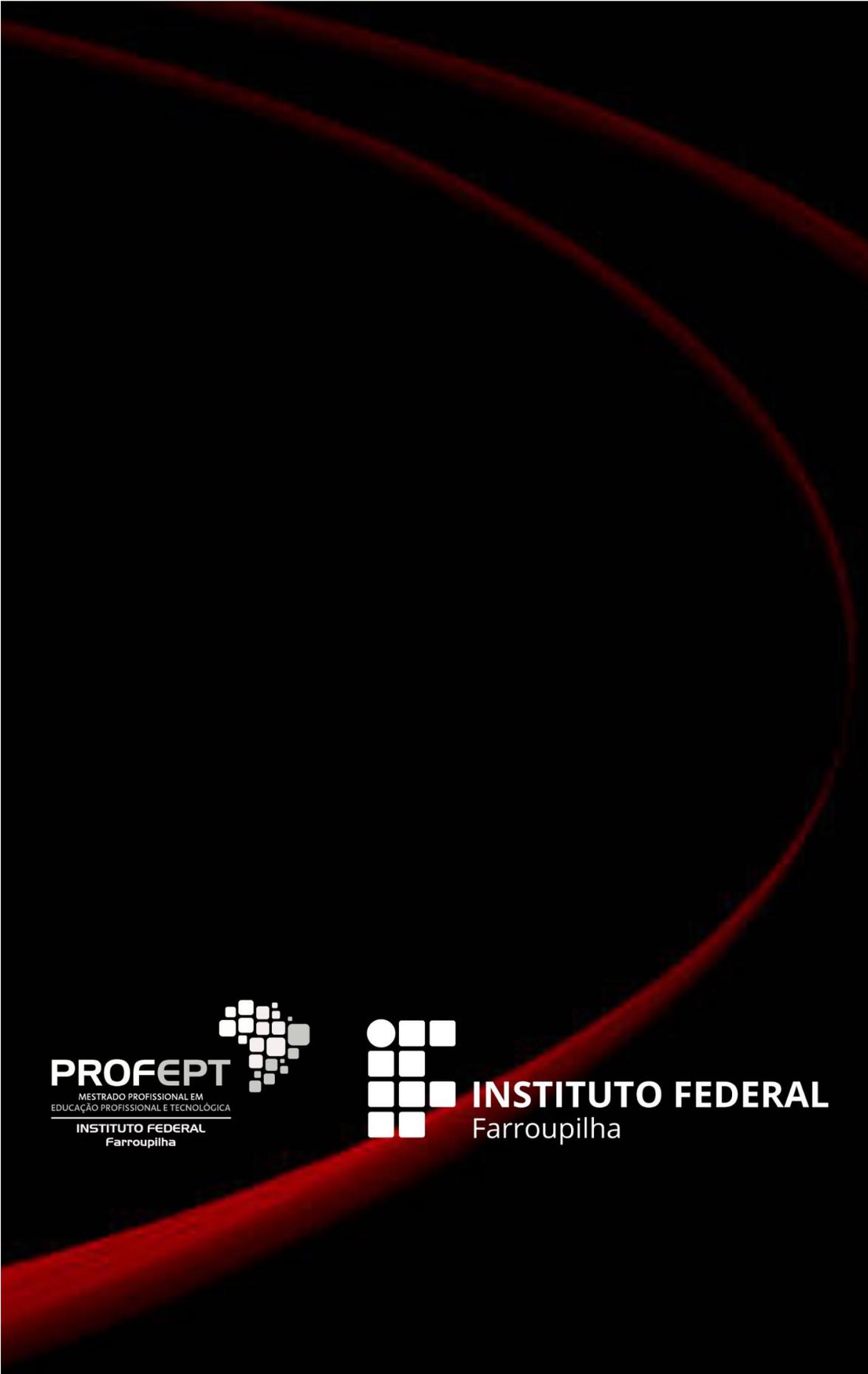
SILVA, Givanildo da; SILVA, Alex Vieira da; GOMES, Eva Pauliana da Silva. A gestão Escolar em Tempos de Pandemia na Capital Alagoana. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/349598311_n_01_-_A_GESTAO_ESCOLAR_EM_TEMPOS_DE_PANDEMIA_NA_CAPITAL_ALAGOANA. Acesso em: 01 nov. 2022.

SOBRE AS AUTORAS

Verlaine Denize Brasil Gerlach é mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar). Especialista em Administração - Ênfase em Gestão de Pessoas pela Faculdade Alternativa Santo Augusto (FAISA). Graduada em Administração pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Administradora no Instituto Federal Farroupilha - Campus Santo Augusto/RS desde 2008, onde exerceu a função de Diretora de Administração e Diretora Geral. Foi membro do Comitê de Governança, Riscos e Controles, do Conselho Superior, do Colegiado de Dirigentes e membro e presidente da Câmara Especializada de Administração, Desenvolvimento Institucional e Normas do IFFar. E-mail: verlaine.gerlach@iffarroupilha.edu.br



Daniela Copetti Santos é doutora em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Biologia Celular e Molecular pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Especialista em Genética e Evolução Biológica pela Universidade de Passo Fundo (UPF-RS). Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ). Docente no Instituto Federal Farroupilha - Campus Santa Rosa/RS e no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Jaguari/RS. E-mail: daniela.copetti@iffarroupilha.edu.br.



PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL
Farroupilha



INSTITUTO FEDERAL
Farroupilha