

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS REALEZA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

MILENA SÁVIO PASTORINI PAZ

**ENTRE DESEJOS E RAZÕES: O INGRESSO E PERMANÊNCIA NOS CURSOS
DE LICENCIATURA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

**REALEZA
2021**

MILENA SÁVIO PASTORINI PAZ

**ENTRE DESEJOS E RAZÕES: O INGRESSO E PERMANÊNCIA NOS CURSOS
DE LICENCIATURA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de licenciado em ciências biológicas.

Orientadora: Dra. Bárbara Grace Tobaldini de Lima

REALEZA

2021

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Paz, Milena Sávio Pastorini

ENTRE DESEJOS E RAZÕES:: O INGRESSO E PERMANÊNCIA
NOS CURSOS DE LICENCIATURA DURANTE A PANDEMIA DA
COVID-19 / Milena Sávio Pastorini Paz. -- 2021.

31 f.

Orientadora: Doutora Bárbara Grace Tobaldini de Lima

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Ciências Biológicas, Realeza, PR, 2021.

1. Formação Inicial de Professores. 2. Ingresso e
Permanência Acadêmica. 3. Ensino Remoto. 4. Pandemia. I.
Lima, Bárbara Grace Tobaldini de, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Milena Sávio Pastorini Paz

Entre desejos e razões: o ingresso e permanência nos cursos de licenciatura durante a pandemia da COVID-19

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Ciências Biológicas - Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Realeza - PR, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof^a Dra. Bárbara Grace Tobaldini de Lima

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 06/05/2021

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jackson Luis Martins Cacciamani
(Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza)

Profa. Ma. Andreia Florêncio Eduardo de Deus
(Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza)

Profa. Dra. Bárbara Grace Tobaldini de Lima
(Orientadora). - UFFS

Ao meu companheiro e amado marido, Daniel. Compartilhar a vida contigo é incrível!

Aos pequenos, Anita, Breno, Davi, Guilherme, Julia, Mathias, Maria Alice, Rayssa, Ryan, Samuel e Sara. A quem desejo que o mundo se torne um lugar melhor.

AGRADECIMENTOS

A defesa do Trabalho de Conclusão de Curso certamente é um passo muito importante e marcante da vida acadêmica, uma verdadeira conquista. E como toda conquista, requer trabalho árduo, dedicação e afeto. Mas, não se cruza nenhuma linha de chegada somente por méritos próprios, antes, muitos outros desempenharam sacrifícios e não mediram esforços para ser suporte. Essa conquista também é de vocês e aqui vão os meus sinceros agradecimentos.

A Deus, pelo seu infinito amor e misericórdia, sustento da minha alma e alegria dos meus dias. Seu sacrifício na cruz me trouxe vida eterna, me alegrarei na sua presença para sempre.

Ao meu amado marido e melhor amigo, Daniel. Que acolhe meus sentimentos em todos os momentos, que é meu alicerce, abrigo e com quem eu divido as melhores risadas. Tens o meu amor para sempre!

Aos meus pais, Jairo e Silvia, que desde cedo me mostraram a importância da educação e nunca mediram para que ela acontecesse da melhor forma possível.

Aos meus irmãos, Samuel e Anita. Com vocês eu aprendo muito mais do que tenho a ensinar.

Aos meus avós, Dona Célia, Seu Onorino, Dona Nilza e Seu Verando. A semente que vocês plantaram lá trás continuará frutificando muitas gerações posteriores. Aos familiares que verdadeiramente se alegram e torcem em cada etapa, Fenando, Horizontina, Ilzandra, Maria Aparecida, Maria da Penha, Monica e Sidinei. Vocês são incríveis!

Às queridas Índia Aline de Almeida e Letícia Lodi Woicheowski, grandes parceiras de produções acadêmicas e amigas para vida. À minha amada amiga, Marina Guerra Bilibio, nossos momentos de diálogo naquele transporte inspiraram esse trabalho.

Aos meus professores, que se listados não caberiam aqui, mas que investiram tempo e dedicação em minha formação. Em especial, a minha professora orientadora e amiga, Bárbara Grace Tobaldini de Lima, seu empenho pela educação é uma inspiração para mim.

Ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, à Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Realeza e a todos os colegas que aqui encontrei, o crescimento pessoal que aqui obtive não pode ser mensurado.

ENTRE DESEJOS E RAZÕES: O INGRESSO E NOS CURSOS DE LICENCIATURA DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

RESUMO

A pandemia do novo coronavírus provocou uma série de mudanças de planos e adaptações abruptas, que geram ansiedade, incerteza do amanhã e insegurança. Sentimentos experienciados por todas as pessoas que vivenciam esse momento e se estende pelas mais diversas instâncias da sociedade, inclusive o Ensino Superior. Com esse trabalho, buscamos compreender, através da Análise Textual Discursiva, o que sentiram os acadêmicos recém ingressantes de quatro cursos de licenciatura, de uma instituição pública do sudoeste do Paraná, durante o período desuspensão do calendário acadêmico, como isso influenciou em sua permanência, além dos motivos e motivações de seu ingresso nessa modalidade de curso e instituição. Como parte dos resultados, destaca-se o fato da escolha pela docência não ser um fator primordial de ingresso na licenciatura, bem como a importância de instituições públicas nos interiores dos estados.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Motivações. Ensino remoto. ATD.

BETWEEN DESIRES AND REASONS: ENTRY AND PERMANENCE IN UNDERGRADUATE PROGRAMS DURING THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT

The pandemic of the new coronavirus caused a series of changes in plans and abrupt adaptations, which generate anxiety, uncertainty of tomorrow and insecurity. These are feelings experienced by all people who live through this moment and extend to the most diverse instances of society, including Higher Education. With this work, we sought to understand, through a Discourse Textual Analysis, what the newly entering students of four undergraduate courses in a public institution in the southwest of Paraná felt during the suspension period of the academic calendar, how this influenced their permanence, as well as the reasons and motivations for their entry in this type of course and institution. As part of the results, we highlight the fact that the choice for teaching is not a primary factor for entering the undergraduate course, as well as the importance of public institutions in the interior of the states.

Keywords: Initial teacher training; Motivations; Remote Learning. ATD.

Submetido em: xx/xx/20xx

Aceito em: xx/xx/20xx

1 INTRODUÇÃO

O processo de educação está estritamente ligada ao ser humano e sua formação, as suas finalidades na sociedade, e relacionada diretamente com o período onde está inserida. Difere-se de escolarização, pois educação é compreendida como um processo mais amplo, que pode, também, acontecer nos âmbitos escolares (CHAPANI, 2010), porém, não se pode negar o importante papel da escola, haja vista o tempo que uma pessoa está inserida nela.

Dentre as tarefas atribuídas às instituições escolares, está a de preparar indivíduos capacitados a assumir papéis significativos nos mais diversos contextos de trabalho, contribuindo para a formação crítica deste sujeito (LICHTENECKER, 2010). E para que esse objetivo se cumpra com êxito, é fundamental pensar no profissional que atua diretamente dentro da instituição de ensino – o (a) professor (a).

E mais fundamental se faz ainda, pensar na formação deste docente, que, ainda segundo Lichtenecker (2010) está diretamente relacionada com o perfil de aluno que se pretende formar, além do mais, deve preparar profissionais aptos às funções do magistério, que se adaptam às rápidas e constantes mudanças do mundo atual. E acima de tudo, preparar profissionais realmente comprometidos com o “direito de aprender” de todos os alunos. Afirmação esta, que conversa com o trabalho de Gatti e Barreto (2009), ao salientarem que o trabalho docente possui um importante papel do ponto de vista político e cultural, uma vez que a educação escolar, há mais de dois séculos, se constituiu como a principal forma de socialização e formação nas sociedades modernas.

As aspirações para o desenvolvimento desse projeto são oriundas das experiências empíricas a partir da vivência de uma licencianda do curso de Ciências Biológicas, que passa a questionar aos colegas os motivos que os levaram ao ingresso em um curso de licenciatura e porque ainda permanecem no mesmo. Nessa busca de compreender as razões do outro, há uma busca de compreender as próprias razões, e por consequência das reflexões, uma revisitação nos propósitos pessoais, de modo que é impossível dissociar o pesquisador do sujeito de pesquisa.

O projeto de pesquisa foi elaborado no ano de 2019 e defendido no final do mesmo, com a expectativa de ser desenvolvido ao longo dos dois anos posteriores e objetivava conhecer quais são os fatores e como eles influenciam no ingresso e na permanência dos licenciandos da UFFS – *Campus* Realeza, localizada na região sudoeste do Paraná. Todavia, os acontecimentos seguintes não estavam no cronograma do planejamento.

No final de 2019, mais precisamente em 31 de dezembro, a OMS (Organização Mundial da Saúde), em seu escritório na China, fora alertada e notificada sobre a presença de uma pneumonia ainda não identificada, mas com rápido alastramento, que havia sido constatada na cidade chinesa de Wuhan (LIMA et al, 2020).

No início de janeiro de 2020, o vírus foi identificado como pertencente à família dos coronavírus, e a essa altura, outros países já detectavam os sintomas da doença em sua população. Ainda em janeiro, a OMS emitia recomendações quanto à prevenção, decretando que a situação era de emergência de saúde pública de importância internacional, mas somente no dia 11 de março foi declarado que estávamos diante da primeira pandemia do século XXI (LIMA et al, 2020).

No Brasil, os primeiros casos foram verificados no mês de fevereiro de 2020 e na data da declaração da pandemia, o país já contava com 52 casos e mais de 900 suspeitos (LIMA et al, 2020), números que só iriam aumentar.

Quando se fala de uma crise dessa magnitude, espera-se atitudes rápidas, consistentes e baseadas em argumentos científicos, com a finalidade de proteger a população e garantir uma recuperação das diversas instâncias afetadas, principalmente a saúde, a educação e a economia. Todavia, além do novo coronavírus, enfrentamos no Brasil uma doença que se alastra de forma tão rápida quanto, e nesse caso nem o distanciamento social é suficiente para conter - lidamos com a desinformação, a veiculação proposital de notícias falsas, com o negacionismo e as teorias conspiratórias que ganharam força na era da pós-verdade.

Não obstante aos males que o negacionismo científico nos traz, há quem contribui de forma efetiva com ele, pessoas que ocupam altos cargos dentro da esfera pública, de forma que suas palavras influenciam diretamente nas atitudes da população. O presidente do Brasil, conhecido por suas frases enfáticas sobre morte, minimiza a doença chamando-a de "gripezinha" e em suas falas, a narrativa que permanece é que o isolamento social, única medida eficaz sem a vacinação em massa, afronta a saúde econômica (SANDY; MILHORANCE, 2020), como se não fosse preciso pessoas vivas para que o comércio possa funcionar e a economia girar, negligenciando a doença de forma planejada (SILVA; PIRES; PEREIRA, 2021).

Até o momento em que esse trabalho foi escrito, enfrentamos novas variantes, uma economia devastada, milhões de pessoas perdendo seu emprego e passando fome, e mais de 378 mil histórias interrompidas por algo que poderia ser evitado e melhor combatido. Cabe-nos, aqui, demonstrar, respeitosamente, nossas condolências aos que estão enlutados.

Em nossas memórias, lembraremos sempre de 2020 como o ano em que tivemos que lidar com o incerto, mudar os planos e nos adaptar aos novos cenários. Com a declaração da pandemia, as atividades não essenciais foram paralisadas, a fim de conter a disseminação do vírus, medidas que impactaram, por consequência, no fechamento das instituições de ensino (SENHORAS, 2020), deixando, de acordo com a Unesco (2020), 91% dos estudantes do mundo com suas atividades educacionais interrompidas.

Diante disso, foi necessária uma adaptação nos modos de ensinar e aprender, a fim de minimizar os impactos na aprendizagem. Muitas foram as iniciativas tomadas para manter as aulas e o calendário escolar, principalmente o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como mediadores no processo de aprendizagem.

O ensino superior já tinha a prerrogativa, antes da pandemia, de fazer o uso de atividades ditas como à distância, desde que estas não ultrapassem mais do que 40% da carga horária total do curso (SENHORAS, 2020). Com a pandemia, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu novo parecer para regulamentar uma nova organização do calendário e atividades escolares, desde a educação básica até o ensino superior, de modo a utilizar meios digitais para a viabilização da continuidade do ensino (BRASIL, 2020 apud SENHORAS 2020).

Na Universidade Federal da Fronteira Sul não foi diferente, o calendário acadêmico foi suspenso no dia 16 de março de 2020, que daria início à terceira semana letiva, sem perspectiva exata de retorno. Contrariando todas as expectativas que essa “pausa” duraria duas semanas, quem sabe um mês, a instituição ficou cerca de seis meses com o calendário suspenso. É claro que muitas atividades foram mantidas, muitas foram as propostas para se manter o engajamento dos acadêmicos, como lives, semanas acadêmicas virtuais, grupos de estudo. Vale lembrar que, nesse tempo, foram mantidas as atividades administrativas e de pesquisa, além de muita discussão em torno do modo como se daria o retorno.

Em outubro de 2020, os acadêmicos puderam voltar às suas atividades, mas agora, além das disciplinas a serem cursadas e o conteúdo a ser aprendido, era necessário aprender a estudar de forma remota. Não só acadêmicos passaram por esse processo de adaptação, mas também o corpo docente precisou mudar suas formas de atuação.

Diante desse cenário, não fazia mais sentido só compreender os motivos de ingresso e permanências dos acadêmicos de licenciatura, era necessário aliar o objetivo ao contexto vivenciado com tanta avidez. Para isso, o objetivo da pesquisa tornou-se: “Compreender quais são os fatores e como eles influenciam na permanência dos licenciandos da primeira

fase de uma Universidade Pública do Paraná durante o período de suspensão do calendário acadêmico por conta da pandemia do novo Coronavírus no ano de 2020”.

Nas páginas a seguir, buscaremos refletir sobre os sentimentos dos acadêmicos que ingressaram em um curso de graduação presencial, mas que se viram diante da suspensão das aulas na segunda semana letiva. Além de compreender quais são as razões que os levam a ingressar em um curso de licenciatura, em uma universidade federal do sudoeste do Paraná. Alinhado a isso, nos debruçamos frente às expectativas de retorno remoto destes acadêmicos, buscando contribuir com a instituição participante desta pesquisa, além de gerar conhecimento sobre esse período atípico.

2 METODOLOGIA

A educação é um fazer complexo, pois se trata de uma atividade humana dialética, entre o homem, o mundo, a história e as circunstâncias. É transformada pela ação do homem, mas que produz transformações nele próprio. Trata-se de um objeto de pesquisa que se modifica ao passo que se esmera em conhecê-lo (GHEDIN; FRANCO, 2011), e por tal motivo, requer uma metodologia diferenciada, que não apenas quantifique os dados, mas que os descrevam, os interpretem e que se preocupa com o contexto. Para tanto utiliza-se a investigação qualitativa, que de forma sucinta, poderia ser resumida em um processo de diálogo entre investigador e sujeito investigado (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A fim de tentar compreender os fatores que influenciam no ingresso e permanência dos licenciandos¹ durante a suspensão do calendário acadêmico por conta do novo coronavírus em 2020, lançou-se mão de uma metodologia qualitativa, e com um questionário como forma de coleta de dados. Um questionário se caracteriza como uma observação direta extensiva, feito com uma série ordenada de questões que serão respondidas pelo público, mas sem a presença do entrevistador (MARCONI; LAKATOS, 2008), que no contexto de pandemia e de distanciamentos social se mostrou como o mais adequado.

No primeiro momento, o questionário piloto foi destinado aos alunos da terceira fase dos quatro cursos de licenciatura da instituição, com o intuito de alinhar as questões e fazer as adequações necessárias para a aplicação efetiva com o público-alvo, que se refere aos acadêmicos da 1º fase dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Física, Letras Português e Espanhol e Química.

¹ Por se tratar de uma pesquisa feita com humanos, era imprescindível que o projeto (CAAE: 30324020.1.0000.5564) passasse por avaliação do comitê de ética, sendo aprovado após alguns ajustes, a pesquisa pode ser iniciada.

No segundo momento, utilizou-se de questões abertas e fechadas, sendo o instrumento de coleta de dados aplicado no último trimestre do ano de 2020 de forma online, através da plataforma *Google Forms*, o que possibilitou a redução de resíduos e agilidade na tabulação dos dados.

O questionário era composto de 40 questões, organizadas em 10 blocos, cada qual com seus objetivos, que iam desde a identificação do perfil do acadêmico (pessoal, familiar, ocupacional, escolar e forma de ingresso ao curso), até questões que buscavam identificar as razões de ingresso, permanência e os sentimentos em decorrência à suspensão do calendário acadêmico, além de questões para compreender as percepções do público-alvo sobre a docência. O último bloco (número 10) continha uma pergunta acerca da possibilidade de participação de uma entrevista, a fim de abranger o corpus da pesquisa. Contudo, em virtude do tempo, essa entrevista não foi realizada.

Como metodologia de análise, optou-se pela utilização da Análise Textual Discursiva (ATD), uma proposta realizada por Moraes e Galiazzi (2007), que auxilia na compreensão de textos e discursos (SOUSA; GALIAZZI, 2018), buscando compreender de forma profunda o fenômeno que se foi proposto estudar, sem deixar de levar em conta a posição do pesquisador como sujeito de sua pesquisa, isto é, que carrega consigo suas vivências, experiências e leituras, e que implicam na interpretação do fenômeno de sua pesquisa (BARTELMÉBS, 2020).

A ATD acontece em um movimento cíclico de três etapas: 1) Unitarização: que é a desmontagem de corpus, nesse caso as respostas obtidas através dos questionários, selecionando unidades de sentido. 2) Categorização: que consiste em categorizar as unidades de sentidos que surgiram do corpus, buscando tecer relações entre elas. As categorias podem ser identificadas com apoio do referencial teórico, sendo assim chamadas de categorias *a priori*, ou podem emergir ao longo da análise, chamadas de categorias emergentes. 3) Metatexto: trata-se na obtenção de novas compreensões partindo do movimento de descrição e interpretação. A descrição se dá por meio das categorias que surgem da análise, baseadas em um referencial empírico. A interpretação acontece por meio da interlocução do pesquisador com outros autores da mesma temática. Nesse momento, o pesquisador busca captar novos significados ao fenômeno estudado (MORAES; GALIAZZI, 2006; (SOUSA, 2020).

Para auxiliar na análise dos dados, utilizamos o *software Atlas.TI*, próprio para análises qualitativas, na sua versão teste. O *software* contribuiu para a organização das unidades de sentido, bem como das categorias, cabe ressaltar que ele não faz nenhum tipo de interpretação dos dados.

Após o recebimento dos questionários, eles foram individualmente salvos, recebendo um código de acordo com o curso em que o participante estava matriculado e um algarismo arábico, indicativo de sequência. Por exemplo, *ACB1* indicava que se tratava de um questionário respondido por um(a) acadêmico(a) do curso de licenciatura em Ciências Biológicas, os demais cursos, da mesma forma, receberam a primeira letra de seu nome. O processo de codificação é importante para identificar a origem das unidades de sentido, que é o próximo passo da metodologia.

Ao todo, participaram 26 acadêmicos distribuídos entre os quatro cursos de licenciatura da instituição, sendo 14 do curso de Ciências Biológicas, 6 de Letras, 4 de Física e 3 do curso de Química. No entanto, dois participantes não constituíam o público alvo da pesquisa - acadêmicos(as) da primeira fase, e suas respostas não foram consideradas. Portanto, o *corpus* passou a ser composto por 24 questionários. Os questionários, devidamente identificados, foram salvos no software, onde, após a leitura completa dos mesmos, iniciamos o estabelecimento das unidades de sentido (US).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Cada categoria foi construída e discutida a partir dos argumentos parciais, segundo proposta da ATD, e ao fim de cada uma delas, apresentamos um argumento final. Na primeira categoria demonstramos os “Motivos e as Motivações para ingresso no curso superior”, enquanto na segunda categoria analisamos os “Impactos da Pandemia na formação acadêmica”.

3.1 Motivos e as Motivações para ingresso no curso superior

Na primeira categoria está evidenciado as razões que são mobilizadas no ingresso ao curso superior. Seria ingenuidade desvincular os motivos de ingresso ao mundo acadêmico da escolha profissional, tarefa que não é simples. Essa escolha, apesar de parecer partir do indivíduo, está estreitamente ligada às questões culturais, sociais e educacionais, sua história de vida e, até mesmo, a posição em que ocupa na família. Pode, ainda, vir associada com indecisão e angústia, e ser motivada por fatores diversos como a aptidão, remuneração, facilidade no acesso ao curso, entre outros (FARIAS; et al., 2010).

Nesta categoria, nossas teses parciais apresentam as razões que motivaram o ingresso ao curso matriculado e na sequência as situações que levaram a escolha pela instituição de ensino superior.

3.1.1 Razões que motivaram o ingresso ao curso matriculado

A compreensão da importância da profissão é um fator que contribui para motivar o ingresso a um curso de licenciatura:

Porque acredito que os professores de língua portuguesa são capazes de transformar e mostrar um novo mundo para as crianças/jovens/adultos através das palavras, livros, escrita, etc... - AL2.

Gatti e colaboradores (2019), também obtém respostas parecidas, e em muitos participantes (21,4%), que associavam sua escolha à importância da profissão. O que denota que esses ingressantes entendem a importância social da docência e desejam estar engajados nessa importância e luta.

Fato é que não se pode romantizar a profissão, que é linda e promove gratificação, mas sim, que ela é árdua, exige resiliência e contínua formação. Se de um lado os docentes combatem o negacionismo, promovem a construção do conhecimento e lidam com a formação do ser humano, do outro, precisam enfrentar aqueles que pensam que é muito “fácil” ser professor, que greve é “coisa de gente que não quer trabalhar”, e que ainda precisam lidar com a desvalorização por parte dos cidadãos e do Estado, que insiste em precarizar a profissão.

Com muito destaque, encontramos a afinidade com o curso, que diz respeito a escolha feita pelo interesse específico no curso:

Por ser um curso que eu almejava muito. - ACB12.
Pela afinidade que sempre senti em relação a biologia... - ACB2.

Uma escolha motivada pela afinidade com a disciplina na Educação Básica:

Pois sempre amei ciências e biologia no colégio, é um curso muito bom. - ACB4.
Tinha mais afinidade no ensino médio. - AQ1.

Ambas as situações anteriores se relacionam com um afeto antigo ao curso onde o aluno se encontra matriculado. Mesmo não estando explícito, podemos considerar a importância e influência do professor da educação básica na escolha da carreira profissional. Na pesquisa de Gatti e colaboradores (2019), um percentual expressivo de acadêmicos (10,7%) revela que sua escolha é motivada por suas experiências com “bons professores”. Apesar da função social do docente não ser “convencer pessoas a cursarem mesmo curso que ele”, podemos refletir no peso dessa influência na escolha profissional.

Afinidade com a área, mas não necessariamente com o curso matriculado, característica que se apresenta principalmente nos acadêmicos que tinham outros cursos como primeira opção: “Porque é uma área que me atraia.” - ACB8. “Por ser uma área que

eu gosto bastante.” - AQ2. Situação que pode evoluir para uma futura migração de curso, onde o aluno se dirige aos cursos que eram a primeira opção, ou quando ele passa a se encontrar no curso matriculado.

Outra situação é a afinidade com a licenciatura, que aparece em relatos de acadêmicos que já tiveram contato com a docência por meio do curso de formação de docentes normal no ensino médio, o popular magistério: *“Por conta de eu ter feito magistério.”* - AL1 e *“Por ser na área da docência, queria continuar no ramo.”* - AL3. Em ambos os perfis houve o aparecimento do curso de pedagogia como primeira opção, no segundo relato, a acadêmica justifica que passou em pedagogia, mas foi chamada primeiro em Letras.

Na pesquisa realizada por Soares e colaboradores (2018), grande parte dos respondentes mostrava que sua escolha era motivada, também, por conhecimentos prévios ao ingresso na graduação, que se assemelha à situação encontrada aqui, a afinidade com a licenciatura. Os autores pontuam que motivação se trata de uma escolha vocacional e tendem a afirmar que ingressar na universidade com base nas vivências pode acarretar uma série de expectativas dissonantes da realidade, ocasionando, possivelmente, em uma adaptação frustrada.

Há de se considerar, no entanto, que essa frustração pode ser mais experienciada pelos acadêmicos que ingressam em um curso de licenciatura sem ter real noção de que sua formação perpassa os conteúdos educacionais e não só os específicos da área.

Farias e colaboradores (2010) também se debruçaram sobre a motivação de ingresso aos cursos de licenciatura e os resultados obtidos demonstram que os acadêmicos consideram que a obtenção do diploma é superior à carreira docente. O que também demonstra que, muitas vezes, a escolha pelo curso de licenciatura está em segundo plano, o que pode apontar para a desvalorização da profissão, e conforme pontua Charão (2014), o ciclo de desinteresse pela carreira tem impactos imediatos na educação, principalmente no quesito educação pública.

O fato das acadêmicas AL1 e AL3 já estarem ambientadas às vivências docentes não as impedirá de encontrar desafios na adaptação ao curso superior, mas pode apontar para o fato de darem importância à formação contínua de professores, não se restringindo à ideia de que ser professor é uma vocação ou dom, mas uma profissão que necessita formação, o que é um ponto valioso.

Outra justificativa de escolha do curso é aproveitar o curso para migrar, nesses casos os alunos se matriculam com a intenção de migrar para um outro curso da instituição, como no caso: *“Por ser o mais semelhante ao que queria no início.”* - ACB7, e relata seu desejo de ingressar em medicina veterinária posteriormente. Ou para aproveitar as disciplinas para

cursar outra graduação em um futuro próximo: “*Cursar as matérias afins de outro curso: Eng Civil.*” - AF1.

Muito dessa justificativa parte do pressuposto de que é necessário ingressar em um outro curso até conseguir migrar para aquele que de fato há interesse, para, nas palavras dos acadêmicos, “não ficar parado”. Não se trata de um erro, mas uma forma de iniciar a vivência no meio acadêmico, experimentar as matérias afins, além de manter uma rotina de estudos até que seja possível a migração ou uma outra seleção

Também observamos o interesse dos participantes pelo curso de bacharelado, como relado por ACB10: “*Por ser um curso que no futuro pode me ajudar a fazer bacharelado*”. Essa situação reforça o que já mencionamos sobre a afinidade pela área e não pela atuação profissional, pois como bem relatado pelo participante, seu ingresso não está vinculado à construção de uma carreira docente. Situação também encontrada no trabalho de Gatti e colaboradores (2019), onde 2,5% dos respondentes ingressam em um curso de licenciatura pela falta de oferta do bacharelado.

Conforme dito anteriormente, ingressar em um curso com a intenção de manter uma rotina de estudos não é um erro, mas um processo de experimentação válido. Devemos, contudo, refletir sobre as concepções dos acadêmicos a despeito da carreira docente, esta que não deve ser vista em demérito em relação a uma carreira de bacharelado, muito pelo contrário.

Ao se amparar em outros estudos, é possível notar que a profissão docente, para muitos licenciados, não é a primeira opção, mas talvez uma possibilidade de atuação. Por exemplo, Brando e Caldeira (2009) que buscaram compreender as perspectivas de atuação profissional de estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma IES pública de São Paulo. O estudo conclui que apesar dos alunos almejarem aprofundar seus estudos na área do conhecimento específico da ciência Biologia, optaram pela licenciatura por apresentar uma maior abrangência de atuação. Há, também, aqueles que consideram a docência como uma alternativa no complemento do orçamento, caso não atuassem na área escolhida, no caso, a pesquisa. A atuação na pesquisa educacional não foi citada pelos alunos, que compreendiam que esta estaria somente ligada com a prática didática (BRANDO; CALDEIRA, 2009).

Tais fatores denotam a necessidade de se construir melhor a identidade dos cursos de licenciatura, que em essência, formam professores. Além do mais, é necessário um processo de reflexão dos docentes dos conteúdos específicos do ensino superior, na influência que sua atuação tem sobre a construção (ou não) da identidade docente. Brando

e Caldeiras (2009) se questionam, se esses docentes apenas estão engajados no ensino superior como um refúgio para permanecerem atuando na área da pesquisa.

Longe de considerar que a docência é uma profissão para todos, na realidade trata-se de uma escolha, devemos almejar que os que passam por cursos de licenciatura possam se tornar cidadãos engajados na luta por uma educação pública e de qualidade, com boas condições aos alunos e professores, que compreendam a luta da classe docente e a defendam socialmente.

Ainda sobre a intenção inicialmente em migrar para outro curso, identificamos que para um dos participantes essa é uma situação superada:

Primeiramente não passei em veterinária e não queria permanecer mais um ano parada, o intuito era mudar de curso mas me apaixonei pela licenciatura em biologia. - ACB13.

Situação comum de muitos ingressantes, que entram cheios de dúvidas, mas se encontram e se constroem ao longo da jornada acadêmica.

Em menor recorrência, mas não menos importante, encontramos outras situações que justificam a escolha pelo curso, como a escolha pelo turno: *“Por causa do período.”* - ACB3, no caso de um participante que tinha como primeira opção enfermagem, que em geral é ofertada em período integral, trata-se de um estudante trabalhador que reside no município da instituição, situações que corroboram na escolha do curso.

Por fim, a impossibilidade de escolha, e aqui é possível notar a forte influência da família na escolha (ou não) do curso superior. Quando questionado a respeito dos motivos da escolha do curso, o participante relata apenas: *“Obrigação.”* - AL4. Em busca de compreender o contexto dessa fala, nos apoiamos em outras respostas que demonstram que o sujeito em questão almejava cursar cinema, mas foi impossibilitado pela família.

Tanto a escolha pelo turno quanto a impossibilidade de escolha se caracterizam como um impedimento de fazer uma escolha genuína, situação semelhante apontada na pesquisa de Gatti e colaboradores (2019), onde 4,2% dos participantes afirmaram não ter condições de frequentar outros cursos, e em todos os casos nos deparamos com acontecimentos desagradáveis, onde a escolha não é feita com liberdade, seja a liberdade financeira e de condições, seja na autonomia do indivíduo perante seu contexto familiar.

É claro que os relatos não nos permitem um aprofundamento maior sobre a real situação dos acadêmicos, mas nos dão chance de refletir sobre o fato de estar contrariado em seus cursos, o que pode gerar uma série de desconfortos psicológicos e influenciá-lo em insucesso acadêmico.

3.1.2 Escolha pela instituição

Quando questionados sobre os motivos que influenciaram na escolha pela Instituição de Ensino Superior, a proximidade com a residência de origem foi o fator mais predominante, caracterizado pelos relatos:

Porque é na cidade que eu resido. - ACB3. Por conta da distância de minha casa. - AQ2.
Por não haver deslocamento para outro município. - AF1.É próxima da minha cidade natal. - AL2.

Um fator frequentemente associado à proximidade da IES com a residência de origem é o fato de ser uma instituição pública de ensino, expressado pelo relato: *“Por ser uma universidade federal mais próxima da minha cidade”* - ACB10.

Ambas as situações se confundem com a história da Universidade em que o estudo se realizou uma vez que ela está localizada na fronteira com a Argentina e nos interiores dos três estados sulistas. A região é fortemente marcada pela disputa de terras entre índios, caboclos e colonos, e como toda região de fronteira, pela precariedade de recursos, sejam rodoviários, ferroviários, educacionais e tantos outros. Por conta disso, a população precisou criar suas próprias soluções (TREVISOL, 2016).

Um movimento comum na história da educação superior brasileira é o êxodo massivo de jovens que, impossibilitados de estudar perto de suas residências de origem, migram para grandes centros urbanos, buscando a formação superior.. Na tentativa de reverter essa situação, foram criadas as primeiras instituições de ensino superior – ainda na categoria defaculdade – a partir de iniciativas comunitárias, que surgem apenas depois da segunda metade do século XIX, e voltadas especialmente para a área da formação de professores e ciências sociais (TREVISOL, 2016).

A década de 1990, marcada pelas políticas neoliberais e pela expansão das IES privadas, tornou a expansão de IES públicas uma missão abortada, mesmo com as iniciativas de facilitação ao acesso à educação privada (TREVISOL, 2016). Em 2002, novas perspectivas políticas entram em vigor, e a expansão e interiorização das IES públicas passaram a ser pautas discutidas por muitos programas e políticas públicas, como o Reuni. O então presidente Luís Inácio Lula da Silva acena positivamente indicando a criação de uma universidade no oeste de Santa Catarina, o que fortaleceu os movimentos sociais pró universidade da região (TREVISOL, 2016). De modo sucinto, as Universidades criadas com o apoio do REUNI são marcadas pelas mobilizações e lutas sociais de uma região por muito tempo esquecida. Por conta de sua origem, primou por políticas de acesso inovadoras ao

seu tempo (início de 2010), isto é, sem a utilização de qualquer vestibular², somente a nota do Enem. O que permitiu o acesso majoritário a estudantes oriundos de famílias de baixa renda, de trabalhadores urbanos e pequenos agricultores da região onde está localizada (TREVISOL, 2016).

O fato de não ter que migrar para uma localidade muito distante de sua residência de origem e ainda, graduar-se em uma instituição pública é fator determinante para o ingresso desses acadêmicos à IES. Além do crescimento que os municípios interioranos adquirem com a chegada das universidades, não precisam lidar com a “exportação” de grandes mentes e profissionais qualificados, garantindo um crescimento geracional.

Outro ponto elencado como fator determinante para escolha da IES é a qualidade da instituição, que se apresenta pelos relatos: *“Pois é uma universidade incrível, paixão à primeira vista.”* - ACB4, *“Ótima classificação, bem estruturada.”* - ACB13, *“Bem conceituada.”* - AL6.

Essa situação pode estar relacionada aos conceitos dos cursos de graduação da universidade, que é muito bem avaliado quando se pensa na idade da instituição. O Conceito preliminar do curso (CPC), que o indicador de qualidade dos cursos superiores, de 2017 revela que os cursos de licenciatura se encontram em colocações expressivas no *ranking* estadual: Ciências Biológicas - 11º, Física - 6º, Letras Português-Espanhol - 1º e Química 13º (UFFS, 2018).

O CPC é uma nota obtida após a aplicação do Enade, avaliando o curso na escala de 1 a 5, considerando o conceito Enade, o indicador de diferença entre o observado e o esperado (IDD), o percentual de mestres e doutores que trabalham no curso avaliado, além da percepção dos acadêmicos sobre seu processo formativo, informação obtida do questionário do estudante, respondido na aplicação do Enade (MEC, 2018).

Considerar essas questões antes de ingressar no curso de graduação é uma estratégia muito acertada, pois permite refletir a respeito do lugar onde tempo considerável será investido em prol da formação.

No entanto, não se pode colocar toda a expectativa na qualidade da instituição como garantia de boa formação. Soares e colaboradores (2018) encontram situação parecida e ponderam afirmando que expectativas demasiadamente altas em relação a carreira e profissão, poderiam não ser amparadas nas habilidades pessoais dos acadêmicos, pois a formação depende, sobretudo, do emprego de força e dedicação pessoal.

² Atualmente, a instituição conta com a possibilidade de ingresso mediante vestibular. No entanto, a prova aconteceu em apenas uma edição e não conta com a totalidade das vagas ofertadas.

A indicação de egresso é um fator que também corrobora na escolha pela IES: *“Minha irmã já era/é estudante da UFFS, sempre falou muito bem do campus”* - AL2, *“Indicação de quem já cursou neste campus.”* - AL6. Obter relatos de sujeitos que já passaram pela instituição fomenta sua credibilidade e do curso, exercendo forte peso na hora de decidir onde investir seu tempo de formação.

E claro, a oferta dos cursos de interesse são primordiais para a escolha da instituição: *“Ter um dos cursos que eram minhas opções iniciais.”* - ACB2, *“Em decorrência da oferta do curso.”* ACB12. Talvez essa seja a situação mais esperada na influência da escolha pela instituição, afinal não teria motivos para ingressar na IES sem interesse nos cursos que ela tem a oferecer. E pode ser uma situação significativa para os acadêmicos que são oriundos de outros estados, contrariando o fator proximidade com a residência de origem.

Frente às situações encontradas, a escolha pela profissão docente não é determinante para a escolha de um curso de licenciatura, tampouco se apresenta como uma opção a essa altura do tempo de graduação. A construção de uma identidade docente acontece em decorrência da maturidade acadêmica, que permite, também, amadurecer as decisões tomadas.

Não se pode deixar de considerar, ainda, o peso da instituição como fator de que motiva o ingresso, tanto no que diz respeito à proximidade da universidade pública, quanto aos fatores que corroboram na credibilidade da mesma.

3.2 As influências da Pandemia na formação acadêmica

Não se pode desconsiderar o cenário pandêmico e seus impactos na formação acadêmica dos indivíduos, o que pretendemos aqui é refletir acerca dessas influências na permanência acadêmica.

Assim, como na categoria anterior, nesta as nossas teses dialogam com a frustração após a suspensão do calendário acadêmico, situações que levaram a cogitar a desistência do curso, com as atividades que os participantes fizeram durante o período de suspensão acadêmica e finalizamos com o engajamento dos acadêmicos diante do retorno com o ensino remoto.

3.2.2 A frustração após a suspensão do calendário acadêmico

Ao analisar os sentimentos evidenciados pelos licenciandos, após a suspensão do calendário acadêmico, emergiram quatro situações que se relacionam intimamente.

A primeira delas diz respeito a compreensão da urgência do contexto, onde os alunos reconhecem a importância das medidas tomadas, mesmo apresentando algum tipo de sentimento de desconforto:

Gostei da decisão da suspensão no momento crítico da pandemia. - AQ2 Ao mesmo tempo que me senti aliviada por causa do corona, me senti triste por causa dos planos que tinha para esse ano. - AL5
[...] mas tive que aceitar. - AL4
[...] mas sabendo da importância da suspensão. - ACB12

A constatação de que os acadêmicos compreendem a importância das medidas adotadas em função da gravidade da situação enfrentada é um fator positivo, haja vista que o distanciamento social é a forma mais eficaz de combater a disseminação do vírus enquanto a vacinação em massa ainda não é uma realidade (SANTOS et al, 2020).

E o ponto crucial dessa constatação é que ela demonstra que os acadêmicos não negam a gravidade da doença. É necessário enaltecer isso - que existem pessoas conscientes - mesmo em um país onde a desinformação se propaga em velocidade maior que o vírus em questão (AVAAZ, 2020).

Os planos foram frustrados, o planejamento precisou ser revisto e nós precisamos fazer uma série de adaptações que não eram esperadas, mas suspender as aulas presenciais foi uma medida muito acertada e necessária. Nos surge, em momento muito oportuno, a possibilidade de repensar o futuro da educação, levando em consideração os aprendizados dessa realidade, e como fazer o retorno das aulas presenciais - quando de fato for seguro - tendo sensibilidade em relação aos alunos (GATTI et al, 2021), que mesmo vivendo o mesmo período histórico, têm experiências e impactos totalmente diferentes.

Outra situação encontrada é a incerteza do futuro acadêmico, que aparece em forma de vários sentimentos, tais quais a tristeza, ansiedade e insegurança, relatados em diversos questionários: “*Tristeza, desânimo*” - ACB14, “*Me senti muito abalada com isso*” - AF4. Sentimentos de estresse e ansiedade foram, e ainda estão sendo, comuns aos sujeitos que vivenciaram o período pandêmico, todas as alterações de hábitos e rotinas, além da angústia propiciada pela possibilidade de contaminação.

Com apenas duas semanas de aula, os acadêmicos da primeira fase foram surpreendidos com a suspensão do calendário acadêmico, gerando desconforto e dúvidas: “*Ansiedade, angústia, tristeza, incerteza*” - ACB2. Essa incerteza, também relatada por Galvão e colaboradores (2020), foi, principalmente, alimentada pela falta de resposta imediata após a suspensão do calendário acadêmico, isto é, deixando os discentes sem direcionamento por algum tempo: “*Sentimento de espanto que se normalizou após o início das aulas remotas*” - ACB5.

Nota-se, ainda, a sensação de prejuízo acadêmico, que aparece, principalmente no sentido de atraso da formação: *“Fiquei surpreso, pois gostaria de não ter perdido esses dois semestres”* - AF1. E quando perguntado aos alunos sobre o desejo de desistir do curso durante a suspensão, o prejuízo acadêmico é uma situação que aparece: *“Sim, pois achei que iria me prejudicar com o tempo parado”* - ACB8.

As falas apresentadas pelos discentes denotam estreita relação com as expectativas acadêmicas que carregam consigo ao ingressar no curso superior, principalmente acerca do tempo investido durante a graduação, bem como a construção de relações interpessoais. Fernandes e Almeida (2005) *apud* Soares e colaboradores (2018) afirmam que as expectativas exercem um papel imprescindível na adaptação à vida acadêmica, no caso dos sujeitos desta pesquisa, essa adaptação foi prejudicada por conta da pandemia. Os autores pontuam, ainda, que o equilíbrio dessas expectativas é determinante para o sucesso acadêmico, uma vez que quanto mais elevada e irreal são as expectativas dos ingressantes, menor é seu rendimento ao longo do curso.

O medo de "perder tempo com o tempo parado" é um sentimento genuíno e válido, e revela o anseio em se formar no menor tempo possível, isso porque, a graduação é vista como um meio de se conseguir boas oportunidades de emprego e trabalho, atribuindo à Universidade a responsabilidade de ascensão profissional (SOARES et al, 2018). Nessa perspectiva, quanto mais tempo para conseguir o diploma, mais tempo para ingressar efetivamente em uma profissão ou mercado de trabalho. Acontece que esse pensamento pode ser limitante quanto às potencialidades que um curso superior possui, a construção do conhecimento e o crescimento pessoal são tão importantes quanto o ingresso no mercado de trabalho.

O prejuízo acadêmico se revela também na perspectiva da perda do convívio do ambiente de aprendizagem: *“Muito triste, estava gostando de ir para a faculdade”* - ACB4. Soares e colaboradores (2018) discutem a importância das relações interpessoais e do convívio com os pares durante o processo formativo para o fomento da adaptação ao ambiente acadêmico e manutenção da permanência. O distanciamento ocasionado pelo ensino remoto pode trazer prejuízos aos acadêmicos nas suas relações de troca de conhecimento e vivências. Cabendo a responsabilidade aos docentes e instituições a promoção desse convívio e o estreitamento de laços, pontos importantes no processo de aprendizagem.

O sentimento de prejuízo acadêmico se encontra, também, no receio da modalidade remota emergencial adotada para esse período: *“Medo de não conseguir aprender”* - ACB9. Por se tratar de alunos do ensino presencial que se matricularam em cursos presenciais,

essa mudança causa sim certa ansiedade e receios. A dificuldade com a modalidade remota será discutida a posteriori.

Muito próximo ao prejuízo acadêmico, relatam os alunos a situação de prejuízo financeiro, que se apresenta em duas linhas: a primeira é o caso dos alunos que necessitam migrar de cidade para estudar e por conta da suspensão do calendário, regressaram a sua casa de origem, não conseguindo cancelar contratos de locação e contas domésticas: “*Além de continuar pagando os imóveis e contas que não puderam ser canceladas, apenas o lugar dos estudos*” - AF3, a segunda linha diz respeito aos acadêmicos que tiveram algum prejuízo empregatício relacionado a suspensão do calendário acadêmico: “*De perder um ano de estudo, iria me ajudar a entrar na prefeitura como estagiária*” - AL3.

A preocupação econômica por parte dos acadêmicos não é em vão. No mundo todo a pandemia traz preocupações econômicas, haja vista a necessidade da interrupção das atividades não essenciais. O pensamento falacioso que diz que “*todos estão no mesmo barco*”, isto é, sofreriam da mesma forma as consequências econômicas advindas com a crise sanitária, ignoram a alta desigualdade do país em que vivemos (SANTOS et al, 2020).

Os danos econômicos são maiores quando falamos no caso dos alunos trabalhadores, que é o caso de 66% dos acadêmicos que compõem o *corpus* desta pesquisa, que precisam conciliar vida acadêmica e profissional, como discutiremos posteriormente. Mas que convivem com a iminência do desemprego, que cresce no Brasil, conforme apontam os dados do IBGE que demonstram que a taxa de desocupação é de 14,2% (percentual referente ao trimestre móvel de novembro de 2020 a janeiro de 2021) e é maior em três pontos percentuais em relação ao mesmo período que o ano anterior (IBGE, 2021). Taxas alarmantes para quem está empregado e teme a recessão econômica e para quem está a procura de emprego, conforme aponta o relato de AL3.

Os sentimentos de insegurança e frustração são comuns diante de uma situação que não temos absolutamente nenhum controle. Para além da adaptação da vida cotidiana a partir do ingresso ao ensino superior, estes sujeitos tiveram que lidar com uma sobrecarga de quebras de expectativas e planos.

3.2.3 *Desistir ou não do curso*

Ainda na busca de compreender as razões da permanência, foi perguntado aos acadêmicos se eles pensaram em desistir do curso durante o período de suspensão do calendário acadêmico. Com as respostas encontramos quatro situações distintas que revelam o que os participantes sentiram naquele período. A maioria das respostas girou em

torno da ênfase em não desistir do curso e da alta afinidade com o curso. No entanto, nos propomos a discutir aqui os relatos que revelam os motivos ou razões dos acadêmicos em desistir do curso e quais são os fatores envolvidos.

A situação que mais se destacou envolveu a dificuldade dos acadêmicos com a modalidade remota, como exemplificado nos seguintes relatos:

Pensei várias vezes em desistir por nunca ter estudado de forma remota -AF4
Sim, não queria fazer ensino remoto - ACB13
Sim, não consigo me concentrar nas aulas remotas, tenho muita dificuldade com o foco. - ACB7

Ainda em relação a modalidade remota, a falta de material para viabilizar de maneira mais adequada o acesso, também foi relatada como um dos motivos para a desistência do curso, pois dificulta a aprendizagem dos acadêmicos: “*Sim, por falta de acessibilidade ao notebook e até mesmo pelo cansaço*” - ACB3.

A suspensão das aulas presenciais em função da pandemia no novo Coronavírus exigiu uma rápida resposta de adaptação da forma de ensinar e aprender. São numerosos os trabalhos que se debruçam a entender as dificuldades sentidas por professores e alunos nessa nova realidade. É certo que a adoção da modalidade remota é um fator fundamental para a continuidade dos estudos e do ciclo escolar e uma forma de tentar evitar a evasão, mas é fato que essa adoção implica em muitas discussões.

Se por um lado, como aponta Senhoras (2020), a aplicação de metodologias de ensino remoto colabora com a manutenção do comprometimento educacional a curto prazo, a experiência com a modalidade é individual e variada. Sendo assim, os resultados quanto ao aproveitamento da aprendizagem serão difíceis de serem mensurados.

Há de se levar em conta, ainda, que apesar da discussão de implementação do uso de TICs não ser algo recente em nosso país, a urgência do contexto pandêmico exigiu uma adoção sem o devido planejamento e formação adequada (SENHORAS, 2020. LIMA, *et al*, 2021), isto é, uma transição forçada da cultura presencial para a cultura online. O que vai implicar, sem sombra de dúvida, na qualidade dessas aulas, uma vez que a metodologia de ensino é a mesma que em aulas presenciais, mas em um novo ambiente.

Apesar dos acadêmicos serem parte do público que está inserido na sociedade da informação, cercado por muitas TICs, em geral, o uso delas não está relacionado diretamente com a aprendizagem, e sim para o entretenimento (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020), o que gera dificuldades com o foco e aproveitamento das atividades acadêmicas, potencializado pela alta velocidade de informações e a obsolescência

continua das mesmas, forte característica da sociedade da informação (COLL; MONEREO, 2010).

Sem contar que estamos tratando de acadêmicos da primeira fase, que ingressaram recentemente ao ensino superior, onde uma maior autonomia dos sujeitos é cobrada, mas que não foi totalmente trabalhada nos ciclos anteriores (BRAGIATTO; DA MATTA; 2020). Então além de terem que se adaptar ao ritmo e fluxo do ensino superior, o público alvo desta pesquisa passa por um contexto histórico ímpar - adaptar-se abruptamente, também, a uma modalidade que se centraliza menos na figura do docente e exige mais autoria dos estudantes.

Outro agravante para o aproveitamento do ensino remoto é o acesso à infraestrutura que essa modalidade exige, como revela o relato de ACB3: “*Sim, por falta de acessibilidade ao notebook e até mesmo pelo cansaço*”. Coll e Monereo (2010) pontuam muito bem ao afirmar que o advento das TICs acontece em larga escala no mundo todo, mas não de forma igualitária, isto é, a incorporação dessas tecnologias ao modo de vida e o acesso a elas é desigual.

O problema da exclusão digital aparece aqui, mas também em outros estudos, como o de Lima e colaboradores (2021) que percebem que a maior dificuldade vivenciada pelos estudantes está diretamente relacionada com a falta de internet adequada para acompanhar as atividades e/ou falta de equipamentos. Esses acadêmicos não estão excluídos digitalmente só no cenário pandêmico, já estavam antes mesmo da adoção da modalidade remota e já sofriam, ou sofrem, com essa exclusão, haja vista a potencialidade que as tecnologias têm na construção do conhecimento.

E o que isso revela? Revela que vivemos em um país altamente desigual, onde uma em cada quatro pessoas não têm acesso à internet no país (AGÊNCIA IBGE, 2019). No estudo do IBGE (2019), essas pessoas alegam, principalmente, o fato de não ter internet por não saberem usar ou não terem interesse em usufruir do serviço. Contudo, é preciso destacar outros fatores que corroboram para potencializar a exclusão digital: a condição financeira para obter os equipamentos ou serviços de internet e a falta da prestação destes serviços em suas localidades, esse último mais recorrente nas zonas rurais (IBGE, 2019).

Como forma de mitigar a falta de estrutura tecnológica vivenciada pelos acadêmicos, a Universidade em que se realizou a pesquisa publicou em 26 de agosto de 2020 um edital de seleção para inclusão digital. A iniciativa contava com recursos vindos do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), a fim de viabilizar o acesso à modalidade remota de ensino a estudantes que se encontravam em situação de vulnerabilidade socioeconômica (CHAPECÓ, 2020). Os beneficiários poderiam se inscrever tanto na modalidade de auxílio

para aquisição de equipamento (R\$1.800,00 divididos em três parcelas), quanto para a aquisição de pacotes de dados (até R\$60,00 dependendo do IVS - Índice de Vulnerabilidade Social).

Em hipótese alguma pode-se negar a importância dessa iniciativa nem o quanto ela foi crucial para que os alunos tivessem a possibilidade de permanecer acompanhando as aulas. Contudo, precisamos refletir a respeito do alto preço dos equipamentos eletrônicos, por mais que o auxílio fornecesse um mil e oitocentos reais, divididos em três parcelas aos acadêmicos, era fundamental que eles pudessem arcar com o restante do valor para a aquisição. Porém, não podemos afirmar que todos os acadêmicos tiveram a condição de complementar o valor do produto, sem que isso comprometesse sua renda pessoal e familiar.

Fato é que a iniciativa foi fundamental, mas verdadeiramente o problema da exclusão digital e cultural vai começar a ser resolvido quando vivermos em um lugar menos desigual.

Em outros relatos observamos que a dificuldade de conciliar vida acadêmica com as demandas familiares e domésticas, situação que já era presente na vida de estudantes trabalhadores e com filhos, se intensificou com o cenário pandêmico:

Sim, pois já faço o curso devagar para ir conciliando - AF2,
Sim pela dificuldade de estudar em casa, conciliar com as tarefas diárias e com os estudos das filhas que precisam da minha ajuda - AL6

Conciliar a vida acadêmica com as outras áreas, sejam profissionais ou familiares, é uma tarefa, para se dizer no mínimo, grande. Ao tratar de alunos trabalhadores, principalmente os oriundos das camadas populares da sociedade, esse desafio é imenso, pois compor a renda familiar é uma prioridade maior do que os estudos, sendo assim, estão impossibilitados de, conforme Pereira e Coutrim (2021), abster-se das atividades laborativas e dedicar-se exclusivamente à formação acadêmica. Por consequência, surge uma grande dificuldade de conciliação entre essas duas instâncias muito importantes ao estudante trabalhador.

Pereira e Coutrim (2021) pontuam, ainda, que a falta de tempo destes acadêmicos é o principal fragilizador do percurso no ensino superior, isso porque, em geral, esses acadêmicos não conseguem vivenciar outras experiências do ensino superior que não as da sala de aula. Além disso, em sua maioria, estão alocados em cursos noturnos, que têm o início das aulas muito próximo ao fim da jornada de trabalho, que culmina em potenciais atrasos, associado ao cansaço físico, mental e emocional. Não obstante, acabam por estarem isolados academicamente, com poucas oportunidades de ingressarem em projetos de pesquisa ou extensão, não aproveitando ao máximo suas potencialidades.

Com as crianças não foi diferente, estas passaram a estudar com a mediação de instrumentos tecnológicos, mas com a colaboração de seus responsáveis. E assim como a maior carga das tarefas domésticas, as novas responsabilidades do acompanhamento e auxílio na educação remota dos filhos recaem sobre mulheres (OLIVEIRA, 2020). Toda essa sobrecarga de tarefas da casa, mais o gerenciamento da rotina dos filhos, bem como de crises domésticas, tendem a gerar um esgotamento mental e emocional que, invariavelmente, influencia no desempenho acadêmico. Desempenho que, muitas vezes, é cobrado de forma igualitária independente do gênero em uma sociedade que não é igualitária na distribuição de tarefas (OLIVEIRA, 2020).

Retomamos, portanto, na questão da desigualdade social. Políticas públicas que ampliam o acesso ao ensino superior aos menos privilegiados socialmente são, indiscutivelmente, fundamentais. Contudo é preciso sonhar, mesmo que isso pareça utópico, em políticas que ampliem a permanência do estudante, sem que haja a necessidade de se preocupar, por parte dos acadêmicos, com questões de sobrevivência, como garantir a renda familiar.

3.2.4 *Envolvimento acadêmico durante a suspensão do calendário*

Na intenção de compreender como esses sujeitos mantiveram-se envolvidos com a vida acadêmica, questionamos a respeito das atividades desempenhadas durante a suspensão do calendário. Em geral, todas as atividades desempenhadas aconteciam por meio do uso das TDICs, *“Busco conhecimento de forma virtual.”* - ACB12, como o esperado diante do momento histórico vivenciado e a era tecnológica de informação que vem cada vez com mais força. Das atividades desempenhadas, classificamos-as, como anteriormente, em situações distintas, com a finalidade de discuti-las adiante.

O que mais foi elencado pelos estudantes como atividade desempenhada foi a leitura. Dado muito interessante e importante, haja vista os inúmeros indicativos que o hábito de leitura é algo problemático em nosso país. Silva e Santos (2004) pontuam que um dos fatores que influencia no sucesso acadêmico é a maturidade do estudante enquanto leitor, o que exige dele ritmo, concentração, criatividade, entre outros. Podemos inferir, desta forma, que o hábito da leitura e a maturidade são fatores que corroboram para a permanência acadêmica, uma vez que influenciam no sucesso e permitem que a aprendizagem dos conteúdos da graduação sejam mais facilitados.

Infelizmente, são poucos os acadêmicos que distinguem os tipos de leituras feitas, o que permitiria uma melhor compreensão do quanto essa atividade poderia contribuir para

a sua formação. Dos dados encontrados, a quem elenque as leituras como: “*Leituras banais.*” - AL2, “*Leitura de livros.*” - AL6 e AQ2, “*Leituras.*” - AF2, o que denota uma maior amplitude no tipo de leitura empregado, não necessariamente relacionado ao curso. E há os acadêmicos que pontuam que suas leituras são com base em artigos: “*Leitura de alguns artigos que solicitei aos professores.*” - ACB2, que demonstra um movimento de contato e interação com os docentes para que o emprego de tempo de leitura seja mais focado na sua formação.

Seguindo as atividades mais elencadas pelos acadêmicos, está o acompanhamento de lives e palestras virtuais:

Lives do Projeto Biologando da própria UFFS, semanas acadêmicas e ciclo de palestras virtuais de várias instituições do Brasil. - ACB2.
Projeto Biologando somente. - ACB9.
Palestras virtuais. - ACB10.

Conforme afirmam Fettermann e colaboradores (2020), as lives tornaram-se um gênero textual, que em essência trata-se de uma “ação social com interação verbal e práticas socializadoras entre os sujeitos da comunicação”. E apesar das lives não serem uma prática recente, foram ressignificadas no meio acadêmico, incorporando esse gênero textual à academia (FETTRMANN et al, 2020).

As lives e palestras foram diversificadas, nas mais variadas plataformas, o que nos permite compreender que as redes sociais se tornarão um espaço cada vez mais ocupado pelas atividades acadêmicas, o que é muito positivo, pois viabiliza o acesso ao conhecimento universitário que antes se restringia às paredes da instituição. Outro ponto que podemos refletir, ainda, é que ocupar esses espaços é uma forma de resistência ao negacionismo científico, ou seja, propagar a informação correta enfraquece os discursos mentirosos.

O Projeto Biologando³ foi uma iniciativa do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, que promoveu palestras semanais com os mais diversos especialistas e temáticas, e foi amplamente divulgado entre os acadêmicos. Tal iniciativa foi fundamental para manter os vínculos com a instituição, e vínculos, até mesmo, afetivos, pois o longo tempo de suspensão do calendário acadêmico poderia influenciar ainda mais o desânimo dos recém ingressos.

Outra situação bastante recorrente foi a participação em projetos de ensino. E aqui temos um ponto muitíssimo importante, pois se tratando de acadêmicos da primeira fase

³ Os vídeos desse projeto podem ser encontrados através deste link: https://www.youtube.com/channel/UC9_wcKD7uMvh7QKitufq8Fg/featured

com pouco tempo de interação e adaptação com a universidade, o fato de ingressarem a projetos de ensino ou extensão é fundamental para o fomento de sua permanência, além de ampliarem seus horizontes formativos.

Os acadêmicos elencam, principalmente, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) como projeto de ensino: *“Inserção no PIBID.”* - ACB2, fato que nos permite refletir que esses acadêmicos, além de receberem uma bolsa - fator que corrobora na permanência e financiamento dos estudos, têm a oportunidade de um contato maior com a docência, o que contribui para sua experimentação em relação a escolha da profissão docente, além de permitir um olhar mais profundo sobre a licenciatura. E desta forma, salientamos e defendemos a importância destes programas para uma formação mais integral dos sujeitos.

3.2.5 *Engajamento DOS ACADÊMICOS diante do retorno com o ensino remoto*

Entendendo as razões que influenciam na permanência dos acadêmicos e seu ingresso a um curso de licenciatura, como discutido na categoria anterior, se faz relevante, ainda, compreender como está a motivação destes sujeitos mediante o retorno remoto. Para tanto, nos valem de questionamentos que visam compreender as perspectivas acadêmicas.

Das situações encontradas, a que mais se destaca é a perspectiva de que o retorno com o ensino remoto garanta a continuidade dos estudos, compreendendo que a modalidade, apesar de não ideal, é uma maneira de prosseguir com a graduação e desta forma, almejam aproveitar este tempo:

Um modo de continuar estudando, achei uma boa alternativa. - ACB8.
Conseguir realizar todas as atividades propostas. - AL1.
Espero que consiga aproveitar ao máximo absorvendo todo o conhecimento. - ACB12.
Expectativa é que consiga aprender. - AF2.

Relatos que demonstram motivação por parte dos acadêmicos, por mais dificuldades que a modalidade possa representar. Estar motivado é um ponto crucial para a permanência e sucesso acadêmico.

Encontramos ainda a demonstração de esperança do retorno presencial, que se mostra como uma fadiga ao que vivenciamos. Por serem alunos do ensino presencial e terem que se adaptar de modo tão forçado ao remoto, é razoável que haja uma expectativa e esperança do retorno - o mais rápido possível - ao modo de aprender que tinham antes:

Que tudo isso acabe logo, e voltamos às aulas presenciais. - AQ1.
Espero que tudo isso acabe para estarmos nas aulas presenciais novamente.
- AF4

[...] retomar o contato com os colegas e os professores aos poucos [...]. - AF2

Alinhado à esperança do retorno remoto, é possível notar uma certa insegurança dos acadêmicos, mediante sua aprendizagem e com a modalidade, demonstrando que ainda há um certo desnorreamento e confusão com o retorno remoto: “[...] *ainda me sinto bastante insegura [...].*” - ACB2, “*Está confuso ainda, já que não estamos fazendo todos os componentes do semestre.*” - AL6.

Diante dessa situação, é imprescindível que haja compreensão por parte do corpo docente e instituição, entendendo que a gravidade do momento proporciona anseios e inseguranças, e deste modo, a adaptação acadêmica é diferenciada, logo a forma de acompanhamento deve ser repensada. O que significa levar em consideração as diferenças de uma aula presencial para uma aula remota, levar em consideração as problemáticas particulares dos alunos, de seu acesso ao digital, como coloca Magali Aparecida Silvestre na entrevista de Cericato e Silva (2020), para se pensar em educação a distância, no nosso caso, ensino remoto, é pensar em processos formativos de pessoas que abranjam a sua totalidade e especificidade.

Há ainda os acadêmicos que retomam com a narrativa de evitar o prejuízo acadêmico, mas no sentido de tempo da graduação: “*Conseguir algum conhecimento para não perder completamente o ano.*” - AL3, “*Pretendo não perder um ano curso.*” - AF1.

Esse pensamento tem um ônus bastante perigoso, pois é visto que com o retorno remoto, muitos componentes curriculares da primeira fase não foram ofertados. Porém com o objetivo de “cursar ao máximo as disciplinas”, muitos calouros se inscrevem em componentes das fases mais avançada, mas sem ter a maturidade acadêmica o que pode desencadear em reprovação e desestímulo à continuidade aos estudos.

Sobremaneira é fundamental o aconselhamento aos acadêmicos ingressantes que esse “atraso” não é necessariamente “perda de tempo”. Essa impressão de perder tempo se dá pelo fato de vivermos em uma sociedade onde o tempo é comprimido e encurtado, conforme bem pontuam Fabris e Pozzobon (2020), o que geram demasiada frustração. As autoras propõem, ainda, uma mudança de paradigma, em vez de uma formação rápida aos moldes industriais, retorno ao processo que preza pela artesanania, aproveitando o tempo para a formação integral do sujeito, mesmo que o alcance do diploma não se dê no tempo previsto.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, é impossível não considerar a pandemia do novo coronavírus como um fator de dificuldades na adaptação acadêmica, haja vista que potencializou todas

as inseguranças e anseios dos estudantes. Além de evidenciar ainda mais as problemáticas já enfrentadas, tais quais a desigualdade social e a exclusão digital. É possível que os sentimentos e vontade de evadir do curso aumentaram frente a todos os acontecimentos e incertezas.

No que diz respeito às razões de ingresso em um curso de licenciatura, encontramos situações muito próximas a da literatura, pouco são os que entram visando a docência, outros tanto se afeiçoam por ela durante o processo formativo. Para aqueles que optam por outras carreiras, deve sempre se ter em mente a construção de um currículo que torne o sujeito crítico e defensor da educação de qualidade.

Das situações que revelam a escolha pela instituição, percebe-se a grande importância das instituições públicas interioranas, é dessa forma que se democratiza o acesso à educação superior, bem como o desenvolvimento de cidades menores.

O engajamento dos licenciandos nesse momento de retorno remoto ainda é pautado pela insegurança, o receio com a modalidade e medo do tempo “parado”, estranho seria se fosse diferente disso. Todavia, nos encontramos em um ponto crucial de reflexão sobre a educação e o fazer docente, quais serão os aprendizados desse momento que irão (ou não) aprimorar nossa prática pedagógica e acadêmica no retorno presencial?

É preciso lembrar que esse trabalho não objetiva esgotar o assunto, muito pelo contrário, trata-se apenas de um ponto de partida para compreendermos mais profundamente sobre o ingresso e permanência de acadêmicos de licenciatura. Por isso, firmamos o compromisso de continuar a análise dos dados obtidos com essa pesquisa, e sugerimos que esses acadêmicos sejam acompanhados nos próximos anos para que se possa identificar, analisar e refletir sobre quais foram os impactos na formação acadêmica e pessoal desses participantes.

REFERÊNCIAS

Agência IBGE [página na internet]. PNAD Contínua: taxa de desocupação é de 14,2% e taxa de subutilização é de 29,0% no trimestre encerrado em janeiro de 2021. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30391-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-14-2-e-taxa-de-subutilizacao-e-de-29-0-no-trimestre-encerrado-em-janeiro-de-2021#:~:text=A%20taxa%20de%20desocupa%C3%A7%C3%A3o%20\(14,2020%20\(11%2C2%25\)](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30391-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-14-2-e-taxa-de-subutilizacao-e-de-29-0-no-trimestre-encerrado-em-janeiro-de-2021#:~:text=A%20taxa%20de%20desocupa%C3%A7%C3%A3o%20(14,2020%20(11%2C2%25).). Acesso em: 6 abr. 2021.

Avaaz. [página na internet]. O Brasil está sofrendo uma infomeia de Covid-19. [Acesso em: 6 abr. 2021] Disponível em: https://secure.avaaz.org/campaign/po/brasil_infodemia_coronavirus/

BARTELMÉBS, Roberta Chiesa. Mas o que eu sei? O movimento da aprendizagem da escrita acadêmica a partir da Análise Textual Discursiva. Estudo issn 2525-8222 Doi: <Http://dx.Doi.Org/10.33361/rpq.2020.V.8.N.19.356>. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n. 19, p. 1010-1020, dez. 2020.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994. 336 p.

BRAGIATTO, Bruna Lopes; DA MATTA, Cristiane Maria Barra. **Adaptação acadêmica e autoeficácia no contexto da pandemia covid-19**. Disponível em: <https://maua.br/files/122020/adaptacao-academica-autoeficacia-contexto-pandemia-covid-19-151501.pdf>; Acesso em: 10 mar. 2021.

Castaman, Ana; Rodrigues, Ricardo. Educação a Distância na crise COVID - 19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**. v. 9, n. 6, p.1-26, 23 abr. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340905918_Educacao_a_Distancia_na_crise_COVID_-_19_um_relato_de_experiencia. Acesso em: 10 mar. 2021.

CERICATO, I. L.; SILVA, J. L. B. DA. Educação e formação em tempos e cenários de pandemia: Entrevista com Magali Aparecida Silvestre. **Olhares: Revista do Departamentode Educação da Unifesp**, v. 8, n. 2, p. 3-14, 9 ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/10700>. Acesso em: 22 abr. 2021.

CHAPANI, Daisi Teresinha. **Políticas públicas e história de formação de professores de Ciências: uma análise a partir da social de Habermas**. 2010. 165 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Para Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2010.

Chapecó (PR). Edital nº479/GR/UFFS/2020 Retificado. [processo seletivo para inclusão digital]. Chapecó: Universidade Federal da Fronteira Sul, agosto 2020.

CHARÃO, Cristina. Quem será professor. **Revista Ensino Superior**, São Paulo, maio 2014. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/quem-sera-professor/>. Acesso em: 01 nov. 2019

COLL, César; MONEREO, Carles. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, César *et al.* **Psicologia da Educação Virtual**: aprender e ensinar com tecnologias da informação e comunicação. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2010. Cap. 1. p. 15-46.

Cursos da UFFS aparecem entre os melhores do país e da região Sul em avaliação do Inep. UFFS, 2018. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/reitoria/diretoria_de_comunicacao_social/noticias/cursos-da-uffs-aparecem-entre-os-melhores-do-pais-e-da-regiao-sul-em-avaliacao-do-inep. Acesso em: 20 abr. de 2021.

Fabris, Elí Terezinha Henn; Pozzobon, Marta Cristina Cezar (2020). Os desafios da docência em tempos de pandemia de covid-19: um “soco” na formação de professores. *Revista Educar Mais*, 4(2), 233-236. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.4.2020.233-236.1803>. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/1803>. Acesso em: 10 jan. 2021.

FARIAS, Sidilene Aquino de; FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto; FERREIRA, Luiz Henrique. Motivação na escolha de um curso universitário: a valorização do diploma de nível superior nos cursos de Licenciatura em Química. XV Encontro Nacional de Ensino de Química (xv Eneq), 2010, Brasília. **Anais**. Disponível em: <http://www.s bq.org.br/eneq/xv/resumos/R0126-2.pdf>. Acesso em 10 jan. 2021.

FETTERMANN, Joyce Vieira; BENEVENUTI, Clesiane Bindaco; TAMARIZ, Annabell D. R.. LETRAMENTOS EM PROCESSO: LIVES COMO UM GÊNERO TEXTUAL ACADÊMICO A PARTIR DA PANDEMIA DO COVID-19. **Anais do Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**, [S.l.], v. 9, n. 1, nov. 2020. ISSN 2317-0239. Disponível em: http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/17696. Acesso em: 22 abr. 2021.

GALVÃO, Drielly da Silva; REIS, Nailu Flor Chenini de Carvalho; CARDOSO, Silvani Vieira; REIS, Thiago do Nascimento; FERREIRA, Alaidistania Aparecida. Aspectos psicossociais de acadêmicos de Enfermagem durante a pandemia da COVID-19. *Enferm. foco*.11(2,n.esp): 143-147, Brasília, dez. 2020.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: Impasses e desafios. Brasília: Unesco, 2009. 294 p.

GATTI, Bernardete Angelina et al. **Professores do Brasil**: Novos Cenários de Formação. Brasília: Unesco, 2019. 353 p.

Gatti, Bernadete Angelina, Shaw, Gisele Soares Lemos, Pereira, Jocilene Gordiano Lima Tomaz. . (2021). Perspectivas para formação de professores pós pandemia: um diálogo. *Práxis Educacional*, 17(45), 1-25. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8361>

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011. 264 p.

IBGE. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua, tema suplementar Tecnologia da Informação e Comunicação - TIC nos aspectos de

acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf. Acesso em: 24 mar. 2021.

LICHTENECKER, Margarete Schmoel. **Desenvolvimento profissional de professores principiantes e os movimentos para a assunção da profissão docente**. 2010. 210 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

LIMA, S. S.; SOUZA, S. A. V. de; CUNHA, J. do N. F.; DARSIE, M. M. P. **RELAÇÕES DA COMUNIDADE ACADÊMICA DO IFMT COM AS MÍDIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA**. Revista Prática Docente, [S. l.], v. 6, n. 1, p. e005, 2021. DOI: 10.23926/RPD.2021.v6.n1.e005.id950. Disponível em: <http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/950>. Acesso em: 20 mar. 2021.

LIMA, Clóvis Ricardo Montenegro de et al. **Emergência de saúde pública global por pandemia de COVID-19: desinformação, assimetria de informações e validação discursiva**. Folha de Rosto: Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação, p.1-28, 2020.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.a., 2008. 315 p

MEC. Portal Ministério da Educação, 2018. Área da Imprensa. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32911#:~:text=Conceito%E2%80%94O%20conceito%20preliminar%20de,%2Dpedag%C3%B3gicos%2C%20entre%20outros%20itens>. Acesso em: 20 abr. de 2021.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: PROCESSO RECONSTRUTIVO DE MÚLTIPLAS FACES. Ciências&educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, abr. 2006.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual: discursiva**. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007. OLIVEIRA, Eliziane Cristina da Silva de. Mãe-pesquisadora: Os impactos do isolamento social em minha produção acadêmica durante a pandemia de COVID-19. **Scias - Educação, Comunicação e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 343-354, dez. 2020.

PEREIRA, Lucinéa de Souza; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. **ESTUDANTES TRABALHADORES DE CAMADAS POPULARES EM SEU DESAFIO COTIDIANO DE CONCILIAR TRABALHO E ESTUDO**. Revista Educativa - Revista de Educação, Goiânia, v. 23, p. e7376, jan. 2021. ISSN 1983-7771. Disponível em: <<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7376/4920>>. Acesso em: 28 mar. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v23i1.7376>.

SANDY, Matt; MILHORANCE, Flávia. **Brazil's President Still Insists the Coronavirus is Overblow. These Governors are Fighting Back**. Time, 6 abr. 2020. Disponível em: <https://time.com/5816243/brazil-jairbolsonaro-coronavirus-governors/>. Acesso em: 22 abr. 2020.

SANTOS, B. M. dos; SILVA, E. P. da; SANTOS, K. S. P. dos; OLIVEIRA, L. da S.; BATISTA, M. de J.; ROCHA, T. M. R.; TAVARES, M. S.; & SOUZA, M. C. de. (2020). ENFRENTAMENTO À PANDEMIA DA COVID-19 POR ACADÊMICOS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA NA BAHIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA. **Práticas E Cuidado**: Revista De Saúde Coletiva, 1, e10592. Recuperado de <https://www.revistas.uneb.br/index.php/saudecoletiva/article/view/10592>

SENHORAS, Eloi Martins. CORONAVÍRUS E EDUCAÇÃO: ANÁLISE DOS IMPACTOS ASSIMÉTRICOS. **Boletim de Conjuntura** (BOCA), Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 128-136, mai.2020. ISSN 2675-1488. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/Covid-19Educacao/2945>>. Acesso em: 24 mar. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3828085>.

SILVA, Maria José Moraes da; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. A avaliação da compreensão em leitura e o desempenho acadêmico de universitários. **Psicol. estud.** [online]. 2004, vol.9, n.3. pp.459-467. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722004000300014&lng=en&nrm=iso>. ISSN 1807- 0329. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722004000300014>. Acesso em: 22 abr. de 2021.

SILVA, Mauricio Roberto da; PIRES, Giovani de Lorenzi; PEREIRA, Rogério Santos. “Quero ter olhos pra ver a maldade desaparecer”! Fora, Bolsonaro! Impeachment, desde sempre e já! **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1-13, mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/79503/45728>. Acesso em: 19 abr. 2021.

SOARES, Adriana Benevides et al . Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do Ensino Superior. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro , v. 70, n. 1, p.206-223, 2018 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000100015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 abr. 2021.

SOUSA, Robson Simplicio de; GALIAZZI, Maria do Carmo. O jogo da compreensão na análise textual discursiva em pesquisas na educação em ciências: revisitando quebra-cabeças e mosaicos. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 24, n. 3, p.799-814, 2018

SOUSA, Robson Simplicio de. O TEXTO NA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: UMA LEITURA HERMENÊUTICA DO “TEMPESTADE DE LUZ”. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 8, n. 19, p. 641-660, dez. 2020.

TREVISOL, Joviles Vítório. O ensino superior público na Mesorregião da Fronteira Sul: a implantação da UFFS. In: RADIN, José Carlos; VALENTIN, Delmir José; ZARTH, Paulo A.. **História da Fronteira Sul**. Chapecó: Uffs Editora, 2016. Cap. 16. p. 333-352

UNESCO [UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANISATION] COVID-19 Educational disruption and response. Paris: Unesco, 30 July 2020a. Disponível em: <http://www.iiep.unesco.org/en/covid-19-educational-disruption-and-response-13363>. Acesso em: 21 de abr. 2020.

ANEXOS

Anexo I - Condições para submissão:

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

1. O trabalho deve ser original e inédito e não deve estar sendo submetido para publicação em outra revista. A revista indica o quantitativo de três autores no manuscrito.
2. Os arquivos para submissão do trabalho devem estar baseados no template com e sem identificação (Microsoft Word) e ter tamanho inferior a 5 Mb;
3. Se a submissão é destinada à seção "Artigos" ou "Debates", deve estar acompanhada de título, resumo (mínimo de 600 e no máximo 800 caracteres com espaço) e ter três palavras-chave, em português e inglês;
4. No caso de Artigos e Debates, ter no mínimo 12 e no máximo 25 páginas, com as Referências. As Entrevistas devem ter no mínimo 10 e no máximo 20 páginas;
5. Se a submissão for destinada à seção "Resenhas" deve ter no máximo 6 páginas e conter todas as informações bibliográficas que permitam a identificação da obra comentada;
6. O trabalho deve estar redigido em espaço 1,5; em fonte tamanho 12; sem o uso de sublinhado (exceto nos endereços URL). As figuras e tabelas, se existirem, devem constar no corpo do texto (e não no final);
7. As abreviações e siglas devem estar indicadas da seguinte forma: Ex. Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A partir da segunda indicação, usar apenas a sigla.
8. Notas de rodapé devem ser usadas apenas quando for realmente necessário e devem fazer parte da página onde foi empregada e não no final do texto;
9. Citações de autores no corpo do texto devem ser empregadas das seguintes formas: Ex.: (SILVA, 2002), Silva (2002), Silva (2002, p. 257). Diferentes títulos do mesmo autor que estejam publicados no mesmo ano, devem ser diferenciados com uma letra depois da data. Ex. Silva (2002a). Notar que o sobrenome do autor deve estar em letra minúscula quando está inserido no corpo do texto e maiúscula quando está entre parêntesis;
10. As citações que contiverem até 3 linhas devem permanecer no corpo do texto, com a mesma fonte e entre aspas. Deverá conter a indicação do autor em letras maiúsculas, seguido do ano de publicação e da página utilizada. Ex.: (SILVA, 2002, p. 257);

11. As citações com mais de 3 linhas devem vir destacadas em bloco. A margem direita recuada, coincidindo com a margem direita do texto, utilizando a mesma fonte, com tamanho menor (10), com espaçamento simples e sem aspas;
12. É permitido o uso de quadros, tabelas e figuras no texto. Devem ser numeradas com algarismos arábicos em negrito, com alinhamento à esquerda e com respectivas legendas. Ex.: Tabela 1 – Professores versus tempo de trabalho.
13. Fotografias somente serão aceitas se autorizadas por escrito e assinadas pelo Conselho de Ética da Instituição da pesquisa e dos participantes das fotos. Devem ser enviadas em formato jpg ou gif no tamanho máximo de 40kb, seguindo as normas de créditos ABNT;
14. Todos os endereços de páginas na Internet (URL) adicionadas aos textos estarão ativos e permitirão o acesso à fonte quando acessados;
15. Referências devem atender às normas vigentes da ABNT e devem ser listadas no final do texto;
16. Solicitamos que antes de encaminhar o trabalho, o/s autor/es faça/m uma revisão integral nos trabalhos da norma padrão da Língua Portuguesa e nas traduções do título, resumo e palavras chaves obrigatórios em inglês.