

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
COM. SOCIAL CURSO DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA**

MARILUCE L. PEDROSO VEIGA

**EDUCOMUNICAÇÃO E CIDADANIA:
PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID 19 EM
UMA TURMA DE ESCOLA PÚBLICA DO RIO GRANDE DO SUL**

**SÃO LEOPOLDO
2020**

MARILUCE LOPES PEDROSO VEIGA

**EDUCOMUNICAÇÃO E CIDADANIA:
PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID 19 EM
UMA TURMA DE ESCOLA PÚBLICA DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em
Comunicação Social – Habilitação em
Publicidade e Propaganda da
Universidade do Vale do Rio dos Sinos –
UNISINOS

Orientadora: Prof. Dra. Jiani Adriana Bonin

SÃO LEOPOLDO
2020

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, gostaria de agradecer à minha mãe, Lucimar Lopes Pedroso, que é um exemplo e uma inspiração para mim, por todo amor, carinho e dedicação que teve por nós, eu e minha irmã, durante todos esses anos. Pelo contínuo apoio e incentivo aos estudos, com ênfase a esta graduação, que só foi possível devido ao seu apoio e o de muitas outras pessoas que fizeram parte desta caminhada e me auxiliaram nesse processo.

À minha irmã, Franciele, minha amiga e parceira de vida, que sempre me ajudou, foi minha modelo na disciplina de fotografia, locutora na de som, auxiliou com questionários e entrevistas, me inspirou, escutou e me aguentou quando eu só falava nos trabalhos.

Ao meu namorado André que me incentiva e motiva a sempre fazer o melhor, pelo seu auxílio, paciência, amor e companheirismo durante o desenvolvimento desse trabalho.

Ao Leonardo por acreditar em mim e me incentivar a estudar, sempre torcendo para o meu sucesso, como também ao Plínio, à Elci, à Delsina, à Heloísa e à Elcira pelo apoio, carinho e generosidade.

À minha orientadora, professora Jiani Bonin, por me mostrar a pesquisa, as múltiplas possibilidades da comunicação, pela oportunidade na Iniciação Científica. Por apoiar e incentivar este trabalho mesmo com todas as adversidades. Obrigada pelas conversas, pelos ensinamentos, pelo afeto e generosidade, por ser um exemplo e fonte de inspiração constante para mim.

Ao CNPQ e à UNISINOS pela bolsa de Iniciação Científica, que me proporcionou muitos aprendizados, vivências, ampliou meus horizontes e me oportunizou conhecer pessoas fantásticas.

Aos colegas do grupo de pesquisa PROCESSOCOM e da Rede Amlat pela acolhida carinhosa, por todos os momentos de troca. Em especial, gostaria de agradecer ao professor Efendy, à Renata e à Yvets pelo apoio, carinho e orientações. À Lívia pela dedicação à pesquisa e seus trabalhos, que foram de grande ajuda nesta investigação. Aos bolsistas Guilherme, Wallyson, Wesley e Vivian pela alegria, os bate-papos, os cafés, o companheirismo.

À professora da disciplina e da turma investigada pela acolhida, simpatia e generosidade, e a todos os estudantes que participaram como coprodutores e colaboradores desta pesquisa.

Aos professores e colegas com quem compartilhei muitos momentos de aprendizado e descobertas, e que me ensinaram muito.

“A co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação”. (FREIRE, 2016, p. 258)

RESUMO

A crise sanitária causada pela pandemia de COVID-19 modificou os cenários comunicacionais, trazendo ainda mais destaque para a comunicação digital e tornando fundamental repensarmos os processos educativos. Este contexto tem demandado transformações e adaptações de forma rápida, como a implantação do ensino remoto emergencial. Considerando este cenário, esta pesquisa busca entender como se configuram as práticas educativas na pandemia a partir de um estudo de caso de uma turma de uma escola pública do estado do Rio Grande do Sul, a fim de entender suas limitações e potencialidades quando pensadas desde uma perspectiva educacional cidadã. Na sua fundamentação teórica foram trabalhados os conceitos de educação crítica; mediação e cidadania. A parte empírica foi realizada em dois movimentos. No primeiro foi realizado um questionário para visualizar o contexto e perfil dos estudantes, seguido de entrevistas com estudantes da turma e a professora visando compreender a suas concepções e avaliações com relação às práticas educativas vinculadas ao ensino remoto. A investigação evidencia a produtividade da concepção educacional para pensar os processos de ensino no cenário atual, marcado pelo atravessamento das mídias digitais. Aponta ainda para a urgente necessidade de redução das lacunas existentes entre o desenvolvimento tecnológico e a estrutura socioeconômica do país, para que as concepções educacionais possam realmente se efetivar na amplitude de suas possibilidades, bem como para a necessidade de formação educacional e crítica para ancorar as práticas pedagógicas e os usos das mídias nos processos de ensino.

Palavras-chave: educação. mediação. cidadania. ensino remoto. pandemia de COVID-19.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Avaliação do curso de magistério pelas estudantes	62
Gráfico 2 - Frequência de uso do celular	63
Gráfico 3 - Uso de redes sociais	66
Gráfico 4 - Uso de redes sociais	67
Gráfico 5 - Tipos de escuta no rádio	68
Gráfico 6 - Avaliação sobre a retomada das aulas em formato remoto	71

SUMÁRIO

1 PROBLEMÁTICA E PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA....	10
1.1 Caminhos do problema, objetivos e justificativa	10
1.2 Trilhas metodológicas da construção investigativa	14
1.2.1 <i>Da pesquisa da pesquisa à pesquisa teórica</i>	16
1.2.2 <i>A pesquisa empírica</i>	19
2 PERSPECTIVAS CONTEXTUAIS E TEÓRICAS: PANDEMIA, EDUCOMUNICAÇÃO E CIDADANIA.....	23
2.1 A pandemia e as alterações no cenário educativo	23
2.2 Educomunicação Crítica.....	30
2.2.1 <i>Simón Rodríguez</i>	30
2.2.2 <i>Paulo Freire</i>	32
2.2.3 <i>Mário Kaplún</i>	35
2.2.4 <i>A definição do campo educ comunicativo no contexto brasileiro</i>	39
2.3 Educomunicação e ambiente digital.....	41
2.4 Mediações e midiatização	44
2.5 Cidadania	47
2.5.1 <i>Cidadania comunicativa e poder</i>	52
2.5.2 <i>Cidadania e educação digital no contexto da pandemia</i>	56
3 PRÁTICAS EDUCATIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: A INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA.....	59
3.1 Um perfil dos estudantes da turma investigada.....	59
3.2 As práticas pedagógicas durante a pandemia na perspectiva da professora e das discentes	72
3.2.1 <i>Transição à educação remota e acesso à educação</i>	73
3.2.2 <i>As práticas pedagógicas no ensino remoto</i>	76
3.2.3 <i>O contexto da pandemia e as repercussões na rotina</i>	85
4 REFLEXÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS.....	93
APÊNDICE A – ROTEIRO DA PESQUISA EXPLORATÓRIA	99

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA DA PESQUISA SISTEMÁTICA –
ESTUDANTES..... 102**

**APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA DA PESQUISA SISTEMÁTICA –
PROFESSORA 105**

1 PROBLEMÁTICA E PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo inicial, convido o leitor a conhecer o desenho da problemática da pesquisa e os processos metodológicos de sua realização. Neste intuito, dedico a primeira sessão aos componentes da problemática da pesquisa, aos objetivos que a norteiam e aos elementos que a justificam. Na sequência, detalho as concepções metodológicas que orientam a investigação e seus processos e percursos concretos: trato primeiro dos desenvolvimentos relativos às pesquisas da pesquisa, de contextualização, teórica e metodológica para, depois, reconstruir os processos metodológicos da pesquisa empírica em suas fases exploratória e sistemática.

1.1 Caminhos do problema, objetivos e justificativa

Atualmente, estamos vivenciando um momento histórico completamente inesperado, em que o mundo luta contra uma pandemia que já tirou a vida de mais de 1 milhão de pessoas no mundo. A COVID-19 se disseminou rapidamente pelo mundo e está tendo um grande impacto na vida das pessoas. Para evitar a proliferação do vírus, os órgãos governamentais estão recomendando o uso de máscaras, higiene constante e o distanciamento social. Assim, com a orientação de evitar aglomerações, eventos foram cancelados, academias, praças *shoppings* e outros lugares públicos foram fechados, muitas pessoas passaram a trabalhar de suas casas, estudantes tiveram aulas suspensas, todos foram orientados a sair o menos possível de suas casas. Apesar do distanciamento, das cidades aparentemente mais vazias, não estamos no universo da música de Raul Seixas¹, a terra não parou. Realmente, “o aluno não saiu para estudar”, “o professor não saiu pra lecionar”, não porque não tinham mais nada a ensinar ou aprender, mas porque a situação atual está impondo novas descobertas e vivências através de outras configurações de aprendizagens.

Inicialmente, esta pesquisa pretendia estudar as práticas educacionais desenvolvidas em uma Escola Municipal de São Leopoldo, Rio Grande do Sul, que propunha oferecer uma educação baseada em Direitos

¹ Trata-se da música *O dia em que a Terra parou*.

Humanos, visando uma formação cidadã. Entretanto, com a Pandemia da COVID-19, as aulas foram suspensas nesta escola e a investigação não pode prosseguir. Depois surgiu a oportunidade de realizarmos atividades educacionais com estudantes do Ensino Médio e investigar as apropriações, aprendizagens e as potencialidades para construção e o exercício da cidadania. No entanto, novamente em função das adversidades provenientes do contexto pandêmico, que incluíram as dificuldades de acesso dos estudantes à internet e o curto espaço de tempo disponível para a investigação, as atividades também não puderam ser realizadas.

A Pandemia fez ascender ainda mais a importância do meio digital em nosso dia-a-dia, muitas práticas que ocorriam presencialmente, com o distanciamento social, passaram a ser realizadas *online*, como comunicação com amigos e familiares através das redes, comunicações de trabalho, o acesso a produtos e serviços. A internet passou a ser o principal meio de interação social ampla. E isso não foi diferente no campo da educação: com a impossibilidade de ocorrerem aulas presenciais devido ao vírus, houve a necessidade de uma reorientação das atividades educacionais para o ambiente digital, exigindo uma rápida adaptação de professores, estudantes, funcionários e familiares.

Essas mudanças indicam a necessidade de refletir e repensar a educação e a comunicação. Muitas questões importantes estão imbricadas na educação remota durante pandemia, como aquelas relativas ao contexto socioeconômico dos brasileiros: muitos estudantes não têm acesso à internet, dispositivo ou local adequado para participar das aulas.

Em uma perspectiva educacional, como ficam as questões de planejamento e adaptações das metodologias educacionais para o digital de forma tão rápida? Está sendo possível a interação, o diálogo, o trabalho em conjunto, o pensamento crítico, a real construção do conhecimento no ensino remoto? E o treinamento para os estudantes e professores que nunca utilizaram essas plataformas? E as plataformas, os monopólios digitais de dados, muitas das que são utilizadas em aulas remotas não eram pensadas para esse fim, e nem seus termos de uso, como fica a privacidade dos nossos dados? Nossas produções, hábitos, preferências estarão nas mãos de grandes empresas internacionais? São muitas questões que emergem desta atual educação remota

emergencial e de seus possíveis impactos nas práticas educomunicativas futuras.

Diante deste cenário, a questão-problema orientadora da pesquisa se reorientou para indagar, a partir do caso empírico de uma turma de nível médio,² de uma escola pública do Rio Grande do Sul: como se configuram as práticas educativas a partir das concepções do professor e dos estudantes desta turma, em tempos de pandemia e que limitações e potencialidades apresentam para a construção dos processos educativos pensados na perspectiva de uma educação digital cidadã?

Com a Pandemia de COVID-19 estão ocorrendo transformações e reconfigurações comunicacionais aceleradas, atravessadas pela expansão da digitalização, apontando cada vez mais para a necessidade de estudos de comunicação, suas múltiplas transformações e o seu papel fundamental na formação de sujeitos críticos e autônomos, na construção da cidadania. É importante analisar e refletir sobre como estão ocorrendo esses processos nesse momento de excepcionalidade e seus possíveis impactos e alterações futuras nos campos da comunicação e educação.

Para concretizar esta contribuição, orientamos a investigação pelo *objetivo geral* de analisar, desde a perspectiva do professor e dos estudantes, as práticas educativas desenvolvidas durante a pandemia em uma turma de nível médio de uma escola pública do Rio Grande do Sul na perspectiva da educação e da cidadania comunicativa. Os *objetivos específicos* que guiaram a pesquisa foram os seguintes: Contextualizar aspectos do contexto da pandemia com relação ao campo educativo e ao cenário concreto investigado; observar como são configuradas, experimentadas e avaliadas as práticas de docência pelo professor no contexto da pandemia; observar, descrever e analisar como os estudantes vivenciam, interpretam e avaliam as práticas educativas desenvolvidas através das plataformas; analisar as práticas educativas desenvolvidas em termos de possibilidades e limitações ao desenvolvimento de uma efetiva educação digital cidadã.

² Optei, neste relatório da pesquisa, por não revelar o nome da Escola, do professor e dos estudantes para atender ao critério ético de confidencialidade das informações visando proteger as pessoas envolvidas.

Ao observar bancos de dados como o da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – INTERCOM e em revistas da área como a *Comunicação e Educação* nota-se que o desenvolvimento de conteúdos referentes à inter-relação entre comunicação e educação, vemos que a pesquisa vinculada à temática educacional está crescendo sobre diversas perspectivas, em sua maioria, em relação às mediações tecnológicas e às competências e recepções midiáticas. A perspectiva cidadã está adquirindo cada vez mais relevância entre os trabalhos. A análise de práticas educativas realizadas no contexto da pandemia de COVID pode contribuir para elucidar nuances do processo acelerado e compulsório das práticas digitais, dos limites e perspectivas que apresentam quando pensadas desde a educação e a cidadania.

Como estudante de comunicação social percebi, através da participação como estudante de Iniciação Científica, no grupo de pesquisa PROCESSOCOM³ e na Rede Amlat⁴, em eventos na área da comunicação, a importância de se pensar a comunicação através de uma perspectiva transformadora e crítica, como instrumento social na construção da cidadania. A educação é concebida aqui com esse viés emancipatório e transformador.

Pessoalmente, a escolha da temática educacional, além da relevância social do tema, está ligada à minha forte aproximação às duas áreas. Minha mãe é da área da educação e desde a infância esse campo acabou fazendo parte da minha vida através de eventos em escolas, materiais que tínhamos em casa, contato com pessoas dessa área. Trabalhei em duas escolas de educação básica, como secretária; depois de começar a faculdade em comunicação, trabalhei em outra escola como assistente de *marketing*. Então essa inter-relação, cuja existência descobri através do grupo de pesquisa, tem sido uma constante em minha vida.

³ Trata-se do grupo de pesquisa *Processos Comunicacionais: Epistemologia, midiática, mediações e recepção*. O grupo é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da UNISINOS, trabalha na fundamentação, construção e sistematização de investigações científicas na área das Ciências Sociais Aplicadas, e mais especificamente, em Comunicação. Disponível em: <http://www.processocom.org/>

⁴ Rede temática de cooperação “Comunicação, cidadania, educação e integração”. Cooperação acadêmica científica em ciência, educação e comunicação visando a produção de projetos estratégicos de transformação e desenvolvimento sustentável. Disponível em: <http://www.redeamlat.org/>

Assim, a pesquisa busca contribuir, dentro de suas possibilidades e limitações, para a área da comunicação e da educação, e também para incentivar a produção científica com perspectivas mais cidadãs nas áreas da Comunicação Social: Publicidade e Propaganda, Jornalismo e Relações Públicas.

1.2 Trilhas metodológicas da construção investigativa

Concebo a dimensão metodológica da investigação científica como um processo constitutivo fundamental que não pode ser negligenciado, pois atravessa toda a construção da pesquisa. A “[...] metodologia pode ser pensada como dimensão que norteia, orienta, encaminha os processos de construção da pesquisa, em todos os seus níveis [...]” (BONIN, 2008, p. 121)

Considero, assim, que os procedimentos da investigação devem ser construídos, refletidos e questionados em seus detalhes. Não penso a metodologia como uma receita ou um caminho pré-definido, mas como um processo de criação em constante movimento, realizado de acordo com as especificidades e necessidades postas pelo problema, pelas perspectivas compreensivas que o sustentam e pelas especificidades do fenômeno empírico. Segundo Alves “Os estudiosos de metodologia e os mestres da linguagem reconhecem que o processo metodológico nasce das leituras de mundo e palavra que o investigador realiza no interior das significações do discurso.” (ALVES, 2014, P. 101)

A constituição metodológica desta pesquisa foi um grande desafio tendo em vista as instabilidades e a rápida mutabilidade de seu contexto, que demandaram várias mudanças e adaptações. Este trabalho foi desenvolvido em consonância com o pensamento de Mills (2009) de que a pesquisa é um *artesanato intelectual*, tecido aos poucos, em que o pesquisador utiliza suas experiências de vida no seu trabalho e vice versa. Neste caso, além do *ethos*, das vivências individuais, o pesquisador está inserido no contexto da problemática da pesquisa, no cenário comunicacional-educacional-pandêmico. É importante salientar que concebo o conhecimento científico, em conformidade com Japiassu, como não neutro:

Se perguntarmos, por outro lado, sobre o modo de funcionamento da ciência, sobre seu papel social, sobre sua maneira de explicar os fenômenos e de compreender o homem no mundo, perceberemos facilmente que as condições reais em que são produzidos os conhecimentos objetivos e racionalizados, estão banhadas por uma inegável atmosfera sócio-político-cultural. É esse enquadramento sócio-histórico, fazendo da ciência um produto humano, nosso produto, que leva os conhecimentos objetivos a fazerem apelo, quer queiram quer não, a pressupostos teóricos, filosóficos, ideológicos ou axiológicos nem sempre explicitados. (1975, p.10).

Desse modo, compreendo a ciência como um *produto humano*, como afirma Japiassu. Adoto uma postura *sentipensante*, aprendida pelo o sociólogo Orlando Fals Borda com pescadores do rio San Jorge no norte da Colômbia, que se refere “aquella persona que trata de combinar la mente con el corazón, para guiar la vida por buen sendero y aguantar sus muchos tropiezos” (2003, p.9). Além de ser condizente com a nossa postura epistemológica humana e cidadã, essa perspectiva se faz muito necessária em nosso contexto de desafios em tempos de pandemia, pois implica também a resistência diante das adversidades da vida.

Considero também a existência de saberes múltiplos e me coloco contra o colonialismo político e epistemológico. Procuro aqui valorizar o pensamento latino americano e suas especificidades, o que é evidenciado na escolha de muitos autores com os quais dialogo na investigação, como Paulo Freire, Simón Rodríguez, Mario Kaplún, Maldonado, entre outros.

Concebo a pesquisa não como uma construção individual, mas em conjunto e coprodução com os sujeitos participantes, na linha refletiva por Maldonado:

Nesse ambiente os cidadãos, as pessoas estabelecem um compromisso de colaboração com as pesquisadoras ou pesquisadores; sem o estabelecimento desse vínculo e reconhecimento, os testemunhos, diálogos, conversações, reflexões, análises, opiniões são reduzidos a uma troca formal e superficial de palavras. Portanto a geração de idéias, pensamentos, informações e conhecimentos, requerem da participação inventiva, autoanalítica, crítica e questionadora de todos os participantes. (2010, p.5)

Cabe destacar que compreendo os conhecimentos como inacabados, em um processo de construção constante, como nos lembra Freire: “Onde há vida, há inacabamento” (2017, p. 50). O conhecimento é vivo e está em constante construção e reconstrução ao longo do tempo. Assim, é precisa levar em conta as limitações da ciência, e também nossas impossibilidades de explicar a realidade em toda a sua complexidade. Nos limites desta pesquisa, procuro levar em conta a multidimensionalidade e a transdisciplinaridade da comunicação, perspectivas históricas, o contexto atual, mediações e a complexidade dos sujeitos envolvidos (MALDONADO, MARTÍN-BARBERO), visando sempre a construção de um pensamento crítico a favor da transformação social e da cidadania.

1.2.1 Da pesquisa da pesquisa à pesquisa teórica

Na construção desta pesquisa trabalho com *práxis* metodológicas como a *pesquisa da pesquisa*, de *contextualização*, *teórica*, *metodológica*, e *exploratória*, de maneira inter-relacionada para alicerçar um desenvolvimento produtivo da pesquisa científica. (BONIN, 2011).

A *pesquisa da pesquisa* inicia com um mapeamento e seleção de pesquisas relacionadas ao tema, para aprofundar aquelas cujos conhecimentos apresentem contribuições para o entendimento da problemática e elementos produtivos para alimentar a sua construção. É um movimento muito importante tendo em vista que os conhecimentos partem de algum lugar, não começam do zero, como explica Bonin:

A pesquisa da pesquisa torna-se, por conseguinte, uma prática relevante para tomar contato com essa produção, a fim de que as novas investigações contemplem e considerem esses desenvolvimentos e aquisições e busquem efetivamente avançar *com* e *a partir* deles (2011, 34).

Assim, realizei um levantamento de pesquisas em busca de elementos teóricos, metodológicos e de contextualização produtivos para a investigação. Para isso, efetuei uma busca de artigos científicos, teses e dissertações em

Bancos de Dados e bibliotecas virtuais como o da Intercom⁵, Compós⁶, Capes⁷, Google Acadêmico⁸, UNISINOS, de Revistas especializadas na área, como a Educação e Comunicação⁹ da ECA/USP. Nas buscas foram utilizadas palavras-chaves relacionadas aos conceitos teóricos e metodológicos abordados na pesquisa, aos autores considerados estruturais das correntes teóricas pesquisadas e ao contexto no qual está inserida a investigação. A realização da pesquisa da pesquisa teve início nos primeiros movimentos da investigação e só foi suspensa ao seu final, uma prática inspiradora e produtiva que foi fundamental para o entendimento dos conceitos, de diferentes concepções e perspectivas, questões metodológicas, dos rumos do campo acadêmico.

A prática da *contextualização* visa definir “as relações do *objeto de investigação* com o conjunto da *realidade(s)* na qual está inserido”. (MALDONADO, 2011, p. 282). Neste âmbito da construção investigativa, busquei entender aspectos do contexto da Pandemia de COVID-19 com relação ao campo educativo. Priorizei a utilização de órgãos oficiais no levantamento desses dados, portanto foram pesquisadas comunicações do Ministério da Saúde, OMS¹⁰, publicações do diário oficial, portarias do MEC¹¹, pareceres do CNE¹², pesquisas do IBGE¹³ e comunicações de Secretarias de Saúde e Educação¹⁴, além de artigos científicos referentes a essa temática.

A *pesquisa teórica* é um dos alicerces da pesquisa científica e perpassa todas as fases da elaboração de um projeto, como a construção da problemática a ser investigada, a formulação das estratégias metodológicas e a interpretação dos dados (BONIN, 2011) Como o pesquisador precisa ir além de suas observações e experiências, a problematização é subsidiada por teorias preexistentes, que a partir de sua reflexão e análise crítica, ajudam a compreender melhor o problema e suas implicações, indicando possíveis caminhos para a compreensão das lógicas da pesquisa, caminhos esses que

⁵ Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/>.

⁶ Disponível em: https://www.compos.org.br/anais_encontros.php.

⁷ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

⁸ Disponível em: <https://scholar.google.com.br/?hl=pt>

⁹ Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc>.

¹⁰ Organização Mundial da Saúde - Disponível em: <https://www.who.int/>

¹¹ Ministério da Educação – Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>

¹² Conselho Nacional de Educação - Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>

¹³ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>

¹⁴ Secretaria da Educação do RS – disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/inicial>

podem ser alterados, e foram algumas vezes, devido a novas descobertas e constatações durante o percurso da investigação.

A *práxis* teórica realizada nesta pesquisa incluiu explorar, aprofundar problematizar e desenvolver perspectivas para a construção de três grandes eixos conceituais da pesquisa: educomunicação; mediações e midiatização; cidadania comunicativa.

Os estudos voltados para a *educomunicação* tiveram como base o pensamento dos autores latino-americanos Rodríguez, Freire e Kaplún, pensadores escolhidos devido as suas concepções críticas e cidadãos e a sua vasta experiência acadêmica e prática na área. Contribuíram também para esse eixo da investigação as perspectivas de Saggin, Bonin, Bona, Padilla e Soares.

No eixo *mediações e midiatização*, mantendo o direcionamento epistemológico de trabalhar com autores latino-americanos, dialoguei com Martín-Barbero, a partir da perspectiva de Bonin, como também com concepções e reflexões de Maldonado. Com relação à mediação pedagógica, explorei concepções de Vygotsky a partir da perspectiva de Goedert e Arndt.

Nos estudos teóricos orientados para a temática da Cidadania, problematizei questões de cidadania, cidadania comunicativa, vigilância e controle e cidadania e educação digital. Para trabalhar a cidadania, dialoguei com perspectivas históricas de Lima e Mastrodi, Avelar, Cortina, Souza Santos e Rodríguez a partir da perspectiva de Saggin. No que tange à cidadania comunicativa, explorei perspectivas de Mata e Morales. Na questão do controle e vigilância digital incluí as perspectivas de Mattelart; Vitalis, Bruno, Zuazo e García Canclini. Com relação à vigilância nas plataformas de educação, aproveitei as reflexões de Saraiva, Cruz e Fernandes.

A orientação, o grupo de pesquisa Processocom, a prática da *pesquisa da pesquisa* e os eventos acadêmicos foram muito importantes para as escolhas das referências teóricas e para a sua problematização, o que demonstra que a pesquisa não é um processo solitário, mas um caminhar em diálogo e confrontação com outros que nos ajudam a construir os tecidos e entretecidos investigativos.

1.2.2 A pesquisa empírica

Para responder ao problema objeto investigado, realizei uma pesquisa empírica cujo processo de construção envolveu duas fases inter-relacionadas: a fase exploratória e a fase sistemática. Passo agora a explicitar como foram construídos estes movimentos na caminhada investigativa.

A pesquisa exploratória é de grande importância na realização de investigações comunicacionais pois, como reflete Bonin “Desafiada pelas reconfigurações nas dinâmicas que conformam os objetos do campo, a pesquisa em comunicação enfrenta a necessidade de construir suas problemáticas com forte atenção à dinâmica concreta dos fenômenos que investiga” (2011, p. 39). A aproximação à dimensão empírica é fundamental na aproximação, no entendimento dos fenômenos concretos e na problematização desses fenômenos com os aportes teórico-metodológicos.

Com base nos objetivos da investigação, pensamos a construção metodológica da pesquisa exploratória para análise das práticas educativas durante a pandemia através do recorte de um estudo de caso de uma turma de nível médio de uma escola do Rio Grande do Sul. De acordo com o viés cidadão da investigação, os critérios para a escolha da turma foi pertencer a uma escola pública, com curso e metodologia pensados, de algum modo, em uma perspectiva comunicativa cidadã. Através de uma conversa com a professora dessa turma, pude perceber que as concepções educativas dela e a metodologia do curso possuíam potencialidades em uma perspectiva educomunicativa. Além disso, ela demonstrou receptividade e interesse em participar da realização da pesquisa.

Optamos por preservar a identidade da instituição, bem como dos participantes, em atenção aos critérios éticos relativos à garantia da preservação da confidencialidade dos dados. No caso da professora e dos estudantes entrevistados, optamos por utilizar nomes fictícios para identificá-los.

A estratégia metodológica contemplou, para coleta de dados na fase exploratória, o uso de um questionário, que foi aplicado via *google forms**, na plataforma *google classroom* - onde os estudantes do estado do Rio Grande do Sul estão participando das aulas remotas durante a pandemia de Covid-19, como

foi mencionado na parte da contextualização da pesquisa. A professora fez a mediação para a aplicação do questionário, explicando aos estudantes sobre a pesquisa. O questionário foi indicado pela professora como uma atividade da aula na plataforma. Os estudantes receberam um link que levava a algumas informações sobre a pesquisa da qual estavam participando e o meu contato para dúvidas ou maiores informações.

As perguntas do questionário foram pensadas para fornecer informações e pistas sobre o perfil dos estudantes em relação à idade, local, onde mora, com quem mora, se trabalha, etc.; motivações e satisfação em relação ao curso de magistério; experiências em relação à educação a distância; acesso a dispositivos e redes de comunicação; hábitos, preferências e competências digitais; aspectos culturais e relações com as mídias e finalmente, sobre os impactos da pandemia, principalmente em relação aos aspectos comunicativos e no andamento das atividades do curso do Magistério. O roteiro do questionário está disponibilizado para consulta no apêndice A.

Contamos com a adesão de 53% da turma na atividade, 24 estudantes respondentes. A professora informou que somente 28 estudantes estavam participando assiduamente através da plataforma. Isso significa que somente 4 estudantes não responderam o questionário. Consideramos uma participação significativa na pesquisa, levando em conta o contexto da pandemia e as dificuldades sociais, técnicas e econômicas encontradas pelos educandos da rede pública de ensino. O questionário foi aplicado no mês setembro de 2020.

A atividade foi realizada facilmente pelos estudantes. Somente um deles teve dificuldades técnicas ao responder o questionário, mas as dúvidas foram sanadas remotamente por mim, via e-mail.

Como mencionei anteriormente, para realizar os objetivos da pesquisa, que visava entender como estavam sendo configuradas e experimentadas as práticas educativas no ensino remoto na perspectiva dos estudantes e da professora, para a fase sistemática, optamos por realizar uma abordagem mais aprofundada da pesquisa com um grupo menor de estudantes da turma e com a professora a partir da realização da entrevista online, Vivências educativas na pandemia. Para a composição da amostra de estudantes, foram considerados os seguintes critérios: idade, ocupação, arranjos familiares e formas de acesso, visando a diversidade em relação aos perfis dos estudantes e uma maior

representação da totalidade da turma. O grupo foi composto por 5 estudantes, de diferentes idades e arranjos familiares, com alguns que trabalhavam outros não, com distintas formas de acesso com relação aos dispositivos que possuem, incluindo estudantes que participam das aulas via celular e os que participam via computador, como também com formas de conexão variadas.

As entrevistas foram realizadas através de vídeo chamadas feitas pelo *google meet*, plataforma de comunicação do google, que é utilizada também nas aulas. Os estudantes que não tinham acesso à esta plataforma foram entrevistados pelo WhatsApp.

As entrevistas foram orientadas por um roteiro, dividido através de 5 eixos: orientações da instituição sobre as atividades na pandemia; acesso à internet; práticas pedagógicas e educomunicação; pandemia, afetações na rotina e cidadania e as concepções sobre a plataforma utilizada. Pensados para compreendermos que formas de acesso estão sendo utilizadas pelos estudantes e se elas estão possibilitando a realização das atividades e o ensino aprendizagem, como estão acontecendo as dinâmicas das práticas pedagógicas, se existem perspectivas educacionais na metodologia de ensino utilizada. Se os estudantes avaliam estar conseguindo utilizar a plataforma e aprender de forma satisfatória, como também se estão cientes dos riscos envolvidos com os usos destas plataformas, entre outros. O roteiro completo das entrevistas encontra-se no Apêndice B.

As entrevistas foram realizadas no mês de outubro de 2020, tendo a duração média de 30min cada uma. O contato com as estudantes para a entrevista não foi mediado pela professora. O convite, e o agendamento com as estudantes foi feito diretamente por mim via celular. Em seu processo de realização, tivemos algumas dificuldades técnicas, como problemas de conexão que ocasionaram travamentos e ruídos nas transmissões e nos dispositivos, como uma estudante que conseguiu acessar a plataforma, mas não tinha câmera. No entanto, não ocorreu nada que impedisse a realização das entrevistas. As falas das estudantes e da professora foram gravadas, com exceção da de uma estudante que não foi gravada devido a problemas técnicos. As análises das entrevistas encontram-se no capítulo 3.

Após a finalização da investigação, foi acordado com a professora uma apresentação em aula síncrona, a ser marcada por ela, com os estudantes

coparticipantes e colaboradores para um diálogo e apresentação dos resultados da pesquisa.

2 PERSPECTIVAS CONTEXTUAIS E TEÓRICAS: PANDEMIA, EDUCOMUNICAÇÃO E CIDADANIA

Este capítulo é dedicado à contextualização do cenário da pandemia e às construções teóricas para se pensar a educomunicação crítica e as apropriações comunicacionais e midiáticas na perspectiva da cidadania comunicativa. Num primeiro momento, contextualizo aspectos relacionados à pandemia de COVID-19, com ênfase naqueles relativos ao cenário educativo brasileiro e riograndense. Logo, resgato a contribuição histórica dos autores latino-americanos Simón Rodríguez, Paulo Freire e Mário Kaplún, para se pensar a inter-relação entre comunicação e educação, a educomunicação crítica latino-americana. Abordo também a definição do campo educucomunicativo no contexto brasileiro e a educomunicação e o meio digital. No segundo momento, discuto os conceitos de mediação e midiatização e as apropriações midiáticas, as concepções de cidadania, de cidadania comunicativa e as questões de poder e controle social através dos meios digitais, como também a problemática da cidadania e a educação digital no contexto da pandemia.

2.1 A pandemia e as alterações no cenário educativo

No ano de 2020, em que desenvolvo a maior parte desta pesquisa, estamos vivendo em um cenário insólito e inesperado, que nos têm imposto intensas mudanças e transformações de forma acelerada nos mais diversos setores. Em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, foi reportado o primeiro caso de COVID-19. Segundo o Ministério da Saúde¹⁵, os vírus da família coronavírus são comuns em várias espécies de animais. No entanto, raramente os coronavírus que infectam animais infectam também pessoas, como no caso do MERS-COV e SARS-COV. A Covid-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-COV-2, ele apresenta espectros variados de infecções, desde assintomáticos a quadros graves. De acordo com Ministério da Saúde, em torno de 20% dos casos requer atendimento hospitalar (OMS). O vírus é

¹⁵ Informações do Ministério da Saúde sobre COVID-19. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>

transmitido principalmente por meio de gotículas geradas através da tosse ou espirro de uma pessoa infectada, que permanecem no ar ou em superfícies.

No dia 11 de março de 2020, a OMS¹⁶ declarou a caracterização de Pandemia para o surto de coronavírus, recomendando isolamento e tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social. Até o presente momento não existem medicamentos aprovados para o tratamento da Covid-19, ainda que vários estejam em desenvolvimento e alguns medicamentos já existentes estejam sendo testados. Mais de 49 milhões¹⁷ de casos da doença já foram confirmados em 188 países e territórios diferentes, com mais de 1 milhão mortes.

No Brasil, a crise sanitária do coronavírus está sendo conturbada pois o país, que possui grande desigualdade social, já estava imerso em um cenário de polarização, instabilidade política, desconfiança e insatisfação com as instituições públicas, crise econômica, verbas da saúde, educação e desenvolvimento social congeladas, além de contar com um governo conservador e autoritário, que coloca em risco os direitos humanos, o meio ambiente e a democracia.

O Ministério da Saúde declarou emergência em saúde pública de Importância Nacional em razão do Covid-19, que foi publicado no diário oficial¹⁸ no dia 4 de fevereiro de 2020. A partir disso, estados e municípios vêm publicando decretos e outros instrumentos para o enfrentamento desta crise de saúde pública. Houve uma certa demora na implantação de medidas e uma nuvem de incertezas na população devido à falta de medidas governamentais coordenadas no enfrentamento da pandemia, pois uma parte do governo federal recomendou o rompimento do isolamento social, desacreditando a gravidade e os métodos de combate ao coronavírus utilizados ao redor do mundo.

A Pandemia está tendo grandes repercussões, gerando desafios de ordem social, política, econômica e não sabemos ao certo os impactos a longo prazo de tudo isso. As medidas de restrições sociais para evitar a proliferação

¹⁶ O diretor-geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), Tedros Adhanom, declarou em uma conferência de imprensa em Genebra.

¹⁷ Número de casos e mortes retirado do relatório semanal global da OMS do dia 10 de novembro de 2020 - Disponível em: <https://www.who.int/publications/m/item/weekly-epidemiological-update---10-november-2020>.

¹⁸ Diário Oficial – portaria número 188 - Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>.

do vírus exigiram mudanças e ajustes em vários setores, como o da Educação, em que as aulas presenciais foram suspensas. Sem muito tempo de planejamento, reflexão e organização coletiva, as escolas precisaram reorientar metodologias e processos pedagógicos para a utilização de dispositivos digitais.

A Prof. Dra. Joana Peixoto, líder do Grupo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas sobre as relações entre as tecnologias e a educação, destaca os principais motivos da retomada das atividades escolares durante a suspensão das aulas presenciais:

a) aliviar o impacto no currículo escolar; b) manter o vínculo dos estudantes com a escola, criando um sentimento de pertença importante tanto para eles como para os professores; c) minimizar o alto custo social e econômico do fechamento das instituições educacionais; d) garantir segurança alimentar e nutricional dos estudantes; e) assegurar o cumprimento do calendário escolar. (PEIXOTO, 2020, p.58).

Em março, o Ministério da Educação – MEC, através das Portarias 343 e 544¹⁹, autorizou a substituição das aulas presenciais por atividades que “utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais” e liberou a obrigatoriedade do mínimo de dias letivos no ensino superior. A Educação básica também fica dispensada do mínimo de dias letivos, embora mantenha a obrigatoriedade da carga horária mínima.

As aulas através de meios digitais têm sido chamadas de ensino remoto ou ensino à distância (EAD). Utilizarei o termo “ensino remoto” devido a esse formato atual ser de cunho emergencial e não possuir os atributos metodológicos e recursos próprios da Educação à Distância, como mostra o decreto nº 5.622²⁰, de 19 de dezembro de 2005:

A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para: I - avaliações de estudantes; II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; III - defesa de trabalhos de

¹⁹ Portaria 343 de 17 de março de 2020 - Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> e Portaria 544 de 16 de junho de 2020 - Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>.

²⁰ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm.

conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

O CNE - Conselho Nacional de Educação, publicou parecer (5/2020 e 9/2020)²¹ referente à reorganização do calendário escolar, do uso de atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima anual devido à pandemia, e orientações sobre práticas pedagógicas neste período. Parecer que foi, depois de algumas alterações, homologado pelo Ministério da Educação²²— MEC em 29 de maio de 2020.

Considero que o uso das atividades de ensino remoto para o cumprimento de carga horária é uma decisão que despreza as diferenças metodológicas, de planejamento, capacitação do ensino presencial e do ensino emergencial remoto, não condiz com a realidade de desigualdades sociais e as dificuldades enfrentadas pela escola pública do nosso país. Segundo a pesquisa Nacional Pnad Contínua TIC 2018^{23*}, cerca de 46 milhões de brasileiros não tem acesso à internet, e dos que possuem, a grande maioria a utiliza pelo celular, o que dificulta a realização das atividades. A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola é um dos princípios da educação brasileira de acordo com a Lei diretrizes e bases da educação, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A substituição das aulas presenciais pela educação remota está sendo adotada de diferentes formas no país. Professores que não estão acostumados a atuar de forma não presencial ou digital, tem *construído* atividades pedagógicas síncronas e assíncronas em plataformas online, com e sem a necessidade de conexões simultâneas; tem utilizado também o correio eletrônico e redes sociais como *WhatsApp* e *Facebook*; feito o uso de vídeos e programas educativos disponíveis na TV aberta, e até a entrega de material impresso para

²¹ Parecer 5 - Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192. E Parecer 9 - Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192.

²² Despacho disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3160/despacho-mec-sn-2020>.

²³ Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais#:~:text=Pr%C3%B3ximas%20divulga%C3%A7%C3%B5es-,PNAD%20Cont%C3%ADnua%20TIC%202018%3A%20Internet%20chega%20a%2079,1%25%20dos%20domic%C3%ADlios%20do%20pa%C3%ADs&text=O%20percentual%20de%20do mic%C3%ADlios%20que,que%20n%C3%A3o%20utilizavam%20a%20rede.>

estudantes que não tem acesso à internet. Segundo pesquisa do Instituto Península²⁴ realizada em maio de 2020, a maioria (83,4%) dos professores se sentia nada ou pouco preparados para ensinar de forma remota. A maioria declarou que até aquele momento não havia recebido apoio emocional nem treinamento para ensinar de forma remota, e a maior demanda era por treinamento. Como o ensino remoto está sendo desenvolvido às pressas, sem muito apoio, treinamento técnico e planejamento pedagógico, corre o risco de perder o verdadeiro propósito educacional e se tornar mera transmissão de conteúdos descontextualizados, um ensino simplesmente para cumprimento de currículo e que ainda amplia as desigualdades do país e torna a escola acessível a somente uma parcela da população.

No Rio Grande do Sul, no dia 6 de março, as Secretarias da Saúde e Educação²⁵ orientaram as escolas sobre as formas de prevenção ao novo coronavírus. Já no dia 16, as aulas presenciais foram suspensas²⁶ e começaram as principais medidas e ações²⁷ para a continuidade das atividades docentes através do teletrabalho, a liberação de recursos, a disponibilização de merenda e a construção das *aulas programadas*, visando atender os estudantes a distância, através de e-mail, redes sociais, salas virtuais, busca de material impresso, etc., atividades para serem contadas como carga horária. No caso da turma de estudantes de nível médio da escola pública estadual onde ocorreu a investigação desta pesquisa, a coordenação formou grupos com e-mails dos estudantes e enviou as atividades propostas pelos professores.

Logo em seguida, no dia 19 de março, foi decretada calamidade pública²⁸ no estado. Em junho começam as aulas remotas através da plataforma *classroom* do google, dando início ao modelo de ensino híbrido adotado pelo estado, que a princípio, também compreenderá aulas presenciais quando for possível o seu retorno. Na turma de nível médio investigada, a professora contou

²⁴ Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/pesquisa-sentimento-e-percepcao-dos-professores-nos-diferentes-estagios-do-coronavirus-no-brasil/>.

²⁵ Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/secretarias-da-saude-e-educacao-orientam-escolas-sobre-a-prevencao-ao-coronavirus>.

²⁶ Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/governo-anuncia-suspensao-das-aulas-da-rede-estadual-a-partir-da-quinta-feira-19>.

²⁷ <https://educacao.rs.gov.br/seduc-estabelece-plano-de-acoes-para-as-escolas-estaduais-durante-o-periodo-de-suspensao-das-aulas>.

²⁸ Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/estado-decreta-situacao-de-calamidade-publica-e-anuncia-novas-restricoes>

da dificuldade com a plataforma no início das aulas devido à demora da chegada da ambientação digital:

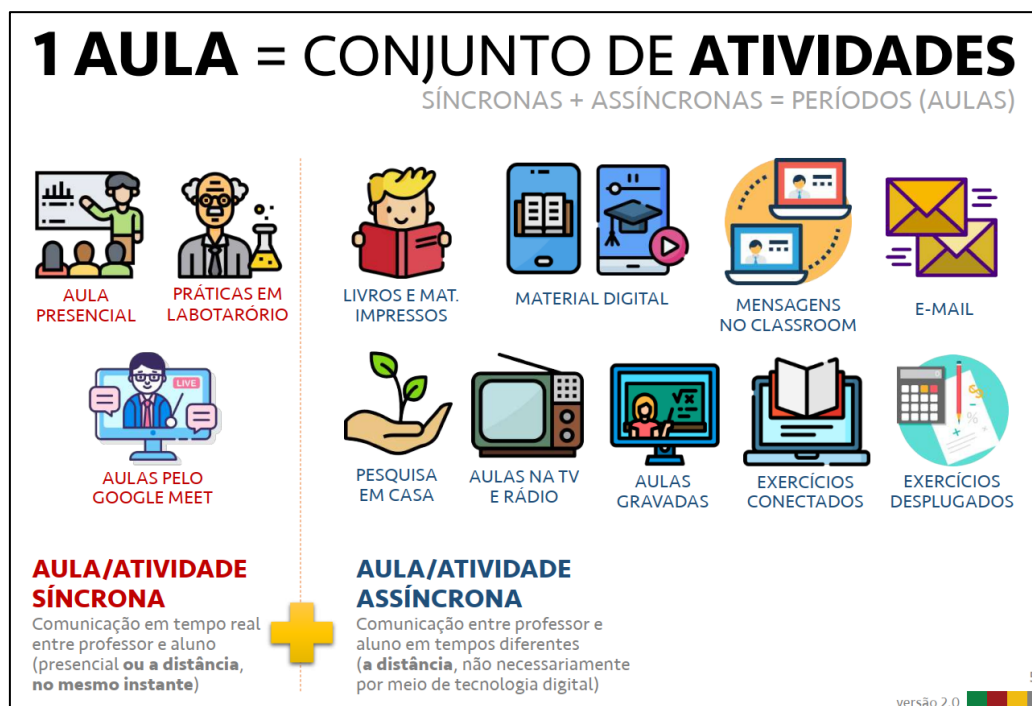
Não entendo muito de tecnologia, quando eu entrei na sala de aula, os alunos também já estavam lá. E aí começou o primeiro “Oi, boa noite!” e eu precisava mandar atividade. Então, eu fui procurando na internet como se mandava as atividades, nós não tivemos treinamento no início. Inclusive, quando eles pediram para a gente fazer os diários de classe e nos disseram o dia da ambientação digital, eu já estava mandando atividade, a gente foi receber a ambientação digital bem depois. (Professora, 2020)

Segundo a professora, até junho os estudantes tinham a opção de enviar atividades de forma impressa. No mês seguinte, modificaram-se os protocolos obrigatórios do modelo de distanciamento controlado do estado e eles não puderam mais entregar e pegar materiais nas escolas: “É, agora não teve alternativa, era pela plataforma.”

A secretaria de Educação do estado enviou orientações referentes ao ensino remoto para as escolas com relação a atividades pedagógicas, carga horária, planejamento de aulas, avaliação, frequências, educação especial, de jovens e adultos, educação escola, indígena, do campo e quilombola. Foi orientado que ao se pensar nas atividades e na interação com os estudantes e familiares fosse levada em conta a diversidade de cenários, as disponibilidades de acesso, os dispositivos compartilhados, horários de trabalho, como também, o ajuste aos diferentes tipos de aprendizagem e a manutenção de prazos flexíveis. Foi informado que uma aula no ensino híbrido é um conjunto de atividades síncronas e assíncronas, como mostra a figura 1. Cabe ressaltar que todas essas orientações foram repassadas após as aulas remotas já terem sido iniciadas. De acordo com a professora, além da falta do conhecimento técnico, a dificuldade de acesso e o fato de muitos estudantes só possuírem o celular para realizar as atividades tem dificultado bastante. Ela fez uma pesquisa com os estudantes para entender melhor a realidade deles e planejar como seriam feitas as atividades e 70% deles informou que preferia que as atividades fossem enviadas e eles iriam fazendo individualmente devido às dificuldades de participar das aulas online. Ela se mostrou preocupada com a falta de interação neste formato: “aquela necessidade de tu conversar, trocar ideias, porque também, os pensamentos não eram colocados nas respostas, as

dúvidas não eram colocadas.” Ela informou que “foi pedido para utilizar o *google meet* pelo menos de 15 em 15 dias, fazer aula online, mas era impossível”. Atividades como assistir um vídeo, filme ou documentário também se tornaram complicadas porque os estudantes reclamavam que não estavam conseguindo assistir.

Figura 1 – Orientações relativas ao Modelo Híbrido



Fonte: Material de orientações para aulas remotas do modelo Híbrido de Ensino da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (2020)

No curso de letramento digital, foram abordadas várias ferramentas e aplicativos que poderiam ser utilizados nas aulas, mas o principal problema com relação a essas ferramentas é a falta de acesso adequado dos estudantes: “Nossa, seria muito bom, mas eu estaria excluído aqueles que não podem participar e aqueles que podem, será que também são excluídos ao não usarem?” questiona a professora enquanto tenta adequar as aulas do ensino remoto a realidade dos estudantes.

Esse cenário mostra o quanto as desigualdades sociais do país ficaram em evidência durante a pandemia de COVID-19 e a urgente necessidade de uma *práxis* democrática e inclusiva para transformar essa realidade.

Vistos alguns contornos do contexto investigado, no próximo capítulo apresento as fundamentações teóricas desenvolvidas para a compreensão da problemática investigada.

2.2 Educomunicação Crítica

Rodríguez, Freire e Kaplún, cujo pensamento trato agora, são pensadores e educadores, com trajetórias marcadas pela imersão nas realidades sociais e políticas latino-americanas, com ampla experiência teórica e prática na perspectiva de uma educação comunicante libertária. Originais e alinhados aos ideais de humanização e liberdade, vivenciaram a opressão e a censura, mas mantiveram-se coerentes às suas propostas e aos seus valores. Deixaram marcas profundas no desenvolvimento das áreas da educação e da comunicação, e possuem contribuições profícuas para se pensar a educomunicação na atualidade.

2.2.1 Simón Rodríguez

Simón Rodríguez, (1769–1854) professor, político e escritor venezuelano, foi considerado pioneiro na Educação Popular na América Latina. Lutava pela emancipação dos povos latino-americanos, contra desigualdades, preconceitos sociais e pedagógicos. Entendia a educação pública e popular como fundamental na construção de uma sociedade livre, justa e igualitária. É reconhecido por ser mentor de Simón Bolívar²⁹, líder político que foi seguidor de seus ideais libertários.

Rodríguez tinha um pensamento revolucionário para a sua época, era contra a exclusão educacional e o pensamento discriminatório econômico, racial, de gênero, em que os mais pobres, negros, índios e meninas que não tinham

²⁹ Simón Bolívar foi um líder político venezuelano, visionário e libertador, com princípios liberais democráticos, lutou pela liberdade e independência latino-americana, pela educação, igualdade e cidadania, combatendo as injustiças, a escravidão e as discriminações de raça, gênero e classe. Ajudou na independência e na disseminação de pensamentos democráticos em vários países latinos americanos, como a Bolívia, Colômbia, Equador e Venezuela. (BOLÍVAR, Simón. Simón Bolívar: política. BELLOTTO, Manoel Lelo; CORRÊA, Anna Maria M. (orgs.). São Paulo: Ática, 1983.)

acesso a uma educação adequada. Defendia a educação pública de qualidade para todos:

Nadie debe ser rechazado, nadie debe quedar excluido. La educación, que alcanzará al conjunto, se ocupará de que los conocimientos, que son «propiedad pública», difundan fuerza suficiente para que la historia sea obra común, sin violentar a la naturaleza, sin oprimir a la razón, sin desfigurar los posibles destinos personales y colectivos.” (2004, RODRÍGUEZ, p. 28)

Para ele, a descolonização e a construção de um pensamento próprio eram elementos fundamentais para transcender as concepções educacionais latino-americanas vigentes nos séculos XVIII e XIX, que reproduziam os ditames sociais monárquicos excludentes, mantendo o povo às margens da sociedade (SANTOS, 2018). Rodríguez defendia a liberdade e o fortalecimento do poder do povo. A *educación popular* era vista como componente essencial na construção dessa nova sociedade. O termo *educación popular* para ele era sinônimo de educação pra todos, sendo as escolas primárias as de maior importância:

El buen éxito en todas las carreras depende de los primeros pasos que se dan en ellas. Estos pasos se enseñan a dar en la primera Escuela: allí empieza la vida de las relaciones con las cosas y con las personas; luego la primera Escuela es la escuela por antonomasia. Las demás son puramente aplicaciones de principios para hacerlos trascendentales a los diversos ramos de un arte o de una ciencia, que se deben o quieren cultivar. Es, pues, la primera escuela el terreno en que el árbol social echa sus raíces (RODRÍGUEZ, 2016, p. 581).

O projeto educacional de Rodríguez é centrado na proposta de “educar las mentes y las manos” (RODRÍGUEZ, 2020, citado por SAGGIN, 2020, p. 6), visa o desenvolvimento integral dos indivíduos para a vida. Nessa concepção, são valorizados tanto os conhecimentos teóricos como os práticos, a educação intelectual e a técnica. Privilegia o pensamento original e crítico, a criatividade, a autonomia e a experiência. O educador era contra a ideia de educação como mera transmissão de conhecimentos, defendia a importância de ensinar as crianças a pensar e questionar. Para ele, a educação é associada ao trabalho social, a formação de cidadãos conscientes que pensem no *bem comum*, como relata Salazar:

Para Rodríguez, la educación parte de un principio creativo, que es la misma raíz del arte. Su utilidad social, no para domesticar y doblegar los impulsos que nos hacen individualidades ante un sistema, sino para fortalecer un músculo que se llama voluntad, en cada uno y generar la conciencia que nos permite convivir cívicamente en la plenitud de nuestra humana diversidad. (2015, p. 222)

Segundo Padilla, em seu projeto de educação social, o educador reconhecia como fundamental a questão da linguagem e da comunicação na aprendizagem, “[...] para el Maestro, el discurso de quien enseña debe propiciar la apropiación del lenguaje por parte de quien aprende para la expresión de su pensamiento.[...]” (2018, p.20). Rodríguez concebía, também, a importância da formação dos professores, e que os mesmos deveriam conhecer bem os estudantes:

Para dirigir un asunto, es menester entenderlo a fondo. Las Escuelas de Primeras Letras constan de muchos ramos y cada uno necesita de estudio separado y continuo. El conocer los discípulos es circunstancia esencialísima sin la cual no se puede acertar en su dirección; y para adquirir este conocimiento es necesario estudiarlos bajándose a observar la más mínima de sus acciones. [...] (RODRÍGUEZ, 2016, p. 29).

Para o autor, aprender a ler e escrever não era o bastante, os sujeitos deveriam ter pensamento reflexivo crítico, criar, buscar entender os *porquês* antes do *como*. Segundo ele, para serem realmente cidadãos, os sujeitos precisam ser preparados através de quatro tipos de conhecimentos: “Instrucción Social, para hacer una nación prudente: Corporal, para hacerla fuerte: Técnica, para hacerla experta: y Científica para hacerla pensadora (RODRÍGUEZ, 2016, p. 371)

2.2.2 Paulo Freire

Paulo Freire (1921-1997) foi um notório educador pernambucano reconhecido mundialmente pelo seu trabalho educativo progressista. A sua história e seu pensamento crítico foram marcados pelo seu amor à humanidade, a sua luta pela liberdade, contra as injustiças, desigualdades sociais e opressão.

Para ele, a educação é política e ideológica, e é através dela que o homem pode reescrever a história e criar um futuro democrático, ético e humano.

A pedagogia humanista e libertadora de Freire, ao contrário da pedagogia tradicional³⁰, tem como base uma educação horizontal, dialógica, que valoriza o outro, sua multidimensionalidade, o seu pensar autêntico e crítico permeado pela realidade. A pedagogia Tradicional, muito utilizada em nossas escolas, é conhecida por Freire como a *concepção Bancária da educação*, por ser um método de ensino rígido que tem como base a transmissão do conhecimento, em que o professor é o único detentor do saber e ele “deposita” conhecimentos nos estudantes.

A Pedagogia Bancária tem foco na aprendizagem receptiva através da repetição e memorização de conteúdos isolados. Os aprendizados são desconectados da realidade e desvinculados dos interesses dos estudantes. Não estimulam a *curiosidade epistemológica*³¹, a atividade mental e a consciência crítica, uma vez que são feitos de forma automática, apenas se recebe e se arquiva informações, não se repensa ou se elabora o próprio pensamento. Para Freire, essa forma de ensino é uma manifestação da opressão, já que prega a passividade e a adaptação e não uma compreensão crítica da realidade que resultaria na sua atuação como sujeitos, como *ser mais*. “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”. (FREIRE, 2016, p.105).

Antes de tudo é essencial, na *práxis* de uma educação libertadora, vencer a concepção de que o professor é centro do processo educativo, é o único que detém o conhecimento, que comunica. É importante respeitar os conhecimentos e experiências dos estudantes. Educadores e educandos, permeados pela realidade, são sujeitos, aprendem e educam um ao outro simultaneamente através da comunicação. É a *superação da contradição educador-educandos*:

Educador e educandos, cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também

³⁰ A *Pedagogia tradicional* é entendida como uma pedagogia centrada no professor e baseada fundamentalmente na transmissão do saber já constituído.

³¹ Curiosidade que, segundo Freire, promove a inquietação, a busca, em uma perspectiva de construção crítica do conhecimento.

no de recriar este conhecimento. Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes. (FREIRE, 2016, p.101).

O diálogo entre educadores e educandos começa, antecipadamente, já em torno do conteúdo a ser estudado, que não pode ser imposto, mas deve ser proveniente de uma construção conjunta. Como a pedagogia libertadora visa à construção de um pensamento crítico sobre realidade social e suas transformações através da reflexão coletiva, não é desconectada do mundo como a pedagogia tradicional, é importante que o professor conheça a realidade dos estudantes e respeite a leitura de mundo deles.

Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vistas sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças, ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. (FREIRE, 2016 p. 143).

A leitura de mundo do estudante é o ponto de partida para a busca de uma compreensão de mundo mais sistemática e crítica, superando o senso comum sem jamais desrespeitá-lo. A partir dessa leitura, é possível problematizar e instigar a curiosidade do estudante, incitando-o a pensar, repensar, conhecer e se reconhecer como sujeito no processo de ensino aprendizagem, na (re)construção do conhecimento e do mundo. Assim se constrói uma educação dialética e problematizadora que vai muito além das concepções puramente tecnicistas. Educação que se alinha aos desafios da cultura científica que, como propõe Bachelard (1977, p. 169), deve se colocar “em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialectizar todas as variáveis experimentais, dar, por último, à razão razões para evoluir.”

Por se tratar de uma pedagogia em que educadores e educandos definem atividades em conjunto, compartilham conhecimentos e decifram o mundo de forma dialógica e horizontal, pode ser interpretada erroneamente como uma pedagogia de ensino anárquica e acrítica quando, ao contrário, é orientada pela rigorosidade metódica, pelo compromisso com a verdade e com outro, pelo respeito e pela solidariedade.

Freire defende o equilíbrio entre autoridade e liberdade, pois, segundo ele, o excesso de liberdade gera licenciosidade e com ela desaparece a liberdade e a autoridade já o excesso de autoridade gera o autoritarismo, que novamente termina com a liberdade: “a liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada”. (FREIRE, 2017 p.103) A liberdade pode ser exercitada e a autonomia constituída a partir das tomadas de decisões e da responsabilização pelas próprias decisões. Como argumenta o educador, “uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas de liberdade” (2017 p. 105).

2.2.3 Mário Kaplún

Mário Kaplún (1923-1998) foi um comunicador e educador argentino, conhecido por suas ideias transformadoras de comunicação participativa e libertadora inspiradas em pensadores como Paulo Freire, Antonio Pasquali e Luis Ramiro Beltrán (BONA, 2007). Concebia os meios de comunicação como ferramentas com potencialidades educativas e transformadoras de promoção comunitária. “sua produção foi muito vinculada às atividades que desenvolvia dentro dos meios de comunicação (televisão, rádio) e que eram voltadas para a educação” (SAGGIN, 2016, p.75).

Kaplún trabalha com três conceitos de educação e suas formas de comunicação ao desenvolver a sua *pedagogia da comunicação*. Dois modelos, segundo ele, *exógenos*, que são: um com *ênfase nos conteúdos* e o outro com *ênfase nos resultados*. O modelo número três é *endógeno*, com *ênfase no processo*. Para Kaplún, *exógenos* são modelos impostos, onde os estudantes são vistos como objetos. Nos *endógenos*, o estudante é sujeito, participe do processo educativo.

O modelo com *ênfase nos conteúdos* é de origem europeia e diz respeito à educação tradicional, *educação bancária* como afirma Freire, baseada na transmissão de conhecimentos de alguém que “sabe” para alguém que “não sabe”, como já foi mencionado anteriormente. É um modelo de educação autoritário que, como argumenta Kaplún, *informa*, mas não *forma*. Para ele, esse tipo de ensino resulta em sujeitos habituados à passividade, a conformidade com

o *status quo*, com dificuldades no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e consciência crítica, sujeitos que através desse pensamento de recompensas e punições do ensino tradicional são levados ao individualismo e a competição em detrimento da solidariedade. Nesse método, o estudante memoriza e depois esquece: “No asimila, porque no hay asimilación sin participación, sin elaboración personal.” (KAPLÚN, 1998, p.24). Esse tipo de educação possui um modelo de comunicação já bem inserido em nossa sociedade, a *comunicação bancária*, que é transmissional e unidirecional, em que um *emissor* envia uma *mensagem* a um *receptor*, um monólogo, explica Kaplún.

A educação com *ênfase nos resultados* é de origem estadunidense, do século XX, ela contesta o modelo tradicional, foi desenvolvida inicialmente para treinamento de soldados, são técnicas de aprendizagem mais rápidas e eficientes para condicionar o estudante a adotar comportamentos e ideias previamente estabelecidas. Kaplún a chama de *educação manipuladora*. Esse modelo chegou na América Latina como uma promessa de modernidade e progresso para os países em desenvolvimento:

Se pensaba que la solución para la pobreza en que se hallaban sumidos nuestros países «atrasados e ignorantes» era la modernización, esto es, la adopción de las características y los métodos de producción de los países capitalistas «desarrollados». Era necesario multiplicar la producción y lograr un rápido y fuerte aumento de los índices de productividad; y, para ello, resultaba imprescindible la introducción de nuevas tecnologías que eran vistas como la panacea para todos nuestros males; ellas por sí solas permitirían obtener progresos espectaculares. (1998, KAPLÚN, p. 39).

E a comunicação e a educação eram peças chaves neste intento, porque era através delas que os cidadãos seriam convencidos e condicionados ao uso dessas novas tecnologias: “Era menester buscar los medios y las técnicas más impactantes de penetración y de persuasión, para —así lo dice literalmente un escrito de 1960— *cambiar la mentalidad y el comportamiento de millares de seres humanos que viven en el campo.*” (1998, KAPLÚN, p. 39).

Esse modelo se utiliza da *psicologia behaviorista* e tem como ponto central a busca por resultados através do *estímulo* e da *recompensa*, do hábito,

[...] una conducta automática, mecánica, no-reflexiva, no-consciente y, por tanto, posible de ser condicionada, moldeada, suscitada externamente por el educador en poder del estímulo y la recompensa adecuadas. Educar no es razonar, sino generar hábitos. (1998, KAPLÚN, p.34).

Esse modelo é muito utilizado nos meios de comunicação e nas propagandas publicitárias. Para Kaplún, esse tipo de método de ensino não favorece o desenvolvimento do raciocínio, da criatividade, da autonomia e a conscientização. A ideia de recompensa individual momentânea só exalta valores como o consumismo e o individualismo. O modelo de comunicação desse método educativo é a *comunicación persuasiva*, é um dos modelos mais difundidos de comunicação, em que um *emissor* envia uma *mensagem* a um *receptor*, e aquele recebe um *feedback* (retorno) deste. Neste modelo, o *emissor* continua como protagonista da comunicação, o *feedback* é apenas uma verificação da efetividade da comunicação, para confirmar se ela gerou os resultados pretendidos.

Já a educação com *ênfase no processo*, modelo *endógeno*, foi concebida na América Latina, tendo Paulo Freire como um dos principais pensadores, é a educação libertária, modelo problematizador, que se preocupa com o desenvolvimento crítico e com a consciência social, respeita a individualidade e os contextos dos estudantes. Nela os educandos participam ativamente no processo de ensino-aprendizagem, através da interação dialética e da *práxis*, visando uma participação ativa e solidária na sociedade. Essa pedagogia foi abordada mais amplamente no item anterior, a respeito da concepção educativa Freireana. A educação comunicante defendida por Kaplún é baseada nesta ênfase:

Es ver a la educación como un proceso permanente, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento. Un proceso de acción-reflexión-acción que él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social, junto con los demás. (1998, KAPLÚN p. 50).

Um dos pontos mais importantes dessa vertente é que a maior preocupação não está em transmitir um conteúdo, informação ou manipular o estudante de alguma maneira, mas em que o estudante *aprenda a aprender*, que

seja capaz de pensar por si mesmo, que expanda a sua consciência crítica. E tanto para Rodríguez como para Freire e Kaplún aprender realmente só é possível ao experienciar, através da reflexão, da comunicação, do envolvimento, da recriação. Kaplún explica um pouco sobre a necessidade desse aporte:

Lo que el sujeto educando necesita no es sólo ni tantos datos, informaciones, cuanto instrumentos para pensar, para interrelacionar un hecho con otro y sacar consecuencias y conclusiones; para construirse una explicación global, una cosmovisión coherente. Su mayor carencia no está tanto en los datos y nociones que ignora, sino en los condicionamientos de su raciocinio no ejercitado que lo reducen sólo a lo que es capaz de percibir en su entorno inmediato, en lo contingente. (1998, KAPLÚN, p. 51)

Esse tipo de educação fomenta valores de solidariedade e cooperação, e tem uma postura diferente das demais com relação a erros e divergências. O erro, não é tido como falha, mas é visto como parte integrante no processo de aprendizagem. As divergências e conflitos não são evitados, são vistos como fonte de crescimento e problematização. “Sabe que sin crisis difícilmente hay crecimiento”. (1998, KAPLÚN, p. 52).

Na *pedagogia da comunicação* de Kaplún, a comunicação tem um papel central, pois para ele, ela é fundamental na construção do conhecimento:

Aprender y comunicar son componentes de un mismo proceso cognitivo; componentes simultáneos que se interrelacionan y necesitan recíprocamente. Si nuestro accionar educativo aspira a una real apropiación del conocimiento por parte de los educandos, tendrá mayor certeza de lograrlo si sabe abrirles y ofrecerles instancias de comunicación. Educarse es involucrarse y participar en una red de múltiples interacciones comunicativas. (KAPLÚN, 1998, p.215).

O modelo comunicativo adotado nesta perspectiva não vem do conceito de comunicar baseado na ideia de transmitir, emitir, formato de comunicação que é reflexo de um contexto de opressão. Mas sim do conceito que deriva de uma raiz latina mais antiga, *communis*, a mesma de comunidade e comunhão, relacionada ao diálogo, a troca, a reciprocidade (KAPLÚN,1998). A concepção de diálogo tratada aqui, consoante com o pensamento Freireano, é pensada

como uma interação dialógica crítica, não se trata do sentido amplo do termo, como um fenômeno próprio de toda comunicação.

É uma forma de comunicação democrática, bidirecional e participativa, em que o sujeito atua alternadamente como *emissor* e *receptor*. Conforme a concepção de comunicação de Beltran, “[...] el proceso de interacción social democrática basada en el intercambio de signos, por el cual los seres humanos comparten voluntariamente experiencias bajo condiciones libres e igualitarias de acceso, diálogo y participación.” (BELTRAN citado por KAPLÚN, 1979, p.64).

Kaplún compreendia a comunicação comunitária, crítica e auto gestada como um processo necessário na transformação social. Ele entendia os meios de comunicação como ferramentas no fomento de uma educação comunicante libertária e transformadora. (BONA, 2007). Para solucionar problemas de incomunicabilidade entre comunidades, ele criou o projeto de comunicação participativa *cassete-foro*, uma prática de intercâmbio de fitas cassete entre comunidades. Segundo Bona (2007), para Kaplún só acontece o desenvolvimento comunitário democrático se as comunidades se mantiverem em constante comunicação. O *cassete-foro* funcionava da seguinte forma: grupos de comunidades se reuniam e gravavam fitas cassete com debates acerca de suas realidades, necessidades, problemas e algumas perguntas. As fitas eram enviadas para outras comunidades, onde eram ouvidas por esses outros grupos e respondidas coletivamente, através de uma gravação no outro lado da fita. Após, um novo ciclo recomeça com os debates, gravações, respostas, etc. “Através desta dinâmica, Kaplún incitava o pensamento grupal, a troca de saberes, o diálogo e a utilização refletiva das tecnologias da comunicação postas em circulação pela ação política”. (SAGGIN, 2020, p. 103).

2.2.4 A definição do campo educomunicativo no contexto brasileiro

O novo campo de intervenção social, com a interface da comunicação e educação, a *educomunicação*, foi se formando a partir da década de 90 e vem ganhando força principalmente em virtude do trabalho do Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-ECA/USP), por meio de professores e pesquisadores dedicados à pesquisa e ao reconhecimento do campo educomunicativo. (SAGGIN, 2016) A visualização da

nova área foi resultado de uma pesquisa com investigadores latino-americanos que tratavam de temas relacionados com as áreas da educação e da comunicação. O debate sobre essa temática se origina em um contexto em que movimentos populares e organizações comunitárias, comprometidas com questões voltadas a cidadania, como o direito a expressão, e a democratização dos meios de comunicação, configuram novas práticas comunicativas com o uso de tecnologias da comunicação, como explica Soares:

Segmentos sociais até então aliados do poder de transmissão e gestão da mídia, passam a ter o direito de fazê-lo. Os dados revelam que tão importante quanto o acesso às tecnologias modernas tem sido o fato da comunicação comunitária ter sabido adaptar-se um espaço mais plural de participação e de respeito às demandas de seus públicos. [...] A pesquisa do NCE/ECA/USP constatou, também, que um grupo significativo de agentes culturais, no Brasil, na América Latina e em outras partes do mundo, vem pautando seus projetos e suas ações a partir da concepção de que a comunicação é um bem social de suma importância que deve ser analisado e implementado exclusivamente sob a ótica do bem comum. A questão não é mais o que o mercado determina, mas o que a sociedade deseja e necessita. (SOARES, 2003, p.5).

Assim, como observa Soares, a educomunicação “Firma-se, principalmente na América Latina, um referencial teórico que sustenta a inter-relação comunicação/educação como campo de diálogo, espaço para o conhecimento crítico e criativo, para a cidadania e a solidariedade”. (2003, p. 13)

Segundo Soares (2011), originalmente se verificou a atuação do campo da educomunicação, através de quatro áreas de intervenção social, são elas: a área da *educação para a comunicação*, que consiste nas reflexões em torno da relação entre os sujeitos no processo de comunicação (emissor-receptor), bem como, no âmbito pedagógico, na formação de sujeitos autônomos e críticos em relação aos meios; a área da *mediação tecnológica na educação*, que analisa os múltiplos usos da tecnologia da informação na educação; a da *gestão da comunicação no espaço educativo*, que trata do planejamento, execução e avaliação de processos no campo da comunicação/cultura/educação, criação de *ecossistemas comunicativos*; a área da *reflexão epistemológica acerca da inter-relação comunicação/educação*, abrangendo os estudos, a reflexão acadêmica referente a esta inter-relação. Com a continuidade dos estudos, foram sendo

incluídas novas áreas, que foram a *expressão comunicativa através das artes*, a *pedagogia da comunicação*, a e área da Produção Midiática a serviço da educação; totalizando sete áreas de intervenção, de acordo com Soares (2017), existem pesquisadores que defendem ainda a inclusão de um nova área, a *educomunicação socioambiental*.

Para a problemática desta pesquisa considero produtivas as concepções teórico-metodológicas em relação à *pedagogia da comunicação*, pois a concepção educomunicativa crítica empregada aqui, tem como fundamento principal, a comunicação educativa libertária, que é concebida através das ideias de Rodríguez, Freire e Kaplún, como um processo horizontal e dialógico, que leva em conta a integralidade dos sujeitos, seus contextos e particularidades, que visa através da *práxis* a emancipação crítica e cidadã. Entendo que o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo, e a consciência cidadã são essências para formação de sujeitos comunicantes autônomos e críticos, que se apropriem e façam uso dos meios de forma consciente e não ingênua. Também é importante considerar a área *mediação tecnológica*, que media relações entre grupos de estudantes, professores e comunidade escolar, de maneira que eles tenham a oportunidade de se expressar, fazer propostas, contar histórias, desejos e descobertas e assim se apropriarem da comunicação e atuarem como *sujeitos comunicantes*. E a área da *gestão da comunicação*, em que sujeitos/grupos de estudantes concebem, projetam e executam, de forma coletiva e dialógica, trabalhos voltados à comunidade local.

2.3 Educomunicação e ambiente digital

As tecnologias da informação e suas inovações estão cada vez mais presentes em nosso cotidiano, acelerando os processos de midiatização, do qual falaremos um pouco mais no capítulo “mediação e midiatização”, reconfigurando os processos de interação sociocultural, modificando as formas de acesso, produção, circulação, consumo de informações e a construção do conhecimentos. Todas essas mudanças demandam uma educação que leve em conta essas transformações, as formas que as novas gerações interagem, acessam e produzem informações, um ensino emancipador, baseado na

construção coletiva do conhecimento através de uma perspectiva crítica, com e para a comunicação, um ensino educomunicativo.

As mídias têm uma participação significativa na construção, transformação e manutenção das sociedades. Com a intensificação da digitalização, as possibilidades de comunicação se expandiram, mesmo com o acesso desigual no país, abrindo um espaço maior para a produção e apropriação dos sujeitos, e possibilidades de construção e de exercício da cidadania comunicativa. Isso aumenta ainda mais a necessidade de um pensamento crítico relativo aos processos de consumo e de produção de comunicação. O ensino educomunicativo pode ajudar os estudantes compreenderem melhor as dinâmicas comunicacionais, o seu papel, as mudanças relacionadas à digitalização, entendendo as funções sociais e políticas das mídias.

A Educomunicação no ambiente digital não se resume apenas a integrar as novas tecnologias no ensino vigente e transmitir conhecimentos por meio da internet. Entendo a educomunicação através do pensamento de Rodríguez, Freire e Kaplún, como sendo, acima de tudo, uma *práxis* comunicativa pedagógica democrática que visa a transformação social. Compreendo ser fundamental para a existência de um processo educomunicativo a interação dialógica crítica, que valoriza o outro e suas singularidades, e que constrói e (re)constrói o conhecimento em conjunto. Como lembra Freire, nada se constrói sozinho, os homens aprendem juntos, mediatizados pelo mundo. Educomunicação é criação e transformação. Transformação esta que só pode ocorrer com o aprendizado do pensamento crítico e problematizador sobre as realidades sociais.

A utilização do ambiente digital no ensino educomunicativo é profícua, pois além do meio já fazer parte do cotidiano e da cultura dos sujeitos, cria novas possibilidades pedagógicas. No entanto, demanda estrutura, apropriação crítica das tecnologias, condições de acesso aos dispositivos e a rede, saberes técnicos e metodológicos, o que é um desafio em um país em desenvolvimento, com grandes desigualdades sociais e desvalorização da educação, como o Brasil. É importante ressaltar, que é imprescindível que se mantenham as bases educomunicativas ao se utilizar dessas tecnologias no ensino, como a manutenção do diálogo, da interação, da autonomia dos estudantes como

produtores de conhecimento crítico, e o estímulo as práticas democráticas e cidadãs.

2.4 Mediações e mediação

Os fenômenos comunicacionais são multidimensionais, complexos e estão em constante transformação ao longo do tempo (BARBERO citado por BONIN, 2018). Entendo, em diálogo com Maldonado a comunicação como “[...] uma dimensão sociocultural imprescindível das *formações sociais*, incluindo nela a complexidade do seu múltiplo caráter discursivo, antropológico, psicológico, sociológico, político, histórico, econômico, biológico e tecnológico.” (MALDONADO, 2013, p. 87) Os processos midiáticos são historicamente reconfigurados através do desenvolvimento humano, das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais (MALDONADO, 2013).

A sociedade é concebida através da comunicação, longe de concepções *comunicacionistas*, os processos comunicacionais contribuem e possibilitam transformações em níveis cada vez mais complexos, como o que acontece atualmente com os campos sociais e culturais imersos em um processo de mediação acentuado e complexo. Refletir sobre esses fenômenos é fundamental para a temática da Educomunicação cidadã, levando em conta o entrelaçamento dos sistemas midiáticos com os processos educativos e com os demais processos sociais.

Para compreender essas transformações e o papel constitutivo das mídias na cultura e na sociedade, a comunicação trabalha conceitos como os de *mediação* e *mediação*, que são complementares. Segundo Williams (2003), *mediação* é uma palavra complexa que se tornou um termo importante em sistemas modernos de pensamento. Possui três sentidos principais: ocupar uma posição intermediária, atuar como intermediário, mediador e o de dividir pela metade, ao meio. O verbo mediar foi formado depois, a partir do substantivo *medio* e do adjetivo *mediato*, e seu uso compreende dois dos sentidos principais estabelecidos inicialmente, o de interceder, intermediar com o objetivo de reconciliação e o de um meio de transmissão ou de uma agência como um meio. De forma genérica, Braga descreve a *mediação* como “[...] um processo em que um elemento é intercalado entre sujeitos e/ou ações diversas, organizando as relações entre estes”. (2012, p. 32) Em uma compreensão epistemológica, Braga

explica a mediação através da relação do ser humano com a realidade em que está inserido:

A ideia de mediação corresponde à percepção de que não temos um conhecimento direto dessa realidade – nosso relacionamento com o “real” é sempre intermediado por um “estar na realidade” em modo situado, por um ponto de vista – que é social, cultural, psicológico. O ser humano vê o mundo pelas lentes de sua inserção histórico-cultural, por seu “momento”. (2012, p.32)

Na educação, a mediação pedagógica é percebida como fundamental no processo de aprendizagem, no qual os estudantes interagem entre si, com os professores e com o meio e se desenvolvem no ambiente sociocultural em que vivem (Vygotsky por GOEDERT e ARNDT), sendo o professor uma figura essencial nesse processo, como explica GOEDERT e ARNDT tendo como base a teoria sociocultural de Vygotsky:

[...] as interações são a base para que o indivíduo consiga compreender (por meio da internalização) as representações mentais de seu grupo social - aprendendo, portanto. A construção do conhecimento ocorre primeiro no plano externo e social (com outras pessoas) para depois ocorrer no plano interno e individual. Nesse processo, a sociedade e, principalmente, seus integrantes mais experientes (adultos, em geral, e professores, em particular) são parte fundamental para a estruturação de que e como aprender. (2020, p. 109)

A *midiatização* refere-se aos processos mediados pelas mídias, _à concepção, produção e os processos de comunicação das mídias. Maldonado compreende “[...] *processos de midiatização* - como constructos, campo e materializações técnicas - e *processos de mediação* - como elementos históricos, sociais, políticos e culturais de base; matrizadores dos jogos, pactos, configurações e produções de sentido”. (2002, p. 12-13)

A *midiatização* é temática da *comunicação social* e seu desenvolvimento teve como base o avanço das mídias tradicionais, de *massa*. No entanto, Gomes (2016) lembra que o tema da midiatização da sociedade não é novo, ele já era considerado bem antes de ser conceituado e se tornado um grande objeto de estudo acadêmico no fim do séc. XX.

Com o advento das *mídias de massa*, a sociedade era tida como massificada e “[...] mediada por processos informativos e de entretenimento não-habituais, subsumidos a setores sociais dominantes, não controlados pela sociedade em geral.” (BRAGA, 2012, p. 32) Essa visão centrada e reduzida aos meios e tendo a sociedade como passiva em relação às mídias se modificou com a contribuição do pensamento de Jesús Martín-Barbero, em sua obra *Dos meios às mediações*, que mostra os processos comunicacionais sob a perspectiva das mediações culturais.

Nesta obra, ele amplia os processos comunicacionais, descentraliza a atenção nos meios para observar também as experiências sociais. O pesquisador reconhece a relevância das inter-relações das instâncias comunicativas, suas multidimensionalidades, seus contextos históricos. Reconhece também, os sujeitos como seres complexos e partícipes, não apenas receptores passivos, mas produtores de sentidos múltiplos. (MARTÍN BARBERO citado por BONIN, 2018).

Os meios tradicionais como rádio, televisão, cinema atravessaram e influenciaram a vida e a visão de mundo da sociedade latino-americana, e no decorrer do tempo foram sendo considerados como formas de visibilidade social, como também, foram reconhecidos por suas potencialidades para o acesso à educação, sobretudo de classes populares. Saggin (2016) explica que esse desenvolvimento da educação pelos meios foi o que posteriormente recebeu o nome de educomunicação.

Com o avanço da tecnologia digital, a ampliação do acesso e das possibilidades de utilização das novas mídias (internet), os processos comunicacionais, a cultura e a sociedade sofrem grandes transformações. Da *sociedade dos meios*, passamos à *sociedade da midiatização*, em que o foco não são mais os meios nos sistemas de mediações, mas os processos comunicativos midiatizados, onde “a cultura midiática se converte na referência sobre a qual a estrutura sócio-técnica-discursiva se estabelece, produzindo zonas de afetação em vários níveis da organização e da dinâmica da própria sociedade” (FAUSTO citado por BRAGA, 2012, p. 34-35). As tecnologias tornam-se meios que alteram processos e práticas sociais. A sociedade está em um processo crescente de midiatização, em que as lógicas midiáticas além de estarem presentes em instituições externas, permeiam e influenciam também as

práticas sociais cotidianas. A midiatização digital está diversificando as formas de interação, trouxe novas dinâmicas de produção, recepção³², circulação, de participação dos atores sociais.

Com a pandemia, o distanciamento social potencializou ainda mais o uso dessas tecnologias digitais e o processo de digitalização. Na educação, a mediação pedagógica no isolamento tem sido construída através dessas tecnologias. Com o ensino nas redes, “passamos a ter uma relação de mediatização via digital”. (GOEDERT, ARNDT, 2020, p.108) No entanto, como a mediação pedagógica necessita de interações para que aconteça, é fundamental o uso crítico desses meios, visando o diálogo, a troca, o questionamento, a reflexão, o que é consonante com o pensamento de Freire, quando afirma que sem o diálogo, que demanda pensamento crítico, “não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação” (2016, p. 141);

2.5 Cidadania

O conceito de cidadania teve origem na Grécia e Roma antiga. O seu significado, inicialmente associado apenas à participação política, valorizava o envolvimento do cidadão nos assuntos públicos. A participação era restrita ao membro da *polis*, homens adultos livres. Pessoas pobres, mulheres, escravos, estrangeiros, a maioria da população, não exercia a cidadania (CORTINA, 2005 e LIMA, 2017).

Ao longo do tempo, a concepção cidadã recebeu novas contribuições, principalmente na modernidade, nos séculos XVII e XVIII, época da Revolução Francesa e Americana, da transição e consolidação do capitalismo. Neste período, é construída a concepção moderna de *Estado nacional* e com ela, a de seus membros, os cidadãos, com seus direitos e deveres (CORTINA, 2005). Integrando à concepção de cidadania os ideais liberais de *liberdade, igualdade e propriedade*, tendo a educação como instrumento fundamental na

³² O termo *recepção* foi utilizado por ser amplamente empregado em textos científicos que tratam desta temática. No entanto, cabe ressaltar que compreendemos aqui os processos comunicacionais como multidimensionais e não lineares e os receptores como sujeitos dos processos comunicacionais.

disseminação desses valores. O exercício da cidadania prossegue limitado (LIMA, 2017).

No século XX emergiu a noção clássica de Cidadania, composta pelas dimensões civis, políticas e sociais, expressa por Thomas Humphrey Marshall tendo como base a realidade Inglesa. Ele concebeu a cidadania como um *status* conferido aos membros de uma comunidade, que os torna igualmente responsáveis pelos seus direitos e deveres. “A igualdade então passou a ser relacionada com cidadania, com o pertencer a uma comunidade, de forma que a desigualdade de classe seria aceitável desde que garantida à igualdade da cidadania dentro da comunidade a que o indivíduo pertencia [...]” (MASTRODI e AVELAR, 2017, p.11) Ele pensava as classes sociais como necessárias e toleráveis, interessava-se somente em debater sobre as condições concebíveis de pobreza. Logo, essa igualdade era somente a representação do interesse da manutenção da hegemonia burguesa (LIMA, 2017).

Para Marshall, com grandes contribuições históricas do século XVIII, surgiram os direitos civis, que são os direitos individuais, como o direito à propriedade, liberdade de expressão, de crença religiosa, etc. Em meados do séc. XIX vieram os direitos políticos, que são relacionados à participação política, como o direito ao voto. Por fim, no séc. XX, os direitos sociais, que remetem ao mínimo de bem-estar social, como o direito ao trabalho, educação, saúde, moradia, entre outros. Os direitos foram sendo fortalecidos aos poucos através de debates, disputas e reivindicações. (SOJO, 2002 e MASTRODI; AVELAR, 2017).

A concepção de Marshall foi um grande avanço no desenvolvimento do conceito de *cidadão*. No entanto, possui múltiplas carências, e é demasiadamente restrita à relação entre direitos e deveres, não contempla outros contextos e diversidades. Algumas dessas questões já haviam sido contempladas ainda no século XVIII, por exemplo, pelo pensador e educador latino americano Simón Rodríguez. Revistar e problematizar epistemologias alternativas, não eurocêtricas, como o pensamento crítico de Rodríguez, é fundamental para uma contribuição profícua à temática em uma perspectiva latino-americana. Ele defendia a descolonização, a emancipação dos povos latino-americanos, o pensamento crítico e original, a importância da educação de qualidade a todos, sem distinção, para o desenvolvimento da cidadania. Além

de valorizar a educação pública, a autonomia e a igualdade, Rodríguez já via a importância da Unicidade (identidade e o sentimento de pertença) e da consciência do *bem comum* como fundamentais na constituição de uma sociedade cidadã:

En el cuerpo social, los hombres, que son la materia, deben tener las mismas ideas de su estado - esta será su densidad; deben estar dispuestos, por una educación uniforme, a asociarse sin violencia, y a conspirar a un solo fin - esta será su proporción; deben convenir en sus empresas para obrar de acuerdo - éstas serán sus dimensiones; deben estar unidos por interés común, y de tal modo dependientes unos de otros, que del bien o del mal que experimente uno solo, se resientan los demás por repercusión - esto probará que hay ligación. (RODRÍGUEZ, 2016, p. 242).

Através do conceito de *toparquía*, o *poder do lugar*, ele defendia a importância da educação popular crítica na constituição sociocultural e política voltada para a criação de territórios livres e autônomos, estruturados e controlados pelas próprias comunidades locais.

O ideário da toparquía porta, de modo central, uma noção integradora, na qual a topografia política é conformada por poderes periféricos, comunitários e que não podem ser anulados, abafados por poderes centrais, hegemônicos. A organização política parte dos espaços periféricos de poder, do perímetro para o centro, e não contrariamente. São as forças periféricas, comunitariamente organizadas e gestadas que alimentam os poderes centrais, apresentando propostas e necessidades de participação do centro nelas. (SAGGIN, 2020, p. 68)

Entretanto, os projetos de Rodríguez foram inviabilizados e contestados em sua época devido a obstáculos culturais, econômicos e políticos. Muito tempo depois, suas ideias ganharam visibilidade através de Hugo Chávez na Venezuela socialista.

Tendo em vista as transformações no cenário contemporâneo, torna-se necessário ampliar e complexificar a concepção de cidadania de forma a não se manter restrita ao campo jurídico, a considerar o atravessamento de suas múltiplas dimensões: cultural, ética, educativa, social, econômica, comunicacional. Como também, atentar para as influências da expansão do

neoliberalismo, dos fenômenos e processos de globalização, da multiculturalidade, do culto ao individualismo, entre outros.

O fenômeno das globalizações aqui tratado no plural, pois como argumenta Souza Santos (2009), não se refere somente às questões econômicas, mas trata-se de processos dinâmicos e multidimensionais. Ele define globalização no singular como “processo pelo qual determinada condição ou entidade local estende a sua influência a todo o globo e, ao fazê-lo desenvolve a capacidade de designar como local outra condição social ou entidade rival”. (2009, p. 12) As globalizações não acontecem de modo uniforme, cada local possui o seu contexto e suas particularidades.

Para Souza Santos, existem dois tipos de globalização, a *neoliberal hegemônica* e a *solidária contra hegemônica*. A hegemônica acontece quando um *fenômeno local é globalizado*, por exemplo, a adoção de práticas alimentares, arte, legislação, de algum país central, ou o impacto de práticas transnacionais nas disposições locais, como destruição de recursos naturais para o pagamento de dívidas, a aquisição pelos países subdesenvolvidos de lixo dos países centrais, a exploração de mão de obra local por empresas multinacionais, etc. Ela é seletiva e excludente, privilegiando contextos de acordo com os interesses capitalistas. A globalização contra hegemônica ocorre através da preocupação com o *patrimônio comum da humanidade* ou da *solidariedade transnacional*, redes de luta solidária dos oprimidos, possibilitada pelas novas tecnologias, contra a subjugação e exclusão proporcionada pela globalização hegemônica.

Os processos de globalização potencializados pela comunicação digital contribuem para múltiplas modificações nos cenários culturais e sociais, trazendo a importância de nos voltarmos também para a *problemática da diversidade cultural*, pois, como pensa Cortina: “[...] se a cidadania deve ser um vínculo de união entre grupos sociais diversos, não pode ser senão uma cidadania complexa, pluralista e diferenciada, e no que diz respeito às sociedades nas quais convivem culturas distintas uma *cidadania multicultural* [...]” (2005, p. 140). Para isso, é necessário romper com concepções de dominação e homogeneização cultural, reconhecer a incompletude das culturas e a importância do diálogo intercultural. Como argumenta Freire: “Se é dizendo a palavra com que, pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo

se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens.” (2016, p. 135)

No entanto, uma abertura ao diálogo só ocorre com a aceitação da incompletude humana, do reconhecimento e respeito às diferenças, às identidades plurais. Como também, com o reconhecimento às igualdades, o reconhecimento do outro em si mesmo. Só ocorre ao abandonar a concepção desumanizadora de sujeito-objeto, enquanto tratamos da intersubjetividade das relações humanas. Como lembra Freire

“[...] qualquer que seja a situação em que alguns homens proibam aos outros que sejam sujeitos de sua busca, se instaura como situação violenta. Não importam os meios usados para esta proibição. Fazê-los objetos é aliená-los de suas decisões, que são transferidas a outro ou a outros.” (2016, p. 129)

É essencial assumir a concepção sujeito-sujeito, perceber o outro como um ser ativo, com potencialidades, autônomo e partícipe nas comunidades sociais. Romper com a cultura da competição e do individualismo, que é uma grande dificuldade para a criação de vínculos e para cooperação coletiva, como argumenta Souza Santos “[...] a fraqueza fundamental da cultura ocidental consiste em estabelecer dicotomias demasiadamente rígidas entre o indivíduo e a sociedade, tornando-se, assim, vulnerável ao individualismo possessivo, ao narcisismo, à alienação e à anomia”. (2009, p. 16) É necessária a formação para consciência da ideia fundamental de cooperação, de respeito ao ser humano e ao meio ambiente.

São vários os desafios que o cenário contemporâneo neoliberal globalizado nos impõe e a superação, em consonância com o pensamento de Rodríguez, Freire e Cortina, entre outros, passa pela criação de uma nova cultura política através da aprendizagem e do exercício da cidadania, da importância da valorização do coletivo, das experiências solidárias e do desejo dos indivíduos de participarem ativamente no desenvolvimento de suas comunidades. Do *sentimento de pertença*, como pensa Cortina. Pois cidadania trata-se de uma construção constante, de participação ativa e consciente. É visibilização, comunicação, reflexão e luta para a construção de um estado democrático. E isso pode ser aprendido por meio da educação, como argumenta Cortina:

[...] cidadania, como toda propriedade humana, é resultado de uma prática, a aquisição de um processo que começa com a educação formal (escola) e informal (família, amigos, meios de comunicação, ambiente social). Porque aprendemos a ser cidadãos, como aprendemos tantas outras coisas, mas não pela repetição da lei de outros e pelo castigo, e sim chegando a ser mais profundamente nós mesmos. (2005, p. 30).

2.5.1 Cidadania comunicativa e poder

Tendo em vista uma perspectiva de cidadania que considere múltiplas dimensões, contextos e subjetividades e que tenha o seu exercício baseado na participação consciente e coletiva de sujeitos autônomos, a comunicação mostra-se não só como um campo importante, mas como esfera crucial na construção da cidadania, como explica Mata:

[...] la comunicación se reconoce como fundante de la ciudadanía en tanto interacción que hace posible la colectivización de intereses, necesidades y propuestas. Pero al mismo tiempo, en tanto dota de existencia pública a los individuos visibilizándolos ante los demás y permitiendo verse – representarse ante sí mismos. (2002, p.66-67)

A *Cidadania comunicativa* é uma concepção complexa, refere-se a direitos e práticas relativas à comunicação como a liberdade de expressão, de informação, o acesso aos canais de difusão, entre outros. A liberdade aqui, não é relacionada somente aos interesses individuais (privados), mas com o desenvolvimento da consciência e oportunidade de ação para a participação pública visando à construção coletiva, o *bem comum*. Preocupa-se com questões relacionadas à igualdade e solidariedade, como expõe Mata:

[...] la ciudadanía comunicativa se entrelaza con las referencias identitarias, el reconocimiento de las diferencias y los reclamos más generales de igualdad, ya no sólo en relación al Estado sino en relación con la acción del mercado y de todo tipo de dispositivo que promueva la desigualdad. (2006, p. 13).

Avançando na problematização da noção de cidadania, Morales entende a *cidadania comunicativa* “como um espaço criativo, de disputa e reivindicação de direitos e reconhecimento de discursos próprios e locais, para experimentar trilhas comunicacionais que se constroem no local e no global”. É importante

reconhecer que o exercício da cidadania comunicativa não é algo que acontece naturalmente, é resultado de tensões de poder de ordens sociais divergentes, pois como lembra Morales:

[...] o campo comunicacional está configurado por sujeitos comunicantes, instituições midiáticas, paradigmas tecnológicos, estruturas normativas e disciplinares, sistemas midiáticos, movimentos socio comunicativos, comunidades e coletivos comunicantes e meios alternativos. É um campo dinâmico que se encontra imerso em constantes disputas discursivas, simbólicas, de conteúdos e formas, em relação com o exercício do poder. (2019, p.115)

O desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação tornou emergente a reflexão a respeito da articulação entre comunicação e cidadania. As novas tecnologias modificaram as relações de tempo e espaço, ocorreram acelerações e transformações nos processos de globalização e de midiatização. O meio digital encurtou distâncias, possibilitou o acesso a uma grande quantidade de informações, o compartilhamento de conteúdos e trocas socioculturais. No entanto, o ambiente digital também é palco de vigilância, controle, manipulação e opressão imposta por governos e empresas multinacionais, apresenta desigualdades de acesso, uma grande quantidade de informações falsas e fragmentadas, e se mostra como um ambiente de proliferação de condutas discriminatórias e intolerantes (PERUZZO, 2018).

O avanço e a expansão das redes digitais auxiliam nos processos de democratização da comunicação, pois incentivam o protagonismo comunicacional, individual e coletivo. São ambientes que favorecem as mais diversas formas de comunicação, produção, modificação e disseminação de informações pelos sujeitos, facilitando a sua expressão, mobilização e visibilização pública.

A cada dia que passa os indivíduos estão mais tempo conectados, comunicando, pesquisando, articulando, interagindo com as redes através de *tablets*, celulares, relógios, e uma infinidade de outros aparelhos fomentados pela *Internet of Things* ³³(IOT) E essa interação normalmente não é anônima,

³³ A *Internet das Coisas (IOT)* se refere à interconexão digital de objetos comuns ou ferramentas industriais com a internet, tem como objetivo a troca de dados. Através do *IOT* é possível controlar objetos de forma remota, e usar objetos como provedores de serviços. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Internet_das_coisas> Acesso em: 02 jul. 2020.

tudo o que é feito nas redes gera rastros, “comunicar é deixar rastro”. (BRUNO, 2012, p. 687). Uma grande quantidade de dados ficam armazenados e, sem leis efetivas de proteção, são utilizados com propósitos de controle mercadológico e político por grandes corporações, como aponta García Canclini “este conocimiento exhaustivo de la intimidad de los ciudadanos puede ser aprovechado por gobernantes autoritarios, por economistas, banqueros y empresarios que modelaron previamente las opciones del menú.”(p. 95). Foi o que aconteceu no caso das manipulações em campanhas eleitorais, entre 2014 e 2018, com o uso de dados de milhões de usuários do *facebook* pela *Cambridge Analytica*³⁴.

Estar conectado hoje é uma exigência para a atuação integral na sociedade, nos mais diversos âmbitos. Muitos usuários são atraídos pelos benefícios de serviços oferecidos por grandes corporações sem perceber que são mecanismos de vigilância e controle (MATTELART; VITALIS, 2015). Para ter acesso à maioria dos serviços *online*, o usuário precisa fazer um cadastro, oferecendo dados e informações pessoais, muitas vezes excedentes aos necessários ao serviço. Esses dados cadastrais, juntamente com publicações voluntárias e dados de nossas navegações na rede que mostram interesses, desejos, preocupações, deslocamento, saúde etc. são guardados, articulados e comercializados com parceiros.

Governos e grandes corporações como o *Google*, *Amazon*, *Facebook*, *Apple* e *Microsoft* detêm o poder das tecnologias que influenciam o consumo e estão transformando as formas de organização, produção e serviços nos mais diversos setores através de dispositivos de *Big Data*³⁵ baseados em algoritmos³⁶. Essas tecnologias trazem a promessa do aumento da velocidade, precisão, objetividade e neutralidade nos processos. (BRUNO, 2019). Promessas que, fora a questão da velocidade, já se mostram controversas e questionáveis, como

³⁴ Cambridge Analytica (UK), Ltd. (CA) - empresa privada que articulava a análise de dados com comunicação estratégica para processos eleitorais. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cambridge_Analytica>. Acesso em: 02 jul. 2020.

³⁵ *Big Data* ou *megadados* é uma área que estuda como tratar, analisar e obter informações a partir de conjuntos de dados grandes demais para serem analisados por sistemas tradicionais. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Big_data>. Acesso em: 02 jul. 2020.

³⁶ Algoritmos são um conjunto de parâmetros e procedimentos que aplicados a uma série de dados gera resultados. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Algoritmo>> Acesso em: 02 jul. 2020.

o caso do sistema criado para identificar possibilidades de reincidência criminal nos EUA, que em seus resultados discriminava pessoas negras. Como os algoritmos são construídos a partir de dados de uma sociedade desigual e muitas vezes injusta, eles acabam por reproduzir preconceitos e discriminações acentuando desigualdades. E revisar ou contestar essas decisões se torna complicado devido à falta de transparência dos critérios e processos utilizados pelos mesmos. A escolha desses parâmetros é autorregulada pelas grandes corporações (ZUAZO, 2018).

Essas tecnologias podem ser aplicadas nas mais diversas áreas e estão cada vez mais presentes no nosso dia a dia. São através de decisões algorítmicas que aplicativos para veículos escolhem as melhores rotas, que a *Netflix* sugere filmes, que o *Facebook* monitora, define e prioriza quais conteúdos aparecerão e quais serão removidos dos *feed de notícias* dos usuários. O algoritmo supõe o que seria do interesse do usuário baseado nas suas atividades e relações. Isso fere a liberdade e autonomia dos cidadãos, abre portas para manipulações e controle, isola e exclui os sujeitos do contato com a pluralidade e complexidade do mundo real, dificultando o diálogo e o contato com alteridades. Estamos em tempos de *pós-verdade*, como nos alerta Ignacio Ramonet (2018), em que cada vez mais é difícil distinguir entre o verdadeiro e o falso, pois as pessoas preferem acreditar nas suas verdades individuais e não na verdade real, e isso debilita a democracia. Estamos vivenciando, conforme García Canclini (2019, p. 95):

La nueva “autoridad de los algoritmos de macrodatos” (Ibid., 68), que relativiza la libertad individual, el libre albedrío, no elimina los condicionamientos sociales, ni las disputas económicas o políticas, ni interacciones sólo parcialmente manejables mediante la potencia computacional.

São diversas questões éticas, políticas econômicas, culturais e sociais que perpassam o uso cada vez maior da inteligência artificial nos processos comunicacionais, e os usos dessas tecnologias precisam ser analisados de forma crítica, visando regulamentar e fiscalizar, para que não violem direitos, leis locais, não gerem alienação, desigualdades, etc. mas se configurem como facilitadores de processos à favor do interesse público e do exercício da cidadania e não de grandes corporações e governos autoritários.

2.5.2 Cidadania e educação digital no contexto da pandemia

Com a pandemia de Covid-19, rapidamente se ampliou a necessidade e a oferta de serviços *online*, como também, as áreas de atuação desses serviços. Surgiram novas plataformas, as que já eram utilizadas passaram a ter mais procura, novas funcionalidades foram desenvolvidas, como ferramentas para videoconferência, para a produção e o acompanhamento remoto de informações, aplicativos na área da saúde, educação, negócios.

Na educação, com a suspensão das aulas presenciais devido à necessidade de isolamento social, além do uso de tele aulas através da televisão aberta e do rádio e a entrega de atividades impressas nas escolas, o meio digital foi a principal saída encontrada para a implantação do ensino remoto emergencial.

Em uma perspectiva cidadã, um dos principais e mais básicos dos problemas com relação ao ensino remoto digital é a questão do acesso à rede e a falta de estrutura para aprendizagem. Muitos estudantes não têm acesso às aulas por não possuir acesso à internet. Outros tem o acesso comprometido devido à falta de dispositivos adequados como o computador, como também a falta de um ambiente adequado para participar das aulas, como de espaço, mesa e cadeira adequados, iluminação etc. Segundo a Pesquisa TIC Domicílios 2019³⁷ do Comitê Gestor da Internet do Brasil, 20 milhões de domicílios não possuem internet, nas classes D e E somente 50% possuem acesso. Somente 39% dos domicílios possuem computador, nas classes D e E apenas 14% possuem o dispositivo. Segundo o Painel TIC Covid-19 2020³⁸, 36% dos estudantes tiveram dificuldades para acompanhar as aulas por falta ou baixa qualidade de conexão com a Internet e os materiais impressos entregues pela escola foram o segundo recurso de ensino mais citado em domicílios com alunos de 6 a 15 anos da rede pública. São muitos os excluídos da educação em tempos de pandemia. As escolas indígenas, quilombolas e rurais, são as mais afetadas. A validação do ensino remoto como equivalente ao ensino presencial retira o direito à educação

³⁷ Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf

³⁸ Disponível em:

https://cetic.br/media/analises/painel_tic_covid19_3educacao_coletiva_imprensa.pdf

de todos os segmentos da população, aumentando ainda mais a desigualdades do país.

Os estudantes que possuem acesso ao ensino remoto digital ainda se defrontam com a questão da vigilância dos monopólios digitais e a falta de segurança e privacidade, devido à entrega da administração dos dados da educação pública brasileira a empresas de inteligência artificial, como *Google*, *Microsoft* e *Amazon*. Segundo o projeto Educação Viggiada³⁹, 70% das universidades públicas e secretarias estaduais de educação no Brasil tem seus dados expostos.

Com a pandemia e o baixo investimento em educação no país, a utilização de ferramentas das corporações internacionais que se apresentam como *gratuitas* têm bastante apelo. No entanto, a contrapartida fica através do acesso e da coleta de dados das instituições, dados pessoais e de navegação de estudantes, professores e funcionários, dados referentes ao rendimento escolar, competências, currículos, metodologias educacionais, comunicação institucional. Todos esses dados referentes à produção intelectual brasileira ficam armazenados por essas empresas, podendo ser utilizados e até comercializados por elas, empregados em predição de comportamentos direcionados a ações de marketing, entre outros aspectos. Os termos de cooperação não são transparentes, como explicam Saraiva e Cruz:

As empresas não comentam o número de instituições públicas que utilizam seus pacotes educacionais e dão vagas respostas sobre segurança, privacidade e controle dos dados que trafegam em seus data centers. Os acordos são realizados de maneira top-down, sem um debate amplo com os envolvidos e não passam pelo processo de licitação pública, uma vez que não trazem ônus para os cofres públicos. (2020, p.9)

Diferente do uso universitário, na educação básica, os pacotes educacionais tem uma proteção maior na coleta de dados do que softwares não destinados para esse fim, como o WhatsApp e o Youtube, que também estão sendo muito utilizados durante o ensino remoto emergencial. O uso do *google Classroom*, que faz parte do *G Suite for Education*, pacote de serviços de educação do Google, se destaca como *solução* no ensino remoto no país.

³⁹ Disponível em: <https://educacaovigiada.org.br/>

(FERNANDES, 2020) Esta plataforma foi a escolhida pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul na tentativa de unificar as iniciativas do ensino remoto no estado.

O relatório de Educação, dados e plataformas⁴⁰, sob autoria de Stephane Lima, da Educação Aberta fez uma análise dos termos de uso do *G Suite for Education*. Cabe destacar alguns termos aqui, como: “Serviços adicionais que estão fora do pacote educacional devem receber a respectiva autorização dos pais e responsáveis. Nesses produtos, anúncios poderão ser exibidos” (LIMA, 2020, p.19) que se referem a aplicações como o youtube, google maps, google fotos, entre outros, que não fazem parte do G Suite, mas podem ser utilizados nas aulas. Como também o google afirma “genericamente que compartilha informações pessoais com empresas, organizações e indivíduos quando tem o consentimento do usuário final ou de seus pais ou responsáveis legais, conforme aplicável” (LIMA, 2020, p.43). Nesses casos, como fica a autonomia dos pais nessas escolhas, sendo que para garantir o direito do filho e acesso à educação, tem que abdicar da privacidade, aceitar que dados sejam coletados, como também deixar as crianças e os adolescentes expostos a anúncios e à exploração comercial durante as aulas no ambiente digital? Outro termo impõe a suspensão do usuário (estudante, professor, funcionário), em caso de violação de regras internas do *google*, limitando a autonomia das instituições de ensino, que deverão suspender as contas dos estudantes e ou/ professores que descumprirem as normas da empresa. Outro item dos termos afeta a privacidade e a produção de conhecimento no país: “A empresa pode analisar os conteúdos de forma automática bem como criar obras derivadas”. (LIMA, 2020, p. 19).

Todas essas questões cidadãs e suas implicações envoltas no processo de ensino e aprendizagem remota emergencial, como acesso, estrutura, proteção de dados, autonomia institucional, precisam ser refletidas e debatidas democraticamente. Neste cenário torna-se ainda mais importante a adoção de processos de aprendizagem educacionais que tornem os sujeitos mais críticos com relação às novas tecnologias, seus processos de funcionamento e seu impacto no exercício da cidadania e na autonomia.

⁴⁰ Disponível em: <https://aberta.org.br/educacao-dados-e-plataformas/>.

3 PRÁTICAS EDUCATIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: A INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Este capítulo é dedicado à descrição e à análise dos dados coletados nas fases exploratória e sistemática da pesquisa empírica. Como explicado anteriormente, na fase exploratória, cujos dados são tratados no item 4.1, apliquei um questionário para conhecer o perfil e alguns aspectos do contexto dos estudantes da turma estudada. O questionário foi respondido por 24 dos 28 estudantes que estavam participando efetivamente das aulas remotas. Na fase sistemática, cujos dados são analisados no item 4.2 realizei a entrevista Vivências educativas na pandemia com a professora e com os 5 estudantes da turma, para aprofundar o conhecimento e a avaliação das práticas pedagógicas na perspectiva destes sujeitos.

3.1 Um perfil dos estudantes da turma investigada

Ao analisar os dados do questionário relativos *dados de identificação*, descobrimos que todos os respondentes são mulheres, cisgêneras, com idades que variam de 19 a 55 anos, sendo que a maioria está na faixa de 20 e 39 anos. O fato de a maioria ser mulher era algo esperado considerando o Censo Escolar de 2018⁴¹ feito pelo INEP que informa que as professoras representam 80% dos docentes na Educação Básica. No entanto, a grande variação na faixa etária das estudantes surpreendeu. Uma informação norteadora necessária, pois são estudantes das distintas gerações no mesmo grupo, com diferentes motivações, valores, domínio das tecnologias, consumo midiático, entre outros. Ainda com relação à faixa etária, três estudantes (12%) para a pergunta: “Qual a sua idade?”, responderam “São Leopoldo”, o que evidencia certas limitações do uso do questionário como método de coleta de informações.

Em relação ao *local de moradia*, as estudantes participantes estão domiciliadas na cidade de São Leopoldo, em sua maioria no bairro Campina (5), Rio dos Sinos (3), Arroio da Manteiga (2), Vicentina (2) e Feitoria (2), regiões com alto índice de vulnerabilidade social, que juntas somam 50% dos cadastros

⁴¹ Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf

únicos para programas sociais do Governo Federal da cidade de São Leopoldo, segundo Diagnóstico Socioterritorial do município de 2016 (Censo 2010).⁴²

Todas as estudantes moram acompanhadas. A maioria, 87,5% mora com até 3 pessoas. Na tabela a seguir é possível constatar a existência de várias formas de arranjos familiares quando perguntamos *com quem moram*.

Tabela 1: Pessoas com quem as estudantes moram.

Com quem estudantes moram	Nº respostas
Companheiro(a)/esposos(a) e filho	10
Companheiro(a)/esposos(a)	3
Pai e mãe	2
Filho(as)	2
Irmão(a), companheiro(a)/esposos(a) e filho(a)	1
Pai, mãe e irmãos	1
Tios, primo e avô	1
Mãe e filho(a)	1
Pai e avô	1
Mãe	1
Sogros(as) e cunhados(as)	1
Total	24

Fonte: Dados da pesquisa exploratória.

Finalizando as questões referentes ao perfil, em relação ao trabalho, a maioria das estudantes (58,3%) trabalha, sendo que 4 (28%) trabalha na área da educação. Em relação às demais, as indicações de trabalho foram: autônoma (3), técnica em enfermagem (1), auxiliar de produção (1); auxiliar de padaria (1); operadora de máquina (1); crediária (1); cuidadora de crianças (1); entretenimento (1).

O impacto da pandemia de Covid-19 no mercado de trabalho foi sentido diretamente por duas das estudantes: “Com essa pandemia tive que me reinventar, vendo panquecas e marmitas”, afirma Aline, 35 anos, autônoma. E Diana, 39 anos, fala sobre o impacto da pandemia nas suas vendas: “com restrições de convivência minhas vendas caíram significativamente”.

⁴² Disponível em:

https://www.saoleopoldo.rs.gov.br/?titulo=BNDES&template=conteudo&categoria=440&codigoCategoria=440&idConteudo=2436&tipoConteudo=INCLUDE_MOSTRA_CONTEUDO

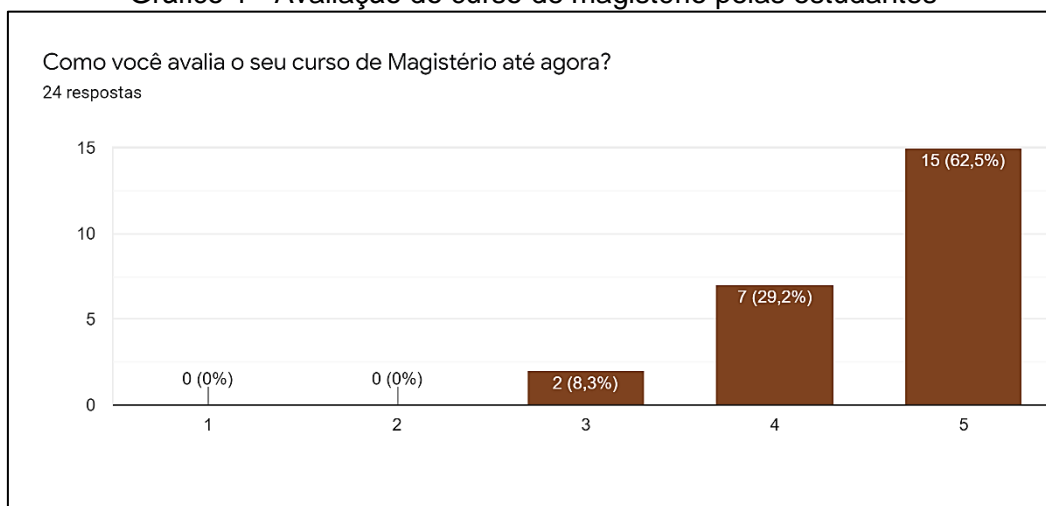
Ao analisar as profissões, cabe destacar que a estudante que é técnica em enfermagem, devido à Pandemia de Covid-19, possivelmente está passando por um momento de muita pressão. Atualmente, a escola de enfermagem da USP está realizando uma pesquisa para avaliar o impacto da pandemia na saúde mental desses profissionais. Também podemos salientar que muitas das profissões citadas não permitem trabalho remoto durante a pandemia, como auxiliar de padaria, operador de máquina, deixando as estudantes mais expostas e vulneráveis neste momento.

Quando perguntado quantas *horas elas costumam trabalhar por dia*, 43% respondeu que trabalha 8h por dia, 21% trabalha mais de oito horas por dia, tendo uma das estudantes afirmado que trabalha 12h por dia. Outras 21% trabalham menos de oito horas, 6h ou 7h por dia, e apenas 14% não tem um horário fixo pré-estabelecido, tendo liberdade em escolher as horas de trabalho. Fazendo um cruzamento dos dados, podemos ver que as duas estudantes (14%) que trabalham por mais tempo, 11h e 12h por dia, possuem filhos. Esses dados referentes ao tempo de trabalho e organização familiar também são importantes para termos uma noção do tempo disponível destas estudantes para as atividades acadêmicas.

No grupo de questões referentes às *motivações e à satisfação em relação ao curso*, os depoimentos mostram que existe uma parcela de motivação associada a questões solidárias e cidadãs que influenciam na escolha pelo curso de magistério. Os principais motivos das estudantes escolherem cursar o magistério gravitam em torno de suas paixões por crianças; seus sonhos de longa data em trabalhar na área; aspirações em contribuir para um mundo melhor e a vontade de trabalhar com algo que traga satisfação. Podemos ver isso nos relatos de Camila, 19 anos, sobre as razões que a levaram optar pelo curso: “Porque sinto muito amor pela profissão, especificamente por crianças, esse sonho de cursar magistério, já nasceu comigo. É o que me faz feliz” e de Ingrid, 40 anos: “Porque quero trabalhar com algo que me dê prazer e satisfação. E contribuir de alguma forma para um mundo melhor e mais justo”. Da mesma forma, Aline revelou que escolheu o magistério “Porque é uma profissão apaixonante aonde você percebe o quão gratificante é saber que todos os dias pode mudar positivamente a vida de alguém”. A grande maioria dos estudantes 95,8%, afirmou que pretende seguir a carreira de professor.

Em relação ao *nível de satisfação com o curso* até o presente momento, 62% das estudantes estão totalmente satisfeitas, como mostra o gráfico 1, levando em conta as métricas “1” para totalmente insatisfeito e “5” para totalmente satisfeito.

Gráfico 1 - Avaliação do curso de magistério pelas estudantes



Fonte: Pesquisa exploratória, elaborado pela autora (2020).

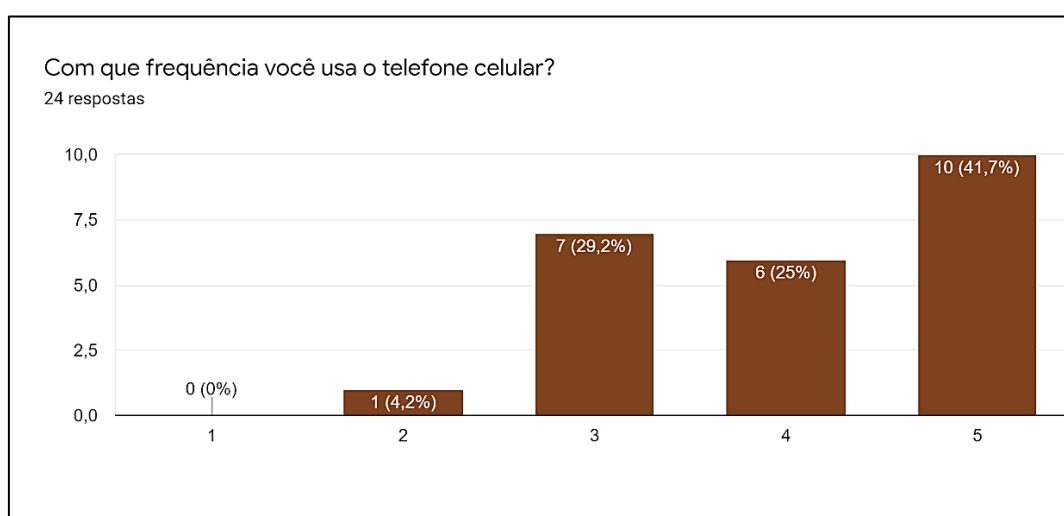
Ao ser questionado às estudantes que não estão totalmente satisfeitas com o curso qual a principal motivação das insatisfações, a maior parte das respostas aludiu ao fato das aulas não serem mais presenciais, como comentou Helena, 28 anos: “O curso não estar sendo presencial acaba prejudicando o completo aprendizado, fora isso, não mudaria nada”. Ingrid lembra também dos desafios de comunicação no formato EAD: “No momento gostaria de estar tendo as aulas presenciais, falta muito a comunicação com colegas, com professores. Era pra ser algo que me tirasse da minha rotina, e agora é mais uma tarefa para incorporar na rotina do dia-a-dia.” Além disso, aspectos com relação à metodologia e à frequência às aulas em EAD também foram apontados: “Gostaria que estivéssemos tendo aula presencial, mas como a suspensão foi por motivo de força maior, acho que poderíamos ter mais aulas ao vivo, gostaria que fosse todos os dias ou vídeos explicativos de cada conteúdo postado” explica Eliza, 32 anos, como também Mirela, 26 anos: “Sim. Teria aulas online todos os dias no período de cada professor ou pelo menos um por dia”. Bruna, 51 anos, citou a questão da participação e exposição pessoal nas aulas online:

“Sim, menos imposição por exposição, nem todas as pessoas gostam de estar em primeiro plano (expor a própria figura).”

Com relação a *cursos de aperfeiçoamento*, 46% (11) dos estudantes já fez algum tipo de curso fora o magistério, em sua maioria cursos técnicos, de informática e de idiomas, 2 estudantes começaram a graduação em pedagogia, mas trancaram o curso. Quase a metade destes cursos de aperfeiçoamento, (45%), foram feitos à distância e a pluralidade dos estudantes se adaptou muito bem à modalidade e ficou satisfeito com relação à eficiência do ensino. Isso nos mostra que esse formato de ensino à distância não é novidade para todos da turma, alguns já estão habituados à modalidade.

O próximo grupo de perguntas é referente aos *dispositivos de comunicação*. Com relação ao celular, descobrimos que todos os estudantes respondentes possuem telefone celular. Destes, 83% possui conexão de internet móvel. Cabe lembrar que os planos de internet móvel ofertados no Brasil possuem a transferência de dados limitada de acordo com o plano contratado, diferente da internet fixa em que a transferência é ilimitada. No Gráfico 2 podemos verificar a elevada frequência de uso diário do aparelho pelos estudantes, sendo que “1” equivale a “nunca uso o celular” e “5” “uso o celular o tempo todo”, lembrando que se trata da percepção individual do estudante e não do tempo real de utilização.

Gráfico 2 - Frequência de uso do celular



Fonte: Pesquisa exploratória, elaborado pela autora (2020).

A respeito da *finalidade do uso do telefone celular*, a maioria, 79% das estudantes, utiliza principalmente para fins de “estudo”, “pesquisas” e “redes sociais” seguido por “ligações” (66%). Percebemos então, que o celular é muito utilizado como dispositivo de estudo e pesquisa pelas estudantes. A preferência pelas Redes Sociais confirma pesquisas como a feita pela *GlobalWebIndex* que mostra que tem aumentado o tempo dos brasileiros nestes ambientes digitais. Segundo a pesquisa, gastamos em média 225 min diários nas redes em 2019.

Encontramos também, através de uma observação mais detalhada, resultados inesperados, mas em menor proporção, como o da estudante de 19 anos, parte de uma geração nativa digital, que não prioriza as redes sociais e considera a sua utilização do aparelho celular pouco frequente, como mostra no Gráfico 2, métrica “2”, representando 4% do total, possui internet móvel e utiliza o telefone principalmente para “Ligações”, a função “Relógio/despertador”, “Pesquisas” e “Estudo”.

Com relação ao *computador*, perguntamos se os estudantes possuíam um microcomputador ou se tinham acesso em outro lugar: 67% afirmaram que possuem computador em casa e os outros 33% tem acesso em outro lugar: 36% em uma “*lan house*”) e 18% em “casa de amigo ou familiar”. É importante salientar que este acesso em outros lugares ficou prejudicado devido à pandemia de Covid-19.

A respeito dos *demais dispositivos de comunicação que os estudantes possuem*, todos dispõem de TV, 58% de rádio, 25% de telefone fixo e 12% de tablet. Vale considerar que atualmente as funcionalidades dos dispositivos que alguns não dispõem, como rádio, telefone e tablet, podem ser utilizadas através do celular.

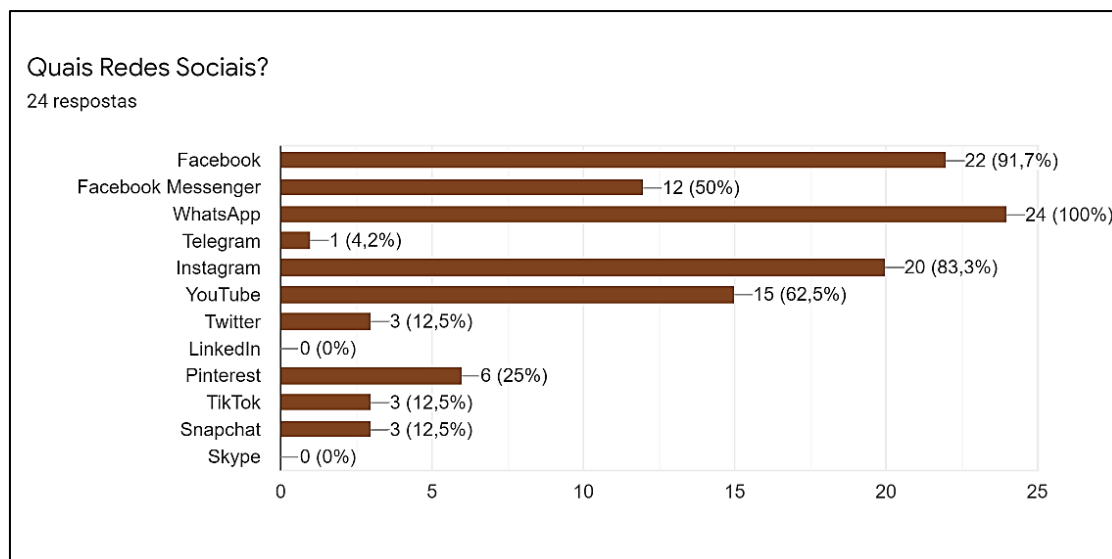
No grupo de questões referente à *internet, redes sociais e competências digitais*, estranhamente, somente 92% das estudantes respondeu que possui acesso à internet de alguma forma, sendo que a aplicação do questionário foi feita online, atribuímos a resposta a uma possível falta de entendimento da questão. Os tipos de conexão mais utilizados mencionados foram “fibra ótica” 59%, seguido de “3G /4G” 18% e “cabo” 14%, 9% não souberam informar. A frequência de conexão com a internet, independente do dispositivo utilizado, é alta, 54% dos estudantes afirmam estar conectados o tempo todo.

Referente aos seus *hábitos online*, 91% utiliza a internet para “estudar” e 73% para “fazer pesquisas”, que foram citados também como principais finalidades do uso do celular. Além disso, 59% respondeu “conversar com amigos”, 41% “ouvir música”, 36% “ler notícias” e “trabalhar”, 32% “assistir TV, vídeos, filmes e séries”, entre outros.

Quando questionamos sobre o *local em que os estudantes liam notícias online*, mostrou-se evidente a preferência pelas Redes Sociais como fonte de informação: 71% respondeu que leem notícias ou reportagens nas Redes Sociais, destes, 38% afirma ler em páginas de entretenimento nas redes, 33% em páginas de jornais locais, 29% através da página do perfil de amigos e familiares e 14% de páginas de jornais nacionais e internacionais. Além das Redes Sociais, 43% dos estudantes lê em sites locais, 33% em grandes portais, 28% em sites de jornais e/ou revistas locais, 14% em sites de jornais nacionais ou internacionais, e somente 9% em sites especializados e blogs. De acordo com os dados, além da preferência por informações em páginas de lazer e de amigos e conhecidos, cabe destacar o relevante interesse por jornais locais tanto através das Redes Sociais como o acesso através de sites próprios.

A respeito das *redes sociais*, todos os estudantes participam de alguma Rede, como mostra o Gráfico 3. A mais utilizada é o *WhatsApp*, seguida pelo *Facebook* (92%) e pelo *Instagram* (83%), os três pertencentes à corporação *Facebook Inc.* A rede preferida dos estudantes é o *WhatsApp* principalmente por ser fácil de utilizar e rápida, como explica Eliza, “Porque traz muita praticidade, no meu caso, não posso atender o telefone a qualquer momento, então pelo *WhatsApp*, se alguém me manda mensagem, posso responder sempre que tenho um tempo livre e conversar nos intervalos”, e Samantha, 22 anos, “Prefiro esse meio de comunicação por ser mais rápido e eficiente pois tenho assuntos relacionados sobre o meu trabalho, magistério e assuntos pessoais”. O *Facebook* também é muito apreciado pela diversidade de opções de utilização, pela facilidade em acompanhar notícias e manter contato com amigos e familiares, “Me mantém próximo de quem está longe, e tem informações que preciso, através das páginas que sigo”, conta Ingrid. Renata prefere a rede por ser “Cheia de novidades sempre” e Aline “Porque ela pode ser usada de diversas formas”.

Gráfico 3 - Uso de redes sociais



Fonte: Pesquisa exploratória, elaborado pela autora (2020).

As estudantes apontaram as principais finalidades de uso das Redes Sociais, que foram: “interagir com amigos e familiares” 79%; “manter-se informado”, “fazer pesquisa” e “estudar” 75%; entretenimento 46%; “trabalho” 42% e “Divulgação e/ou compartilhamento de conteúdos pessoais e profissionais” 25%. Foi surpreendente a grande quantidade de estudantes que utiliza as Redes Sociais como instrumento de pesquisa e estudo. Com relação à frequência do uso das Redes, 42% informou que utiliza de forma moderada, seguindo de 25% que afirmam utilizar o “tempo todo”.

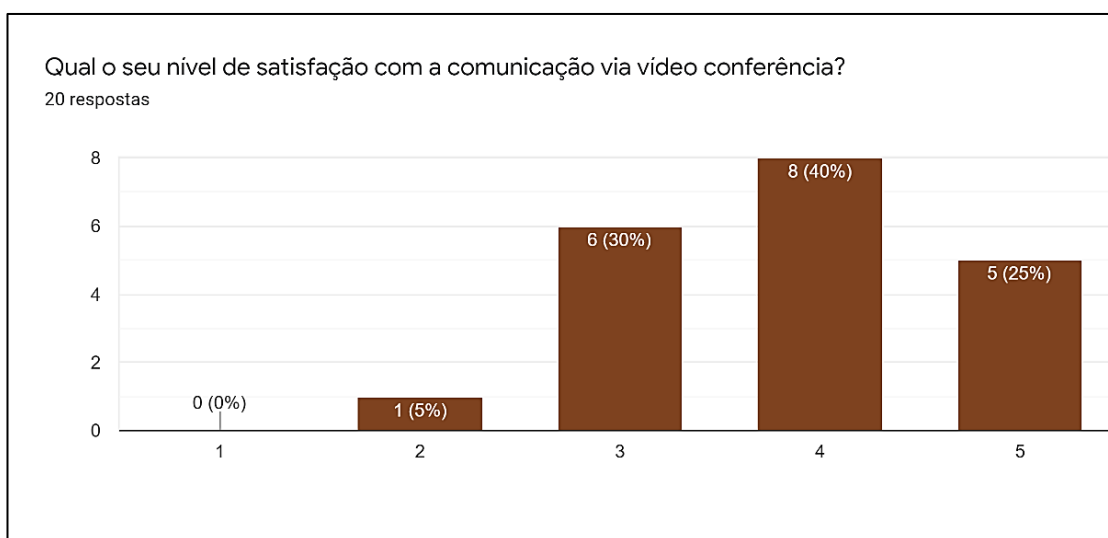
Ao serem questionadas sobre o *compartilhamento de conteúdos na internet*, 87% respondeu que costuma compartilhar informações. Elas compartilham principalmente “fotos pessoais” 62%; “publicações de familiares, amigos ou conhecidos” 52%; *Memes* 48%; “textos pessoais” 43%; “notícias ou reportagens de jornais locais” 33%; “conteúdo de blogs ou páginas de entretenimento” 29%; “vídeos pessoais” e “notícias ou reportagens de jornais nacionais ou internacionais” 24%.

Com relação às *competências digitais*, somente 12%, 3 estudantes, já produziu algum conteúdo para internet, os conteúdos produzidos foram “vídeos”, seguido por “montagem fotográfica” e “música”. A temática das produções foram

“educação”, “literatura”, “trabalho pessoal” ou “divulgação e venda de produtos”. No entanto, 22% já participou ou participa na área de planejamento ou publicações de uma página, canal ou blog em sites ou redes sociais, foram citados os espaços digitais da “escola onde trabalho”, de um “Brique” de compra e venda de produtos, uma “*Food House*”, de “um partido político de apoio as mulheres” e da “Igreja”.

A respeito da *experiência com as plataformas de videoconferência*, 83% das estudantes já utilizou alguma plataforma para este fim, a mais utilizada é o *google meet*, que é a plataforma onde são ministradas as vídeo aulas do Instituto Estadual. Também foram citados o *WhatsApp* (60%), *Zoom* (15%), *Microsoft Teams* (10%), *Skype* (10%) e o *Teleport video* (5%). O Gráfico 4 mostra o nível de satisfação com relação a esse tipo de comunicação, levando em conta as métricas “1” para “totalmente insatisfeito” e “5” para “totalmente satisfeito”.

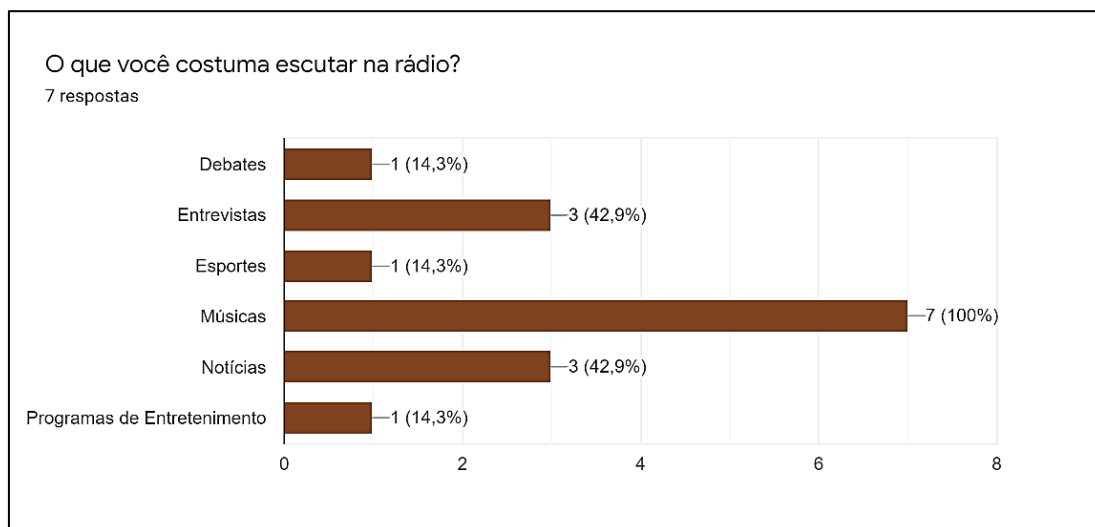
Gráfico 4 - Uso de redes sociais



Fonte: Pesquisa exploratória, elaborado pela autora (2020).

O grupo de questões seguinte é referente aos *aspectos midiáticos*. Com relação ao *rádio*, 71% costuma ouvir rádio, sendo que a programação preferida do Rádio, são as músicas, como mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5 - Tipos de escuta no rádio



Fonte: Pesquisa exploratória, elaborado pela autora (2020).

Com relação ao *streaming de música*, 58% utiliza estas plataformas, o *YouTube* é o mais usado para essa finalidade, é utilizado por todas as estudantes que consomem *Streaming*, seguido pelo *Spotify* e *Google Play Music* com 30% da preferência. A frequência de uso é muito díspar entre as estudantes, varia de “quase nunca” a “o tempo todo” independentemente da idade.

Referente aos *hábitos de leitura*, 75% das estudantes costuma ler, os livros impressos ganham destaque como os mais lidos (72%), seguido pelos jornais digitais 33%, livros digitais 28%, revistas e jornais impressos 28%.

A respeito da *televisão*, 83% das estudantes costuma assistir TV, 60% somente TV aberta e 40% assistem também a TV por assinatura. A programação preferida na TV são os filmes e séries (75%), seguido pelas novelas (60%) e noticiários (40%). Mostrando que as novelas ainda tem sua força, principalmente na TV aberta (83%).

Acerca do **cinema**, as estudantes não costumam frequentá-lo: 42% nunca vai ao cinema e 33% o frequenta raramente. Já o *streaming* é utilizado por 67% das estudantes, sendo a plataforma favorita o *Netflix* (87%), a mais conhecida no país, seguido pela da *Globoplay* (40%) e do *Amazon prime* (20%). Destes estudantes, 31% assiste filmes e séries todos os dias nas plataformas de

streaming, a maioria assiste na TV (75%), mas muitos assistem também pelo celular (50%) e pelo computador (31%).

Para concluir perguntamos sobre os *impactos da pandemia de Covid 19 na vida das estudantes*. De forma geral, os aspectos que mais impactaram o dia-a-dia delas foram principalmente, econômicos (71%) e emocionais (62%), seguido pelos impactos educacionais (50%). A estudante Ingrid comenta sobre a questão econômica: “tenho comprado muito pouco, só o realmente necessário” e educacional: “meu celular tá carregado por causa dos aplicativos para fazer o curso”, Sandra fala sobre o impacto emocional do contexto da pandemia: “Na TV, deixa a gente muito apreensiva, nervosa pois é um terror.”

Com relação à *comunicação no contexto pandêmico*, a maior dificuldade informada foi referente ao afastamento interpessoal e seus desafios, que acarretou o aumento do uso de dispositivos eletrônicos na comunicação, como afirma Camila: “passei a me comunicar somente via celular” e Helena “Durante a pandemia tenho passado mais tempo conectada à Internet conversando com as pessoas”. Ingrid salienta as dificuldades de comunicação encontradas com o uso desses meios: “evito o contato com as pessoas ao máximo e nem sempre consigo expressar o que quero e preciso por mensagem”. Samantha lembra que as comunicações profissionais também foram bastante afetadas: “Todas as informações referentes ao meu trabalho estão sendo avisadas por WhatsApp, todo assunto de trabalho é tratado por esse meio de comunicação”.

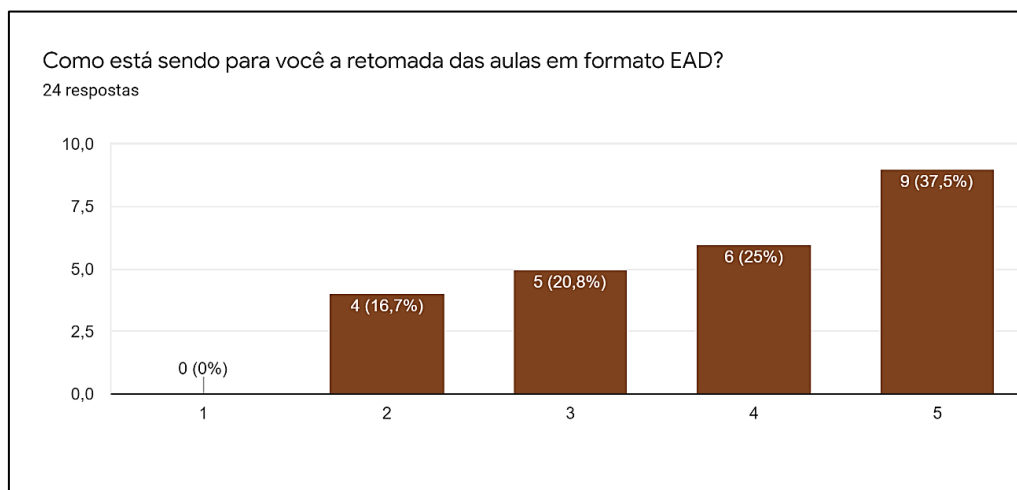
A metade das estudantes afirmaram ter o seu consumo midiático modificado devido à pandemia de Covid 19; para 27% delas, a frequência de consumo aumentou significativamente: “Assisto mais televisão agora”, “Assisto mais filmes”, “a frequência do uso de dados aumentou.”, “Aumentou meu tempo em frente à esses recursos”, declararam as estudantes. Elas informaram também sobre a apreensão que sentem referente às informações recebidas pelas mídias durante a pandemia: “Procuro não ler muito sobre noticiários ruins, mas estou sempre por dentro de notícias” comenta Samantha. Já Luana, 23 anos, afirmou: “não assisto jornal, muito sensacionalismo”. O impacto financeiro também tem influenciado no consumo midiático, como relata Maria, 20 anos: “Afetou o financeiro e com isso contas como a da internet teve atraso e fiquei sem por algumas semanas” e Ingrid, “Cancelei algumas coisas”. As demais estudantes afirmaram não terem notado impactos da pandemia no seu consumo midiático.

Ao serem questionadas em relação ao *retorno das aulas da Escola Pública em formato EAD durante a pandemia*, 75% responderam estarem de acordo com o retorno, pois consideram que “É a melhor forma de ficarmos seguros e sem perder aulas” (Mirela). Vanessa, 32 anos, explica “Porque não sabemos quando haverá cura pro Covid, então temos que continuar de alguma forma. Não dá pra ficarmos parados (atrasados) até sabe-se lá quando”. A estudante Helena afirma “Apenas por questão de segurança e saúde, mas para o ensino, as aulas presenciais fazem falta”, no entanto Bruna vê possibilidades de um Ensino EAD promissor: “Porque se os profissionais estiverem empenhados e comprometidos em fazer o seu melhor; será um ensino de qualidade, não se perderá nada em qualidade (conteúdo e aprendizado), prova disto são os cursos superiores EAD.”

Os estudantes que não concordam com o retorno, em sua maioria afirmam ser devido às deficiências do ensino no formato EAD, como explica a estudante Ingrid, “Porque nem alunos nem professores tem condições de manter um ensino de qualidade, todos só teriam mais estresse com o EAD, e o pais que estão trabalhando, teriam mais a função de mediador desta comunicação. Já tá bem difícil do jeito que tá.”, e a discente Maria: “Para mim em particular é bem complicado pois fico com muitas dúvidas. O EAD não nos traz a dinâmica que faz com que fixamos o conteúdo com mais facilidade. Eu não estou gostando muito desse momento, mas compreendo a necessidade dele”.

Ao serem questionadas em relação a como está sendo para elas esse retorno, as respostas variam bastante, mas a maioria, como mostra o Gráfico 6, considera estar tendo um retorno satisfatório.

Gráfico 6 - Avaliação sobre a retomada das aulas em formato remoto



Fonte: Pesquisa exploratória, elaborado pela autora (2020).

Esses dados empíricos da pesquisa exploratória nos mostraram que os estudantes são sujeitos que vivem em um contexto econômico, social e cultural similares atravessados por vulnerabilidades sociais possuindo, assim, restrições de acesso que podem dificultar o desenvolvimento de práticas educacionais digitais cidadãs. Por serem todas mulheres, estão imersas em questões-socioculturais de gênero semelhantes. É um grupo heterogêneo no que se refere a arranjos familiares, ocupações, faixas etárias e suas implicações.

Esta fase da pesquisa também evidencia a vinculação e atravessamento dos meios tradicionais, como a televisão, que todos os estudantes possuem acesso, sendo imersos constantemente no conteúdo sociocultural de filmes, séries e novelas. Como também, em consonância com o pensamento de Braga (2012), o crescente processo de mídiatização, em que os estudantes informaram o uso contínuo do meio digital através do celular no seu cotidiano, para interagir com pessoas próximas, ouvir música, manter-se informado, estudar, trabalhar, entre outros. Como o ambiente digital favorece diversas formas de comunicação e produção pelos sujeitos, o processo de mídiatização que é evidenciado aqui pode ser produtivo para o estabelecimento de práticas educacionais, como também o emprego do uso do celular, que todos possuem, em atividades comunicativas atrativas.

A utilização massiva de redes e aplicativos de grandes corporações tecnológicas, como tratado no item *cidadania comunicativa e poder*, se afirma aqui na pesquisa exploratória, com o uso contínuo pelos estudantes de aplicativos como WhatsApp, Facebook e Instagram, indicando, em concordância com o pensamento de Mattelart (2015), Zuazo (2020), Bruno (2019) e García Canclini (2019), que os estudantes estão sujeitos aos mecanismos de vigilância e controle *online*. Um dado preocupante foi a preferência dos estudantes pelas Redes Sociais como ferramenta para ler notícias e manter-se informados, pois nas redes eles só têm contato com informações escolhidas através dos algoritmos, excluindo os sujeitos da pluralidade de conteúdos, demonstrando a necessidade da reflexão e problematização com relação às redes.

A maioria dos estudantes informaram não ter muita experiência na produção de conteúdos digitais. No entanto, com o início do Ensino Remoto, o uso de plataformas como as de vídeo conferência, que não eram utilizadas antes, aumentou significativamente, mostrando que novas habilidades técnicas estão sendo desenvolvidas rapidamente pelos estudantes, o que é produtivo em uma perspectiva educomunicativa.

Os impactos da pandemia, principalmente econômicos e emocionais, também são evidenciados nesta parte empírica, como as dificuldades de comunicação encontradas pelas estudantes durante o isolamento social, o que é uma grande limitação com relação ao exercício educomunicativo, pois a comunicação, como defendem Rodríguez (2016), Freire (2016) e Kaplún (1998) é a grande base do processo educativo: sem diálogo e interação, não é possível a educomunicação.

A avaliação dos estudantes com relação ao curso até o momento do questionário mostrou que a maioria estava satisfeita levando em conta o cenário pandêmico. no entanto, as maiores dificuldades encontradas por elas foram questões do escopo da educomunicação e cidadania comunicativa, que são os grandes desafios comunicacionais, principalmente devido a questões de acesso.

3.2 As práticas pedagógicas durante a pandemia na perspectiva da professora e das discentes

Após a etapa exploratória de compreensão do contexto e perfil dos estudantes, foi realizada a fase sistemática visando entender o desenvolvimento

dos processos educativos na pandemia, a realidade vivenciada neste processo na perspectiva dos estudantes e da professora da turma. Para isso foi composta uma amostra com 5 estudantes e a professora, que participaram de entrevistas, como detalhado no item 1.2.2. Passo agora a descrever e a analisar os dados obtidos neste processo.

3.2.1 Transição à educação remota e acesso à educação

Nas entrevistas primeiramente, buscamos entender *como foram as comunicações da instituição de ensino e professores com os estudantes logo após a suspensão das aulas* devido à pandemia. Segundo a professora entrevistada, as comunicações não aconteceram de forma uniforme na instituição. Os estudantes relataram que foram contatados pela coordenadora do curso via e-mail e WhatsApp informando da suspensão das aulas presenciais e solicitando que todos aguardassem as decisões que seriam tomadas.

Os estudantes relatam que tinham um sentimento de esperança de que o retorno das aulas presenciais ocorresse em torno de 15 dias ou um mês no máximo. Foi formado um grupo no WhatsApp, com a coordenadora, alguns professores e os estudantes para um contato mais aproximado e rápido.

Logo tiveram início as *Aulas Programadas*, em que os discentes passaram a receber atividades via WhatsApp e e-mail, que além desses meios, também poderiam ser entregues de forma física na instituição. Etapa que já começou a exigir rapidamente uma maior organização metodológica da coordenação, dos educadores e educandos. Os estudantes, que só tinham tido uma aula presencial com seus professores e colegas, deparam-se com algumas dificuldades, como a de comunicação, pois só conseguiam sanar suas dúvidas de forma precária via WhatsApp; também, com a dificuldade de organização levantada por uma das discentes ao poder usar somente um aplicativo para as atividades, que não foi feito para este fim: “era muito ruim porque não tinha datas de entrega, não era separado por matéria, a gente recebia vários trabalhos por dia e era uma correria pra fazer.”

Este cenário evidencia o impacto do distanciamento social físico na comunicação entre estudantes e a instituição, a rápida necessidade de adaptação e a utilização cada vez maior de *softwares* de grandes corporações

tecnológicas, como o WhatsApp devido à sua “gratuidade” e à sua ampla difusão no país.

Com a necessidade de se manter o distanciamento social físico, ocorreu então a implantação do *Ensino Remoto Emergencial*, com a utilização de ferramentas do *Google G suite*, visando organizar e homogeneizar as iniciativas educativas implantadas no estado. Ensino este que depois foi nomeado de *Ensino Híbrido*, pois objetiva a complementação da carga horária com aulas presenciais assim o que isolamento social terminar.

A seguir tentamos entender *se os estudantes estavam conseguindo ter acesso ao ensino remoto e se esse acesso estava permitindo uma boa condição de aprendizagem*. Com relação aos *dispositivos*, a grande maioria dos estudantes relatou que só possui celular, o que tem dificultado a participação e a realização das atividades de forma integral, principalmente por questões como: o tamanho pequeno da tela do celular, não possuem teclado ou *software* adequado para a produção de textos, pouca capacidade de armazenamento, precariedade dos aparelhos, falta de habilidades técnicas. Como expressou Sandra, uma das estudantes da turma: “No celular é bem ruim de trabalhar, como os trabalhos do *word*, eu não sei usar o *word*, eu não fiz computação, então eu tenho que fazer tudo no caderno, tirar foto e enviar.” Outra estudante argumenta sobre a questão da dificuldade de ter que realizar as atividades da plataforma sem o uso de um computador:

[...] eu tenho que fazer no caderno porque meu telefone não tem aplicativos bons, eu não tenho computador em casa, então é bem cansativo, porém eu levo em consideração que se a gente não estivesse com a pandemia e estivesse indo até a escola, a gente faria tudo à mão, não seria pelo celular, então eu estou meio que no ritmo do que seria pessoalmente. (Camila, estudante, 2020).

A professora expôs as dificuldades enfrentadas por ela na tentativa da utilização de dispositivos, como o computador, durante as aulas presenciais:

Isso é uma coisa que eu consegui fazer apenas em dois anos ali na escola, porque o laboratório de informática também não tinha mais condições de funcionar, o lugar onde existia o laboratório de informática estava com a estrutura comprometida, tinha infiltração e até chovia em cima dos aparelhos, então eu

consegui, na verdade, só um ano usar aquele laboratório. (Lucia professora, 2020).

A fala da professora e da estudante nos trazem à tona um tema recorrente no que tange às escolas públicas do país: a questão da precariedade das instalações em relação à estrutura e a equipamentos. Uma diferença crucial do *ensino presencial* para o *ensino remoto*, nesse caso, é que no remoto, sem os dispositivos tecnológicos e a conexão com a rede, não é possível o estudante ter acesso ao ensino, pois para que a aprendizagem aconteça é necessário a interação (VYGOTSKY citado por GOEDERT, ARNDT, 2020).

A professora dispõe de celular e computador em sua casa para as aulas remotas, mas tem algumas dificuldades com relação a isso e entende a situação dos estudantes: “o meu computador já está no limite, troquei de celular de 16GB para 128GB. E muitos alunos devem estar com dificuldades.”

Independente do dispositivo utilizado, a conexão com a internet impacta no acesso e na aprendizagem dos estudantes. Muitos não possuem uma conexão com velocidade ou quantidade de dados suficiente para realizar todas as atividades propostas pelos professores, como assistir vídeos e participar de aulas síncronas. Isso repercute fortemente na interação dos estudantes com os colegas e os professores e no seu acesso integral às aulas, limitando também as possibilidades de atividades e de métodos pedagógicos a serem propostos pelos professores, como explica a educadora da turma: “Isso tudo aumenta a desigualdade entre eles, assim não me permito criar além do básico.”

Com relação à questão do *ambiente domiciliar*, se ele se constitui como um espaço agradável e propício a realização das atividades pedagógicas, foram mencionadas dificuldades com relação à falta de um local adequado, silencioso, em que o estudante pudesse se concentrar em suas atividades sem ser interrompido. Existem estudantes com famílias grandes, com filhos, que necessitam de atenção e não estão acostumados com essas dinâmicas de aulas e trabalhos remotos.

Como contraponto, algumas facilidades relacionadas à questão da não necessidade de deslocamentos que repercutem em menos gastos financeiros em transporte e alimentação e menos preocupações com segurança são compreendidas pelos estudantes como pontos positivos no formato do ensino remoto.

Logo, no que tange às *questões de acesso à educação*, com relação aos dispositivos, conexão com a internet e ambientação, podemos verificar que não há igualdade de acesso ao ensino remoto; nem todos os estudantes tem acesso, e os que possuem, acessam de formas diversas, de acordo com as suas possibilidades socioeconômicas; isso se torna uma grande limitação em uma perspectiva educacional cidadã, pois impacta significativamente no exercício da cidadania comunicativa, na autonomia comunicativa dos sujeitos, que, em consonância com Mata (2002) se entrelaça com dinâmicas de igualdade em relação a todos os dispositivos seletivos e excludentes. Também nas possibilidades de aprendizagem, pois além de negar educação de forma igualitária a todos, restringe o acesso e também as possibilidades efetivas de constituição da comunicação e do diálogo, componentes fundamentais da aprendizagem educacional considerando as perspectivas de Rodríguez (2016), Freire (2016) e Kaplún (1998).

3.2.2 As práticas pedagógicas no ensino remoto

Na sequência, procuramos entender como estavam sendo desenvolvidas as práticas pedagógicas no ensino remoto com a turma. Com relação à *metodologia, atividades e ferramentas de ensino*, a professora informou que para a realização das aulas ela está utilizando principalmente o *google classroom*, o *google meet* para atividades síncronas, o e-mail e o WhatsApp e que devido à precariedade do acesso da maioria dos estudantes, eles estão tendo poucas aulas síncronas, em sua maioria as aulas são assíncronas através da postagem de atividades na plataforma.

As atividades são desenvolvidas pela professora e publicadas na ferramenta *google classroom*. O estudante realiza a atividade em sua casa e posta na plataforma. As dúvidas são sanadas através do e-mail via plataforma, do *chat* do mural, do WhatsApp ou nas aulas síncronas.

Na plataforma, o estudante tem acesso a todas as suas disciplinas, e em cada disciplina, às seções: *Mural*, onde as interações como comentários e publicações da turma ficam registradas (*chat*); *Atividades*, onde ficam as atividades postadas pelos professores; *Pessoas*, onde o estudante tem acesso aos professores e colegas, podendo enviar e-mails para eles.

A maioria das estudantes entrevistadas está satisfeita com a adesão à plataforma *google classroom*, principalmente porque, diferente das *Aulas Programadas*, atividades que foram enviadas para eles no início da pandemia, a plataforma foi feita para este fim. Eles a consideraram adequada devido à melhor organização das disciplinas e dos trabalhos, como também por facilitar a comunicação com os professores sobre atividades específicas. Eles gostariam que fossem acrescentadas funções como notificações e agenda.

No geral, elas não tiveram grandes dificuldades na sua utilização (acesso, interação). Foi mencionada alguma dificuldade no envio de arquivos maiores, como vídeos. Ocorreram reclamações com referência a impossibilidades de acesso à plataforma por um longo período de tempo, mas o ocorrido foi devido a questões organizacionais institucionais inerentes às dificuldades de adaptação à nova modalidade de ensino de forma rápida e improvisada, não à plataforma. Cabe lembrar que são estudantes que, em sua maioria, não tinham experiência com o uso desse tipo de plataforma educacional, como vimos através dos questionários.

Com relação aos riscos e termos de uso da plataforma, as estudantes informaram não lembrar de terem aceitado qualquer tipo de termo de uso ao começarem a utilizar a plataforma: “Não, pelo que eu estou lembrando, eu não precisei aceitar nada, o próprio governo criou um *login* provisório para a gente, fizemos o primeiro acesso no *site* deles e só alteramos a senha pra conseguir acessar o *classroom*”. (Francine, estudante, 2020) Isso revela que os estudantes não estão informados das implicações do uso da plataforma, como privacidade, segurança, regras de uso, como também não puderam decidir pela sua utilização.

Na página de primeiro acesso, tanto para estudantes quanto para professores, feita pela empresa GetEdu⁴³, prestadora de serviços de suporte e formação para o Google For Education no Brasil, são fornecidas informações sobre instalação, configurações, acesso e são expressas algumas vantagens do e-mail educacional através do qual o docente ou discente terá acesso à sua conta institucional: “A vantagem é que esta é uma conta com espaço ILIMITADO, com políticas de segurança e que facilitará o trabalho COLABORATIVO entre

⁴³ Disponível em: <http://geteducacional.com.br/>

professores e estudantes” informa o site. Não encontrei na página mais informações sobre as políticas de segurança mencionadas acima. Na página, há também um aviso de responsabilidade referente às contas institucionais, responsabilizando o “usuário” pela sua segurança na rede: “[...] você pode e deve utilizá-la em suas atividades pessoais e como identificação em Smartphones, Sites e serviços da internet. Mas lembre-se que VOCÊ é o responsável pela utilização e pela sua segurança na rede.”

Referente aos riscos com a utilização da plataforma, os estudantes não demonstraram grandes preocupações ou aprofundamento a respeito. Ao se tratar desse tema, uma estudante só demonstrou certa preocupação com a possibilidade de ela enviar alguma atividade na plataforma e esta não ficar devidamente armazenada. Ela afirmou que fazia uma “captura da tela” ao enviar trabalhos como precaução e comprovação do envio. As outras declararam não perceberem nenhum tipo de risco envolvendo a plataforma, principalmente por ser utilizada pela escola, instituição pública, demonstrando um sentimento de confiança no Estado, no poder público como mantenedor da segurança. No entanto, algumas estudantes, apesar de desconhecerem o funcionamento dos processos digitais, demonstraram ter dúvidas e receios com relação à segurança online. Quando conversava remotamente com uma das estudantes sobre esse tema, ela afirmou: “Não, da escola eu acredito que não, da escola, agora se for fazer que nem estamos fazendo aqui agora, eu não sei se tem risco, pode ter perigo né” (Sandra, estudante, 2020).

Já, a professora afirmou não existir privacidade na plataforma, apenas um menor risco se comparada a outros aplicativos que não tem finalidade educacional. Contou também que ocorreu uma invasão na plataforma durante o período de aulas: “A pessoa entrou em várias salas de aula. E eu e outros professores trocamos informações e avisamos que existia alguém na plataforma.”

A respeito do *letramento* para o uso da plataforma, a educadora relatou que antes do início do ensino remoto só foram enviados alguns tutoriais no grupo de WhatsApp dos professores, “mas sem nenhuma orientação do porquê estavam enviando”, e logo as aulas começaram. Ela utilizou o YouTube para aprender a fazer as postagens, os professores tiveram acesso a *lives* com orientações, muitos estudantes também não sabiam como se comunicar através

da plataforma. O letramento só começou quase um mês depois do início das aulas, como comentou a professora:

Tivemos duas *lives* com orientações para trabalhar na plataforma e somente em 30 julho iniciou o letramento digital, eu acessei em 10 de agosto. Já sabia o básico, os alunos com pouco recurso tecnológico, as atividades para análise e pedido de revisão, assim, eu ainda não concluí o letramento. (Lucia, professora, 2020)

Atualmente, as estudantes e professora já estão mais familiarizados com a plataforma, foram aprendendo enquanto a utilizavam, como comenta a professora: “tu acaba buscando umas outras habilidades que nem pensava fazer, isso vai acontecendo, e o mesmo deve estar acontecendo com elas, agora elas são bem mais habilidosas e não tem nenhuma que me diga que tem alguma dificuldade”.

As aulas síncronas acontecem com pouca frequência devido as dificuldades de acesso dos estudantes pela falta de dispositivo ou conexão adequados. “Existem algumas ferramentas que fica difícil fazer o uso, pois excluem estudantes, então eu não quis mais fazer as vídeo chamadas porque eu estaria excluindo aqueles que não podem participar”, explica a educadora. Alguns estudantes não participam desse formato, que chamam de *aulas online*, só acessam as atividades da plataforma; outros que possuem uma conexão adequada, muitas vezes não tem acesso a “áudio ou vídeo” devido à precariedade dos aparelhos que possuem e participam de forma limitada, como uma das estudantes que não conseguiu apresentar seu trabalho para a turma pois não tinha microfone. As estudantes que possuem acesso integral às *aulas online*, em sua maioria, comunicam-se parcamente com a turma nesse formato, não interagem muito. Comunicam-se mais através do *chat*, “eles não abrem as câmeras, não falam, não respondem”, comenta a professora, mostrando que além da questão do acesso, existem desafios no que tange ao engajamento e estímulo para a participação dos estudantes nesse formato:

Eu acho que um pouco é a falta de recursos, mas também eu acho que existe um certo receio de aparecerem ali na telinha para conversar. Se eu perguntar alguma coisa do tipo: “Maria, o que que tu achas disso ou daquilo?” Nossa, acho que a mulher

entra em pânico. Eu acho que acontece isso também. (Lucia, professora 2020).

Esta dificuldade de participação integral no ensino remoto pode estar ocorrendo, também, devido a condicionamentos dos estudantes advindos de uma perspectiva educacional unidirecional, de aprendizagem receptiva, que prega a passividade e a conformidade, uma educação com ênfase em conteúdos ou educação bancária, segundo o pensamento de Kaplún (1998) e Freire (2016).

Nenhum estudante entrevistado mostrou preocupação ou desagrado com o fato de as *aulas online* serem gravadas.

As questões referentes à plataforma revelaram as dificuldades de acesso, atual fase de adaptação do ensino às ferramentas digitais, as dificuldades de adaptação iniciais, algumas limitações, como dificuldades de interação e organização, como também a inexistência de uma plataforma única, completa, que una todas as ferramentas para aulas síncronas e assíncronas em um mesmo ambiente. Evidenciou, também, o desconhecimento dos estudantes dos monopólios digitais e dos processos e riscos na utilização dos aplicativos e redes digitais, como a vigilância, a manipulação através da utilização de dados com propósitos de controle mercadológico e político, como indicam Mattelart e Vitalis (2015) e García Canclini (2019). Isso demonstra a necessidade do desenvolvimento de uma *práxis* comunicativa crítica para o uso das mídias digitais.

Com relação à *construção das atividades pedagógicas*, segundo a professora, existe uma grande diferença das atividades das aulas presenciais para as aulas que são feitas através da plataforma, principalmente pela questão da comunicação, da necessidade de uma explicação maior de cada atividade na plataforma devido à nem todos os estudantes possuírem acesso as aulas síncronas, surgindo uma necessidade maior do uso do lúdico nas atividades e explicações: “a gente precisa do lúdico, ajuda muito, se atividade for feita de uma forma lúdica, ela é muito mais percebida, entendida” argumenta a professora.

As atividades estão sendo pensadas para serem realizadas de forma individual devido às precariedades de acesso. Dentre as atividades desenvolvidas, foram destacadas pelos estudantes, várias pesquisas em materiais enviados pelo professor, materiais que eles têm em casa ou através

da internet, reflexão e análise de estudos de caso, análise comparativa do conteúdo com músicas, filmes e documentários, produção de vídeos, produção artesanal e artística. Algumas estudantes relataram a dificuldade de adquirir materiais para trabalhos artísticos durante a quarentena, dificultando a realização dos mesmos. A produção de materiais pelos estudantes via dispositivos tecnológicos, como a produção e gravação de vídeos através do celular aumentou.

No geral, as estudantes demonstraram estar apreciando as atividades. Com relação a dificuldades ou facilidades na realização, as respostas apontam a um certo equilíbrio, algumas atividades mais difíceis e desafiantes, outras mais tranquilas e fáceis, dependendo também, dos conhecimentos prévios e habilidades técnicas de cada uma. Uma das estudantes que não tem acesso às aulas síncronas explicou assim sua percepção no que tange à dificuldade de realização das atividades e um pouco sobre a interação com professores e colegas:

Eu acho que tem trabalhos bem fáceis, trabalhos bem difíceis, trabalhos bem longos e gera uma pouca de dificuldade, a gente pede ajuda para as colegas, para as professoras, mesmo assim bate aquela insegurança, mas as professoras dizem o que está certo, o que está errado, o que a gente pode alterar. (Camila, estudante, 2020).

Com relação às pesquisas, algumas estudantes se surpreenderam com a vontade de buscar conteúdos além do que o professor indicou. É o caso do relato de Francine: “Com certeza foram atividades produtivas, me fez pesquisar muita coisa ali que se fosse no meu dia-a-dia, por mais que eu passasse por coisas parecidas na sala de aula, eu nunca iria pesquisar tão a fundo a parte teórica daquilo”.

Uma dificuldade encontrada pela docente com relação às pesquisas é a necessidade de uma visão mais crítica dos estudantes relacionada aos materiais que encontram na internet: muitos fazem as pesquisas diretamente no *google* e utilizam os primeiros resultados das buscas sem verificar a confiabilidade e veracidade das informações, evidenciando a emergência de uma formação crítica para o meio digital, seja para conhecer os processos, produzir e explorar

conteúdos e informações na rede, ou para conhecer os riscos da vigilância e manipulação *online*.

Os conteúdos do curso são divididos em teóricos e práticos, os estudantes estão tendo contato com os conhecimentos teóricos, problematizando de acordo com a sua realidade e com produtos midiáticos. As questões práticas, que seriam a aplicação desses conhecimentos e a reflexão em grupo sobre essas práticas não estão sendo desenvolvidas nesse formato de ensino, “não está tendo essa prática, para se refletir a teoria, muito do curso é construído com as práticas” conta a professora.

Com relação à *aprendizagem e à comunicação e interação entre os estudantes e com professora*. As estudantes comunicam-se entre si principalmente através dos grupos do WhatsApp, mas também interagem no *chat* (mural) da plataforma e no *chat* das *aulas online*. Elas sentem mais dificuldades de comunicação com os professores, que se dá principalmente via e-mail, *chat* da plataforma e *chat* das aulas online.

As estudantes notaram uma aproximação maior e um sentimento de solidariedade entre os colegas, principalmente devido ao momento pandêmico e às dificuldades do ensino remoto, como se pode ver no relato de uma delas:

Eu acho que é até por essa situação que a gente passa, é um grupo bem unido, todo mundo tenta se ajudar, tu vê que tem muita gente ali que tem muita dificuldade, e a gente tenta se ajudar, mas realmente, a interação com os professores das aulas mesmo é bem complicado, é mais a gente indo atrás e pesquisando, porque o ensino não tá sendo o esperado, até pela situação que a gente tá vivendo né. (Francine, estudante, 2020).

Na concepção da professora, o maior desafio do ensino remoto está em interagir *online* com os estudantes:

Sinto falta da comunicação por áudio. É provável que muitas dúvidas não são escritas ou comentários sobre os conteúdos ficam vedados. Sinto falta da aula presencial, trabalho em grupo, seminário, troca de experiência. Falta a expressão de ideias e sentimentos por meio do olhar, da linguagem oral. Assistir um filme e analisar em conjunto, gincana, fazer paródia, dinâmica. (Lucia, professora, 2020).

E essa falta de interação interfere nas metodologias de ensino e na aprendizagem dos estudantes, como argumenta a professora:

Eu não estou fazendo muitos desafios com eles, porque eu tenho receio de pedir um conteúdo que eles não vão aprender, vão fazer por fazer, então é ruim, porque eu acredito que aprendizagem precisa ser dialogada e não tá acontecendo isso. Eu quero ver se a gente faz pelo *chat*, se a gente consegue ter um diálogo ali no *chat*, uma troca de experiência. Mas aí entra a questão de que a fala é bem mais fácil, a expressão escrita é muito mais difícil de colocar, há bem mais possibilidades de outras interpretações. (Lucia, professora, 2020).

A pouca interação, principalmente com relação aos professores, também é sentida pelos educandos, e ainda mais por aqueles que não têm acesso as aulas síncronas, como explicou uma das entrevistadas: “Não me sinto muito participante, justamente porque meu único ‘contato’ é a entrega das atividades. Eu não participo das aulas *online* onde contém conversas, diálogos e o pessoal expõe suas opiniões”. (Camila, estudante, 2020) Outra estudante comentou: “nem conheço o rosto de algumas professoras”. (Vanessa, estudante, 2020) No entanto, apesar da pouca interação entre professores e estudantes, os entrevistados afirmaram ter uma relação positiva com seus professores, e estarem gratos pelo carinho, paciência e flexibilidade neste momento adverso.

Com relação à *aprendizagem*, os estudantes consideram que estão aprendendo e conseguindo acompanhar as atividades no ensino remoto, entretanto afirmam: “com certeza não está tendo o aproveitamento que teria na aula presencial”, principalmente pelas dificuldades de acesso, de interação e a falta das atividades práticas, como afirma uma das estudantes:

Estou gostando, estou acompanhando, mas presencial é bem melhor, e eu com meu celular é bem ruim. Presencial é bem melhor porque o professor está ali para conversar, para tirar as dúvidas. Mas o que vamos fazer né, não podemos ficar parados senão vamos perder o ano. (Sandra, estudante, 2020).

Outra estudante também comenta a menor produtividade devido às limitações advindas da situação pandêmica: “não que não deu para resolver os trabalhos, para fazer, mas só que de uma forma mais difícil, sem a pandemia poderíamos apresentar um trabalho melhor, bem mais bonito, mais bem feito,

mais concretizado, mas tudo bem.” Com as desigualdades de acesso, nem todas tem condições de fazer e de participar das atividades como gostariam.

As estudantes afirmam ajudar umas às outras nas atividades e dúvidas técnicas através do WhatsApp, compensando um pouco as dificuldades de comunicação. Algumas afirmam terem até construído amizades para além das aulas. Uma das entrevistadas declarou estar conseguindo aprender porque quando ela não consegue entender algo, ela pesquisa no google. Outra estudante argumenta que utiliza também o google para dúvidas, mas demonstra preocupação com a questão da simples reprodução de conteúdos prontos e compreensão de que a aprendizagem vai muito além da leitura e cópia de materiais:

Ir no Google, pesquisar e mandar para elas, pra mim isso aí não é estudar, porque tu tens que aprender, tu tens que questionar, tem que se puxar ali na sala de aula. É muito fácil ir lá no google e tem a resposta pronta. Elas dizem: “não vão lá copiar”, mas desde quando a gente não vai lá copiar, é mais fácil, tu tens mais tempo, muda uma ou duas palavras e já era. (Sandra, estudante, 2020)

Logo, no que tange às questões referentes às atividades pedagógicas, interação e aprendizagem, pudemos verificar que o ensino remoto na turma está ocorrendo basicamente de forma verticalizada e transmissional pois conta com poucas possibilidades de interação e comunicação entre professores e estudantes devido às desigualdades de acesso, e deficiências técnicas e metodológicas no que concerne à mudança do ensino presencial para o remoto. É notada a intenção por parte da professora e de estudantes de uma maior interação, diálogo, de uma construção de conhecimento de forma coletiva conforme o pensamento de Freire (2016) e Kaplún (1998) e da utilização, em consonância com Rodríguez (2016), de uma união da teoria e prática no desenvolvimento da aprendizagem, o que não está conseguindo ser efetivado.

Em uma perspectiva educacional, a tentativa da utilização da *práxis*, a problematização de temas, mesmo que de forma mais individual, com o uso das mídias, envolvendo a realidade dos estudantes, mesmo que só realizadas de forma parcial são elementos produtivos, como também a prática da autonomia que os estudantes estão desenvolvendo neste formato de ensino, o aprendizado através das apropriações e produções com uso das tecnologias que estão sendo

utilizadas e exercitadas pelos estudantes. (Freire, 2016; Kaplún, 1998; Rodríguez, 2016; Soares, 2011) Outros elementos interessantes passam pelo sentimento de amizade e solidariedade que estão surgindo entre os estudantes através das interações nos grupos de WhatsApp, e do estímulo e curiosidade que alguns estudantes estão tendo na busca de novas aprendizagens.

Com relação às *avaliações*, elas estão sendo realizadas através dos trabalhos e da participação dos estudantes. Eles não estão recebendo “notas”. Existem também problemas de comunicação/interação entre professores e estudantes, algumas estudantes não estão tendo retornos de alguns professores com relação as atividades entregues:

Eles estão avaliando pelos trabalhos entregues, a gente não teve nota, só “passou” ou “não passou”, mas a gente não sabe qual a nossa avaliação em cada matéria. Algumas professoras até não mandavam um retorno: “já recebi, tá legal o trabalho”, isso te desmotiva um pouco. Tem trabalhos bem difíceis e a gente não teve um retorno de: “tá legal o teu trabalho, nenhum “recebido”. Mas, a maioria das professoras manda um: “recebi”, “Ok”, “tá bom assim” ou “melhor mudar tal coisa”. (Amanda, estudante, 2020)

Segundo a professora, algumas estudantes ficaram em dependência, durante o ensino remoto:

Colocaram elas no horário ampliado, eles chamam, eu não sei bem porque elas não ficaram pendentes comigo, ficaram com outras professoras. Essas duas alunas vão ficar nesse tal de “calendário alargado” não sei por quanto tempo, o problema é que elas vão perder as aulas, quando elas retornaram para a sala de aula eu nem sei como vai ser. (Lucia, professora, 2020).

Questões como recuperações, reprovação ou aprovação no ensino remoto são bem polêmicas, principalmente devido à grande desigualdade no acesso à educação pelos estudantes.

3.2.3 O contexto da pandemia e as repercussões na rotina

A seguir buscamos entender *como situação da pandemia*, com ênfase para a implantação do ensino remoto *tem afetado a rotina de estudos, de trabalho e a saúde das estudantes e professora*, pois são questões que também

vão influir na aprendizagem. A crise sanitária com todos os seus impactos econômicos, políticos, sociais e culturais trouxe um certo abalo emocional devido ao cenário de incerteza em que todos estão imersos. Isso pode ser visto no relato de uma das estudantes:

No início foi bem complicado porque a gente não tinha nem ideia do que ia vir pela frente, agora já estamos mais por dentro da situação, eu estou com o meu psicológico melhor, só que é uma situação muito complicada, porque a gente não sabe quando vai sair disso. (Francine, estudante, 2020).

Uma das estudantes afirmou ter sido contaminada com o novo coronavírus durante a pandemia, demonstra estar abalada com relação à algumas aglomerações que voltaram a ocorrer depois da diminuição dos casos e expressa receio de ser contaminada novamente:

As pessoas estão relaxando um pouco, elas estão fazendo as aglomerações, coisas que não devem só porque começou a amenizar. Não é assim, aquilo é bem ruim, só quem teve COVID que nem eu tive sabe. Fiquei mal, eu estou no grupo de risco, sou hipertensa. Foi bem complicado, passei muito mal, não morri porque não era minha hora, nos três primeiros dias eu não dormi, não comia, muita dor na cabeça e no corpo. Eu tenho muito medo, eu não saio de casa, eu estou como se fosse a primeira pandemia, porque eu acho que tem que se cuidar, porque senão se cuidar, dizem que o COVID a segunda vez que vem, vem para derrubar, então eu não quero morrer, eu não quero parar, quero fazer a minha formatura. (Sandra, estudante, 2020).

Com relação à *rotina de estudos e trabalho*, elas informaram que recebem muitas atividades do curso para fazer, mas já estão se adaptando bem às novas rotinas. Algumas não estão trabalhando devido à pandemia e afirmam estar conseguindo realizar tranquilamente as atividades em casa: “agora estou direto em casa, então eu pego qualquer horário e faço as atividades de aula, e a minha filha as dela”, comenta a estudante Amanda. As entrevistadas que continuam trabalhando e as que não possuem acesso integral às aulas por falta de conexão, dispositivos, ambiente adequados demonstraram ter uma rotina mais cansativa e uma dificuldade maior na organização e realização das atividades. As instabilidades de acesso à plataforma também não ajudam na organização de professores e estudantes:

Agora que a plataforma voltou está entrando muito trabalho, um atrás do outro, mas é tudo coisa para gente postar, coisas que na teoria, pelo menos, a gente já devia ter feito, porque elas foram mandando esses trabalhos para gente no WhatsApp, para ir fazendo eles aos poucos e somente postar quando a plataforma voltasse. Muita gente ficou atrapalhada porque deixou tudo para quando a plataforma voltasse. (Francine, estudante, 2020).

A professora contou que demorou um pouco para se adaptar a essa nova rotina, os horários se modificaram, ela passou a trabalhar bem mais horas e a rotina se tornou bem mais cansativa:

Quando iniciou a plataforma o horário era das 7h às 23h, todos os dias, via o que eles postaram ou aonde tem dúvida, porque tu acabas tendo que fazer comentários individuais, a turma vira realmente os teus 50 alunos, porque é um ensino individual. Aí tu te colocas no lugar deles, eles precisam de alguma resposta, não dá para colocar só “legal”, “valeu”, ele tá do outro lado lá também querendo uma resposta. Foi bem cansativo, muito cansativo, muita documentação para preencher também. Agora, nesse segundo período eu comecei a me policiar. Então eu só entro no horário de aula, se ficaram dúvidas, eu só vou olhar na outra semana, é como se eu tivesse em sala de aula mesmo. Antes, todos os dias eu olhava, era algo assim, quase uma doença do Pânico, de ir só pra ver se tem alguma coisa lá, se alguém tem alguma dúvida, quer alguma coisa, se alguém postou o exercício para corrigir. (Lucia, 2020).

A professora informou também que essa nova rotina tem afetado a sua saúde. Logo que o ensino remoto começou e ela ainda não possuía todos os conhecimentos técnicos necessários para dar as aulas pela plataforma foi um momento estressante: “tive que aumentar a dosagem do *Pantoprazol* para a minha gastrite” conta ela. Como também já está sentindo as consequências físicas do uso constante dos dispositivos tecnológicos no seu dia-a-dia: “Agora eu estou até tomando anti-inflamatório porque estou com tendinite. Hoje fui fazer um exame, sintomas de dores e formigamento na mão. O laudo foi a síndrome do túnel do carpo. Isso é por causa da digitação.”, explica a professora.

Segundo os estudantes, a situação da pandemia tem oportunizado, além uma pausa na tradicional correria cotidiana e momentos de aproximação com familiares próximos, reflexões sobre questões que envolvem a cidadania e a

desigualdade no país, como comentou uma das estudantes com relação ao acesso à educação:

É que agora ficou muito desigual porque nem todos têm acesso à internet, ou tem, mas só tem no celular e no celular é muito mais difícil, eu nunca acessei uma aula pelo celular porque é bem difícil, até o caminho para entrar na aula é difícil, é mais difícil do que no computador, então eu acho que é uma questão bem crítica. Imagina as crianças das escolas mais precárias, as crianças de regiões mais precárias para ter acesso à aula, tem mães que não vão conseguir auxiliar o filho em casa, aí acabam desistindo das aulas. A minha irmã fez isso, ela fala: “eu não tenho tempo, tenho que trabalhar, não consigo fazer, não entendo, a criança chora que não sabe fazer, não sabe ler e eu não sei explicar”, está acontecendo isso com as famílias, tem coisas que os pais não conseguem explicar e a criança que quer aprender se sente cobrada que não sabe, então está bem complicado. (Amanda, estudante, 2020).

Outra estudante afirmou ter parado para refletir sobre as restrições que vieram com a pandemia e as desigualdades sociais:

Agora a gente dá mais valor para as coisas que poderia fazer antes, que agora não pode, das pessoas, dos familiares que não é possível ver por causa desse distanciamento social, muita coisa se pensa, eu em casa, eu não sou uma pessoa rica e eu estou conseguindo manter o meu isolamento social, daí tu vê na televisão aquelas favelinhas, todos juntinhos, por mais que eles tentem manter a higiene, manter o distanciamento, eles não conseguem. A gente começa a prestar mais atenção nesse sentido. (Francine, estudante, 2020).

Este cenário evidencia os impactos da pandemia vão além de aspectos econômicos como a perda de empregos e restrições financeiras, observadas através dos questionários, e emocionais advindas do isolamento físico, da insegurança e do medo provocados pela crise sanitária, como contaram as estudantes entrevistadas. O ensino remoto também tem impactado no cotidiano de estudos e trabalho, gerando uma necessidade de adaptação e organização dos estudantes e da professora, como também em questões de saúde advindas do uso constante de dispositivos eletrônicos nas atividades educativas. Em uma perspectiva cidadã, é interessante a questão da reflexão que está sendo feita pelos estudantes referentes às temáticas da solidariedade e das desigualdades sociais.

4 REFLEXÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, busquei entender como se configuraram as práticas educativas no contexto da pandemia de COVID de um estudo de caso em uma turma de escola pública do estado do Rio Grande do Sul, buscando entender as limitações e potencialidades destas práticas desde a perspectiva educacional cidadã.

Para apurar esta questão, explorei aspectos do contexto investigado, que me permitiram visualizar impactos na educação durante o avanço da pandemia do novo coronavírus, através de posturas, orientações e ações adotadas pelo governo, pela instituição e professora da turma investigada, desde o início da pandemia, com a suspensão das aulas e posteriormente com a adoção do ensino remoto emergencial, e suas dificuldades técnicas, metodológicas e de acesso.

Na pesquisa empírica com a turma investigada, na fase exploratória, com a aplicação dos questionários, pude compreender um pouco sobre o perfil desses estudantes e o seu contexto. Destacamos que são estudantes residentes de bairros periféricos de uma cidade do RS, com dificuldades de acesso a dispositivos, bens culturais, devido às suas condições socioeconômicas, atualmente também tem dificuldades de acesso à educação devido a pandemia. Demonstrem pouco conhecimento técnico das plataformas digitais, com exceção do uso de redes sociais muito difundidas no país como WhatsApp e Facebook.

Observados e analisados através de uma perspectiva educacional, os dados da pesquisa exploratória afirmam o crescente processo de mediação social, favorecendo a comunicação e apropriação pelos sujeitos, contraposto às limitações de acesso e de comunicação encontradas no ensino remoto, como também a necessidade do desenvolvimento de um pensamento crítico com relação à utilização das mídias digitais.

Na fase sistemática da pesquisa empírica, realizada a partir de entrevistas com 5 estudantes, em relação ao acesso, os dados permitiram ver que nem todos os estudantes estão conseguindo ter acesso as aulas, e dos que conseguem, muitos tem seu acesso comprometido por falta de dispositivos, conexão e ambiente adequados. Isto aponta para uma grande limitação do

ensino remoto que caminha em direção oposta às concepções educacionais críticas que visam o desenvolvimento da cidadania, em consonância com o pensamento de Rodríguez (2016) que defende a educação para todos, sem distinção, como forma de construção de uma sociedade livre e justa.

A respeito das práticas pedagógicas remotas, notamos que a necessidade de implantação rápida do ensino remoto ocasionou uma restrição no que se refere à formação pedagógica e técnica para os professores para trabalharem com o meio digital. Tal limitação, aliada às dificuldades de acesso dos estudantes, geram restrições nas práticas educativas *online* e limitam a aprendizagem.

O ensino desenvolvido apresenta práticas e posturas da educação tradicional bancária, como a verticalidade, em que o professor é o detentor do saber, a transmissibilidade de conteúdos, em que as atividades são colocadas na plataforma, o estudante realiza a tarefa e publica na ferramenta para a correção do professor. Isso é limitador, pois compartilhando do pensamento de Freire (2016), Kaplún (1998), Rodríguez (2016) e Soares (2011) não se trata apenas de ensinar conteúdos, mas ensinar a pensar criticamente. Devido à carência das aulas síncronas, e das poucas opções de comunicação e de interação, nota-se a falta de um processo dialógico, de trabalho coletivo, da comunicação oral, gestual, de expressões corporais e faciais importantes na interação interpessoal. A forma predominante de comunicação é escrita, indireta, o que dificulta também para os estudantes sanarem suas dúvidas sobre as atividades. Essa carência comunicativa no processo de ensino, devido à falta de acesso, ferramentas e metodologias adequadas, é outra grande limitação encontrada no ensino remoto da turma que interfere diretamente na aprendizagem, pois como afirma Kaplún “conhecer é comunicar” (1998) e como pensa Freire, o entendimento dos conteúdos não é transferido mas coparticipado, “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade”. (2017, p.39).

Entretanto, avistei também o desenvolvimento de práticas em uma perspectiva educacional, ainda que de forma mais individual, como a busca pela problematização de conteúdos com relação à realidade concreta dos estudantes, aproveitando suas experiências e vivências, tensionando também a

realidade de mundo dos estudantes com os produtos midiáticos. (FREIRE, 2017; RODRÍGUEZ, 2016; KAPLÚN, 1998; SOARES, 2011). Ainda, a preocupação com uma aprendizagem teórica reflexiva e analítica, como também a tentativa de apropriação prática desses conhecimentos em consonância com o pensamento de Rodríguez (2016) que valoriza a educação intelectual e a técnica, ainda que essa prática não esteja sendo desenvolvida integralmente devido a pandemia. Constatei também a consciência por parte da professora e dos estudantes da necessidade de comunicação e interação mais efetivas no ensino no formato remoto para um melhor aproveitamento.

Verifiquei que a configuração do ensino remoto da turma, mesmo com as limitações constatadas, incentivou a autonomia estudantil, e a busca por materiais além dos indicados pela professora. O respeito à autonomia na perspectiva de Freire (2017), da qual compartilho, é um imperativo ético, refere-se ao respeito ao outro, suas concepções, inquietações, linguagem, é liberdade com responsabilidade.

Constatei também um aumento na produção de conteúdos e matérias através dos meios tecnológicos com relação ao ensino presencial. No entanto, apontamos existir um desconhecimento e uma falta de consciência crítica por parte dos estudantes com relação aos processos digitais, aos riscos e à veracidade de informações encontradas na internet, como também uma certa ingenuidade com relação ao poder público. Em uma perspectiva cidadã isso é limitador, pois a falta de consciência desses processos e configurações, do seu papel de sujeito participe na sociedade, dificulta o alcance da autonomia e o exercício integral de práticas comunicativas e cidadãos dos sujeitos para o desenvolvimento coletivo.

Cabe salientar que o ensino remoto e a pandemia estimularam também, o sentimento de solidariedade e de amizade entre os colegas da turma e a reflexão cidadã sobre as desigualdades sociais no país, questões relevantes para a educomunicação na perspectiva desta pesquisa pois, como afirma Cortina (2005), a cidadania pode ser aprendida. E o campo educamunicativo é um espaço para o desenvolvimento da solidariedade e da cidadania. (SOARES, 2003)

Com relação a questão metodológica, no transcorrer da investigação foi evidenciada a importância dos arranjos metodológicos, da sua escolha

consciente, alinhada em todas as etapas da pesquisa, bem como a necessidade de constantes adaptações de acordo com o cenário investigado. O movimento de aproximação com o universo concreto, principalmente no que diz respeito a pesquisa empírica, foi desafiador pois devido ao contexto pandêmico, a vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes, e as rápidas adaptações e modificações escolares, não foi possível criar um vínculo com os estudantes anterior as entrevistas, que possibilitasse uma maior confiabilidade e abertura por parte destes. A tradicional entrevista face a face precisou ser substituída pelo modelo remoto, demandando adaptações também com relação ao tempo, devido a dificuldades de conexões, problemas técnicos, interrupções ambientais. No entanto, a entrevista em formato remoto, realizada em suas residências, com preservação de identidade, possibilitou ao participante se sentir mais à vontade ao colaborar com a pesquisa. O modelo também possibilitou uma interação maior através da troca de mensagens instantâneas, áudio e texto, com as participantes, utilizados posteriormente como forma de complementação das entrevistas.

Esta pesquisa, neste cenário pandêmico atravessado por governos autoritários, pelas transformações com o meio digital e a exaltação de grandes corporações, salienta a importância do despertar crítico dos estudantes através da igualdade, do respeito, do diálogo, da autonomia, e da solidariedade na transformação social. Para isso, é indispensável o rompimento com as práticas bancárias de educação, e o incentivo a uma aprendizagem educacional cidadã, o que é um desafio devido desvalorização do ensino público e as grandes desigualdades sociais no país.

A pandemia está sendo um momento singular de transformações econômicas, culturais, sociais, comunicacionais, que está nos mostrando as múltiplas possibilidades das novas tecnologias. Estamos adquirindo habilidades técnicas de forma acelerada. No entanto, está nos lembrando também de nossas verdadeiras necessidades, das vulnerabilidades físicas e emocionais, nos fazendo refletir que para além de qualquer aparato tecnológico, somos seres sociais, precisamos da interação e de comunicação com o outro para viver e para aprender. Como nos lembra Freire: “[...] ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão mediados pelo mundo.” (2016, p.120).

REFERÊNCIAS

- Algoritmo. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Algoritmo>>. Acesso em: 9 jun. 2020.
- ALVES, Luiz Roberto. Comunicação, cultura e bem-público: convergências metodológicas sob desafios. In: MALDONADO, A. E. Panorâmica da investigação em comunicação no Brasil: processos receptivos, cidadania e dimensão digital. Salamanca: Comunicación Social, 2014. p. 101-120.
- BACHELARD, Gaston. **A epistemologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, p. 31-41, 2011.
- BONA, Nívea; CONTEÇOTE, Marcelo Luis; COSTA, Laílton. Kaplún e a comunicação popular. **Anuário Unesco/Metodista de Comunicação Regional**, São Paulo, ano 11, n.11, p. 169-184, 2007.
- BONIN, Jiani Adriana; SAGGIN, Lívia. Perspectivas para pensar as inter-relações entre sujeitos comunicantes e mídias digitais na constituição de cidadania comunicativa. **Revista Conexão: comunicação e cultura**, Caxias do Sul, v. 16, n. 32, p. 97-113, 2017.
- BONIN, Jiani Adriana. Revisitando os bastidores da pesquisa: práticas metodológicas na construção de um projeto de investigação. In: MALDONADO, Alberto Efendy et al (Org.). **Metodologias da pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos**. 2. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2011. p. 19-42.
- _____. Dos meios às mediações: chaves epistêmicas, teóricas e metodológicas legadas à pesquisa de recepção In: **Intexto**, Porto Alegre, n.43, p. 59-73, set/dez. 2018.
- BORDA, Orlando Fals. **Ante la crisis del país: ideas-acción para el cambio**. Bogotá: El áncora editores; Panamericana editorial, 2003.
- BRAGA, JL. Circuitos versus campos sociais. In: MATTOS, MA., JANOTTI JUNIOR, J., and JACKS, N., orgs. **Mediação & midiatização** [online]. Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 29-52.

BRUNO, Fernanda. Tecnopolítica, racionalidade algorítmica e mundo como laboratório. [Entrevista cedida a] Rafael Grohmann. DIGILABOR, 25 out. 2019. Disponível em: < <https://digilabour.com.br/2019/10/25/tecnopolitica-racionalidade-algoritmica-e-mundo-como-laboratorio-entrevista-com-fernanda-bruno/>>. Acesso em: 18 mar. 2019.

BRUNO, Fernanda. Rastros digitais sob a perspectiva da teoria ator-rede. **Revista FAMECOS**: mídia, cultura e tecnologia, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 681-704, 2012.

CANCLINI, Néstor García. ¿En qué están pensando los algoritmos?. In: **Ciudadanos reemplazados por algoritmos**. Guadalajara: Calas, p. 80 -102, 2019.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

FERNANDES, Elora Raad. Uso de tecnologias na educação básica em tempos de pandemia: reflexões sobre a proteção de dados de crianças. In: LIMA, Stephane. **Educação, Dados e Plataformas: análise descritiva dos termos de uso dos serviços educacionais Google e Microsoft**. São Paulo: Iniciativa Educação Aberta, p.14-15, 2020.

FIORMONTE, Domenico; SORDI, Paolo. Humanidades Digitales del sur y GAFAM. **Para uma geopolítica del conocimiento digital**. Liinc em Revista, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 108-130, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa**. 55 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GOEDERT, Lidiane; ARNDT, Klalter Bez Fontana. Mediação pedagógica e Educação mediada por tecnologias digitais em tempos de pandemia. **Revista Criar Educação**, Criciúma, v. 9, n. 2, p. 104-121, 2020.

GOMES, Pedro Gilberto. Mídiação: um conceito, múltiplas vozes. **Revista FAMECOS** [online]., Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 1-20, 2016.

JAPIASSU, Hilton. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

KAPLÚN, Mário. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

LIMA, Maria Eliene; MENEZES JUNIOR, Antônio da Silva; BRZEZINSKI, Iria. Cidadania: sentidos e significados. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 13., 2017, Curitiba. **Anais eletrônicos** [...]. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24065_12317.pdf. Acesso em: 25 fev. 2020.

MALDONADO, A. Efendy. Produtos midiáticos, estratégias, recepção: A perspectiva transmetodológica. **C-legenda - Revista do Programa de Pós-graduação em Cinema e Audiovisual**, n. 9, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/ciberlegenda/article/view/36818/21393>>. Acesso em: 11 aug. 2020.

_____. Pesquisa em comunicação: trilhas históricas, contextualização, pesquisa empírica e pesquisa teórica. In: MALDONADO, Alberto Efendy et al (Org.). **Metodologias de pesquisa em comunicação: olhares, trilhas e processos**. 2. Ed. Porto Alegre: Sulina, 2011. p. 277-303.

_____. Pensar os processos sociocomunicacionais em recepção na conjuntura latino-americana de transformação civilizadora. In: BONIN, Jiani Adriana; ROSÁRIO, Nísia Martins (Org.). **Processualidades metodológicas: Configurações transformadoras em Comunicação**. Florianópolis: Insular, 2013. p. 87-103

_____. Operações transmetodológicas, produção de conhecimento e cidadania comunicacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO (INTERCOM), 33, 2010, Caxias do Sul. **Anais eletrônicos** [...]. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2010. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-3049-1.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, p. 121-134, 2011.

_____. Sujeito, comunicação e cultura. [Entrevista cedida a] Roseli Fígaro e Maria Aparecida Baccega. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

MASTRODI, Josué; AVELAR, Ana E. Cunha. O conceito de cidadania a partir da obra de T. H. Marshall: conquista e concessão. **Cadernos de Direito**, Piracicaba, v. 17, n. 02, p. 03-27, 2017.

MATA, María Cristina. Comunicación, Ciudadanía y poder: pistas para pensar su articulación. **Revista Diálogos de la comunicación**, Lima, v. 16, n. 64, p. 64-75, 2002.

_____. Comunicación y Ciudadanía: Problemas teórico-políticos de su articulación. **Revista Fronteiras**, Lima, v. 08, n. 1, p. 5-15, 2006.

MATTELART, Armand; VITALIS, André. **De Orwell al cibercontrol**. Barcelona: Editorial Gedisa, 2015.

MILLS, C Wright. **Sobre o Artesanato Intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MORALES, Yvets. **O corpo travesti: a memória dos sujeitos comunicantes**. 2016. 328f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), 2019.

PADILLA, Adrian. La educomunicación y el legado Robinsoniano. In.: TÉLLEZ, Magday; GAMBOA, Norah; AGUDELO, Oladys (Orgs.). **Simón Rodríguez: Resonancias de su vida y obra en nuestros tiempos**. Caracas: EDEA Ediciones, Decanato de Educación Avanzada/UNESR, 2018, p. 17-30.

PEIXOTO, Joana. Reconfiguração da Instituição Escolar, EAD, ensino remoto e a realidade imposta pela pandemia. [Entrevista cedida a] Andréa Hayasaki Vieira. In: MESQUITA, Deise Nanci de Castro (Orgs.). Escola de educação básica para todos: volume 5. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2020.

PERUZZO, Cicilia M. Krohling. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. **Revista Lumina**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 1-29, 2007.

_____. Possibilidades, realidades e desafios da comunicação cidadã na web. **Revista Matrizes**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 77-100, 2018.

RAMONET, Ignácio. La información en la era de las fake News. Youtube. 2018. Disponível em: < <https://youtu.be/pCnCwvV4VJ4>>. Acesso em: 08 jun. 2020.

RODRÍGUEZ, Simón. **O inventamos o erramos**. Caracas: Monte Ávila Editores Latino-americana CA, 2004.

_____. **Simón Rodríguez, Obras Completas**. Caracas: Ediciones Rectorado, 2016.

SAGGIN, Livia. **Educomunicação, mídias digitais e cidadania**: apropriações de oficinas educacionais por jovens da Vila Diehl na produção do blog Semeando Ideias. 2016. 328f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), 2016.

_____. **Educomunicação comunitária**: horizontes para repensar a educação, a comunicação comunitária e a cidadania comunicativa. 2020. 322f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), 2020.

SALAZAR, Nancy Urosa. Simón Rodríguez y la capacidad transformadora del Arte Social. **Tiempo y Espacio**, Caracas, v. 33, nº63, p. 211-230, 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. La noción de Ciudadanía en el debate latinoamericano. **Revista de La Cepal**, Santiago, v. 0, n. 76, p. 25-38, 2002.

SANTOS, Kildo Adevair. O Pensamento pedagógico de Simón Rodríguez: por uma educação pública e popular. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v.11, n.3, p.142-158, 2018.

SARAIVA, Felipe; CRUZ, Leonardo. Jogando luz sobre a atuação do Capitalismo de Vigilância. In: LIMA, Stephane. **Educação, Dados e Plataformas: análise descritiva dos termos de uso dos serviços educacionais Google e Microsoft**. São Paulo: Iniciativa Educação Aberta, p.09-10, 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, p. 31-42, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, p. 13-29, 2011.

_____. Alfabetização e Educomunicação. III Telecongresso Internacional de Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2020.

_____. Plano de leitura e de pesquisa. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (Orgs.). **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural**. São Paulo: ABPEducom, p. 14-18, 2017.

SOJO, Carlos. Comunicación, Ciudadanía y poder: pistas para pensar su articulación. **Revista Diálogos de la comunicación**, Lima, v. 16, n. 64, p. 64-65, 2002.

SOPRANA, Paula. Os computadores são racistas? Algoritmos e inteligência artificial discriminam negros nos Estados Unidos, mas a culpa não é da máquina – ela é reflexo da sociedade. UOL, [S.l.], 26 maio 2016. Disponível em: < <https://epoca.globo.com/vida/experiencias-digitais/noticia/2016/05/maquinas-viraram-racistas.html/>>. Acesso em: 18 mar. 2019

LIMA, Stephane. **Educação, Dados e Plataformas: análise descritiva dos termos de uso dos serviços educacionais Google e Microsoft**. São Paulo: Iniciativa Educação Aberta, 2020.

WILLIAMS, Raymond. **Palabras Clave**: um vocabulário de la cultura y la sociedade. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.

ZUAZO. Natalia. Latin America in a Glimpse: Algoritmos y desigualdades. Derechos Digitales America Latina. 2018. Disponível em: < https://www.derechosdigitales.org/wp-content/uploads/algoritmo_desigualdad_cast.pdf/>. Acesso em: 08 jun. 2020

APÊNDICE A – ROTEIRO DA PESQUISA EXPLORATÓRIA

Questionário Inicial Exploratório feito com estudantes, nível médio, de Escola Pública do Rio Grande do Sul.

BLOCO 1 - Perfil

- Qual o seu nome?
- Onde você mora? (cidade, bairro,)
- Quantas pessoas moram com você?
- Quem são elas? (pai, mãe, vô, tio, irmão, amigo...)
- Qual a sua idade?
- Qual a sua identidade de gênero?
- Você trabalha? (sim/não)
- O que você faz?
- Quantas horas ao dia?

BLOCO 2 - Educação e EAD

- Por que você escolheu cursar magistério?
- Como você avalia o seu curso de Magistério? (escala numérica)
- O que você mudaria algo no seu curso? O que?
- Você pretende seguir a carreira de professor(a)?
- Você faz, ou já fez algum curso além do magistério?
- Você já fez algum curso em EAD (Ensino a distância)? Qual?
- Como foi a sua adaptação a modalidade EAD? (escala numérica)
- Qual a sua satisfação com relação a eficiência do Ensinos à distância?

BLOCO 3 - Aparelhos de comunicação

- Você tem celular? (Sim/não) Você utiliza ou tem acesso a um celular de outra pessoa?
- Possui conexão de Internet móvel? (Sim/não)
- Com que frequência você usa telefone celular?
- Para qual finalidade você mais usa o celular?
- Você tem computador em casa? (Sim/não)

- Você tem acesso a um computador em outros lugares? Onde você tem acesso a um computador?
- Que outros aparelhos de comunicação tem na sua casa?

BLOCO 4 - Internet, Redes e Competências Digitais

- Você Possui/tem acesso a conexão com a internet? (Sim/não)
- Qual o tipo?
- Com que frequência você está conectado a Internet?
- O que você costuma fazer na internet?
- Na internet, existe algum local em que você lê notícias, reportagens?
- Onde?
- Você participa de redes sociais? Quais?
- Com que frequência você usa as redes sociais?
- Você usa as redes sociais para qual finalidade?
- Qual a rede social de sua preferência? Por quê?
- Você costuma compartilhar conteúdos na internet? De que tipo?
- Você já produziu algum conteúdo na/para internet? (Sim/Não) Que tipo? Sobre o que?
- Você possui, participa ou já participou de alguma página, canal ou blog de conteúdo em site ou redes sociais? Qual? De que forma?
- Você já utilizou alguma plataforma de vídeo conferência? Qual?
- Qual o seu nível de satisfação com a comunicação via vídeo conferência?

BLOCO 5 - Cultura e Mídias

- Você escuta rádio? (Sim/Não)
- O que você costuma escutar na rádio?
- Você utiliza algum aplicativo de streaming de música? Qual?
- Com que frequência?
- Você costuma ler? (sim/não)
- O que?
- Você assiste TV?
- É televisão aberta ou por assinatura?

- O que você costuma assistir na televisão?
- Com que frequência você vai ao cinema?
- Você utiliza algum aplicativo de streaming de filmes e séries?
- Qual?
- Com que frequência?
- Onde você costuma assistir?

BLOCO 6 - Pandemia COVID-19

- Em que aspectos a pandemia de covid-19 está impactando de forma significativa no seu dia-a-dia? (opções)
- Algo mudou com relação ao acesso, forma e a frequência de suas comunicações durante a pandemia? O que?
- A pandemia impactou de alguma forma o seu consumo midiático? Como?
- Você concorda com a volta às aulas da Escola Pública em formato EAD durante a pandemia de Covid-19? Porque?
- Como está sendo para você a retomada das suas aulas em formato EAD?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA DA PESQUISA SISTEMÁTICA – ESTUDANTES

Entrevista semiestruturada, vivências educativas na Pandemia, feita com estudantes, nível médio, de Escola Pública do Rio Grande do Sul.

Nome:

Idade:

BLOCO 1- Orientações da instituição sobre as atividades na pandemia

- Quais as orientações que você recebeu da instituição/escola/professora quando começou a pandemia?
- Quando as aulas retornaram, quais orientações sobre o ensino remoto você recebeu da escola?

BLOCO 2- Acesso à internet

- Você tem acesso à internet? De que tipo?
- O acesso possibilita boa conexão para realização das atividades de aula? Se não, que problemas enfrenta?
- Quais dispositivos utiliza para acessar as aulas?
- Você divide estes dispositivos com mais alguém da família?
- Este(s) dispositivos te permitem boa condição para as atividades de ensino remoto? Se não, que dificuldades tem?

BLOCO 3- Práticas pedagógicas e educomunicação

Conteúdos e relações com a realidade

- Quais são os conteúdos que vocês estão estudando na disciplina?
- Vocês exploram questões sobre seu papel na sociedade?
- Vocês exploram as relações destes conteúdos com a realidade atual?
- Vocês realizaram alguma reflexão sobre a pandemia? O que refletiram?

Metodologias e atividades realizadas

- Que metodologias de ensino e atividades a professora está trabalhando para ensinar estes conteúdos? (leituras, debates, trabalhos em grupo, etc).
- Me conta como é cada uma destas atividades com detalhe e como você tem participado delas (tipo de leituras, tipo de trabalhos, forma de debates etc)

- Como você avalia as atividades que realizadas até o presente momento?

Processos de avaliação

- Como estão sendo as atividades avaliativas?
- Conte que tipo de avaliação fez, o que era solicitado

Participação dos estudantes

- Como vem se dando a sua participação na disciplina?
- Você está conseguindo participar de modo produtivo das atividades propostas? Por que acha isso?
- Você se sente participante das atividades? Acha que as suas opiniões, sugestões e críticas feitas sobre as atividades são consideradas importantes?
- Tem tido alguma dificuldade nesta participação? Se sim, que dificuldades?
- Você se sentiu desafiado a realizar alguma atividade que não tinha feito até então?
- Você realiza pesquisas para além do material que a professora indica? Que tipo de pesquisas? Onde?

Saberes e aprendizados

- Como está sendo a sua aprendizagem no ensino remoto? (simples, complicado? Dúvidas?)
- Você sente que está conseguindo aprender de forma satisfatória? Tem conseguido fazer/acompanhar as atividades?
- Tem tido dificuldades? De que tipo?

Interações com professores e colegas

- Como está sendo a sua interação com professores e colegas?
- Você está conseguindo se comunicar bem de forma remota?
- Como é a sua relação com a professora?
- Como é a relação com seus colegas de turma? Vocês mantêm algum tipo de relação com eles para além das aulas?

Trabalho coletivo

- Está sendo possível trabalhar de forma coletiva?

- Como, em que espaços, através de que meios?

BLOCO 4- Pandemia, afetações na rotina e cidadania

- Após essa mudança no dia-a-dia, de que maneiras essa nova forma de estudo está afetando a sua rotina? (Tempo/ quantidade de trabalho/emocional)
- A situação da pandemia/ensino remoto contribuiu de alguma forma para modificar o modo como você pensa seu papel na sociedade? Em que sentido?

BLOCO 5 – Concepções sobre a plataforma utilizada

- Como você avalia a plataforma em que as atividades estão sendo desenvolvidas?
- Você acha que ela facilita os processos de aprendizado?
- O que considera interessante nesta plataforma?
- O que acha limitante nesta plataforma?
- Você acha que existe algum tipo de risco no uso destas plataformas? Que tipo de riscos?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA DA PESQUISA SISTEMÁTICA – PROFESSORA

Entrevista semiestruturada, vivências educativas na Pandemia, feita com professora de nível médio, de Escola Pública do Rio Grande do Sul.

BLOCO 1- Orientações da instituição e treinamento para as atividades na pandemia

- Quais as orientações que você recebeu da instituição/escola quando começou a pandemia?
- Quando as aulas retornaram, quais orientações sobre o ensino remoto você recebeu da escola/coordenação?
- Recebeu algum tipo de treinamento para o ensino remoto?

BLOCO 2- Acesso à internet

- Você tem acesso à internet? De que tipo?
- O acesso possibilita boa conexão para realização das atividades? Se não, que problemas enfrenta?
- Quais dispositivos utiliza para acessar as aulas?
- Você divide estes dispositivos com mais alguém da família?
- Este(s) dispositivos te permitem boa condição para as atividades de ensino remoto? Se não, que dificuldades tem?

BLOCO 3- Metodologias e atividades realizadas

- Que linha pedagógica/método você está utilizando no desenvolvimento do trabalho remoto?
- Como estão funcionando as dinâmicas de trabalho?
- Como estão sendo feitas as avaliações?
- O que você está considerando mais desafiante no ensino remoto?

Interações de professor e colegas

- Como está sendo a sua interação com os estudantes?
- Você consegue identificar se os estudantes estão conseguindo se comunicar e interagir?
- Está sendo possível trabalhar de forma coletiva?

- Quais as demandas mais frequentes em relação ao ensino remoto vindas dos estudantes?

Aprendizagem

- Você está conseguindo identificar se os estudantes estão conseguindo aprender o que era esperado?

BLOCO 4- Pandemia, afetações na rotina e cidadania

- Após essa mudança no dia-a-dia, de que maneiras essa nova forma de estudo está afetando a sua rotina? (Tempo/ quantidade de trabalho/emocional)
- A situação da pandemia/ensino remoto contribuiu de alguma forma para modificar o modo como você pensa seu papel na sociedade? Em que sentido?

BLOCO 5 – Concepções sobre a plataforma utilizada

- Como você avalia a plataforma em que as atividades estão sendo desenvolvidas?
- Você acha que ela facilita os processos de aprendizado?
- O que considera interessante nesta plataforma?
- O que acha limitante nesta plataforma?
- Você acha que existe algum tipo de risco no uso destas plataformas? Que tipo de riscos?