

Comunicação escolar em tempos de pandemia

 Yuri Soares Franco*
Fernando Oliveira Paulino**
Milena dos Santos Marra***
Jairo Faria Guedes Coelho****
Fernando Molina*****
Colaboradores*****

Resumo: Este artigo apresenta resultados de pesquisa sobre a comunicação escolar durante a pandemia de Covid-19, realizada por um grupo de pesquisadores composto por professores, estudantes de graduação e de pós-graduação da Universidade de Brasília. A pesquisa foi realizada em três escolas de ensino fundamental de regiões administrativas situadas na porção norte do Distrito Federal. Foram realizadas entrevistas com professores das escolas da rede pública de ensino básico. Os resultados mostraram que as mídias sociais (Whatsapp, Instagram e Facebook) se tornaram os principais canais de comunicação dentro e fora da escola, sobrepondo-se ao uso de TV, rádio, jornais e outras formas impressas e/ou analógicas. O uso intensivo das mídias sociais ocorre não apenas com o recebimento de informações. Em cada uma das escolas analisadas, existem perfis institucionais e não institucionais no Facebook e Instagram, e alunos e professores criaram grupos com troca de informações via Whatsapp. Com base nessa observação, o grupo de pesquisa analisou como ocorreu a comunicação escolar durante o período da pandemia de Covid-19 no Brasil e em outros países. Por meio desses resultados, o grupo de pesquisa organizou oficinas com professores, oferecendo debates e capacitação relacionados ao uso de tecnologias da informação e comunicação em ambientes escolares. Como consequência do trabalho realizado, percebeu-se maior efetividade no entendimento conceitual da comunicação e da mobilização social na produção de conteúdos escolares. Concluiu-se pela necessidade de manter as atividades de forma contínua, formando professores, gestores e estudantes em relação à ética, à comunicação, à educação, ao acesso à informação e à mobilização social.

Palavras-chave: Comunicação escolar. Pandemia. Mídias sociais. Tecnologias da informação e comunicação. Educação.

* Historiador formado pela Universidade de Brasília, especialista em Gestão de Políticas Públicas pela Unicamp e mestrando do Programa de Pós-Graduação em História da UnB. Integrante do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão Comunicação Comunitária. Contato: eufemismo@gmail.com

** Professor da Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília, onde coordena o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão Comunicação Comunitária e o Laboratório de Políticas de Comunicação. Também é Vice-Presidente da Associação Latino-Americana de Investigadores da Comunicação (ALAIIC). Contato: paulino@unb.br

*** Graduada em Comunicação Social pela Universidade de Brasília e mestranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Goiás. Contato: milena.bmarra@gmail.com

**** Doutor em Comunicação pela Universidade de Brasília. Atua como pesquisador em projetos na área de Comunicação, Cidadania, Educação e Saúde. Contato: jairofarria@gmail.com

***** Mestre em Comunicação pela Universidade de Brasília. Integrante do projeto de pesquisa Comunicação e Cidadania no Distrito Federal. Contato: luizfernandomolina@gmail.com

***** Luana Cavalcanti; Mariana Santos; Luiggi Fontenele; Patricia Bezerra; Anna Caroline Silva; Beatris Silva de Deus, estudantes de graduação da Faculdade de Comunicação da UnB.

Introdução

Este texto apresenta reflexões teóricas e experiências empíricas acerca da comunicação, da educação e do acesso à informação no ambiente escolar durante a pandemia do coronavírus Covid-19. O objetivo principal desta pesquisa foi analisar como as tecnologias de comunicação, o direito de acesso à informação e a mobilização social têm sido indicados e utilizados em escolas de Ensino Fundamental na região norte do Distrito Federal (DF). Utilizando as técnicas sistematizadas por John Thompson (2011), o primeiro passo metodológico foi verificar quais ferramentas de comunicação e mobilização social (Toro, 1997) são utilizadas nas escolas. Esse levantamento foi realizado através de contato com gestores e por meio de entrevistas conduzidas em instituições de ensino localizadas em Sobradinho, em Sobradinho II e na Fercal, além da análise de conteúdos publicados por integrantes das instituições em perfis nas mídias sociais. O artigo também levou em consideração como outros países têm desenvolvido práticas de comunicação e educação durante a pandemia, conforme será exposto a seguir.

As regiões abarcadas pela pesquisa possuem peculiaridades que devem ser consideradas no que diz respeito à escolaridade, acesso à informação, historicidade e renda. Em Sobradinho, por exemplo, a maioria dos moradores sabe ler e escrever e têm acesso à internet por meio de banda larga própria, além de terem contratação de serviços de TV por assinatura e outros serviços online. A região administrativa (RA) de Sobradinho foi criada no período que corresponde à implementação da capital do país e, durante a década de 1960, abrigou a população de trabalhadores e “ampliou a produção agrícola do DF, ali desenvolvida desde o século XIX” (CODEPLAN, 2019, p. 9). A região administrativa vizinha, Sobradinho II, é resultante de um processo de transferência ocorrido trinta anos após o surgimento de Sobradinho, o que regularizou a situação de famílias submetidas a condições anteriormente irregulares e precárias. Nesse local, a maioria dos moradores também sabe ler e escrever e possuem acesso à banda larga própria e serviços online e por assinatura, mesmo que em menor proporção do que em Sobradinho.

Diante desse contexto, o apoio dos professores dessas regiões constituiu uma das principais estratégias utilizadas para multiplicar as intervenções desenvolvidas no âmbito do que pode ser chamado de literacia midiática, educomunicação ou alfabetização midiática e informacional (AMI), tendo em vista que o trabalho destes profissionais por si só contribui para a promoção de oportunidades plenas e iguais de educação para todos. Busca-se, com isso, contribuir

para a formação de docentes e discentes do Ensino Fundamental, mediante a utilização das tecnologias de comunicação, do direito ao acesso à informação e da mobilização social para fomentar e fortalecer processos educativos organizados e desenvolvidos pelas comunidades escolares de forma a contribuir para a solução de problemas da educação básica brasileira de maneira inovadora, criativa e crítica.

Atualmente, as mídias e outros provedores de informação apresentam-se como parte fundamental no que diz respeito ao exercício da cidadania e ao fortalecimento da democracia, pois é por meio delas que as pessoas dialogam, mantêm discursos públicos e constroem um sentido de pertencimento à comunidade. É a familiaridade dos cidadãos com as questões midiáticas que propicia uma tomada de decisões mais bem informada, sobretudo pela capacidade de “reconhecer os contextos culturais, sociais e de outra natureza nos quais a informação foi criada e entender o impacto do contexto na interpretação da informação” (UNESCO, 2013, p. 32). Por isso, uma sociedade alfabetizada em mídia e informação aproxima-se mais dos requisitos da boa governança e da democracia participativa e, em contrapartida, uma sociedade civil ou uma cultura cívica dinâmica não se sustentam sem a compreensão crítica de como as mídias e a informação aprimoram o engajamento, o debate democrático, a ética e as mais diversas expressões da cidadania.

No contexto educacional não é diferente. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) impactam não só o processo de aprendizado de professores e estudantes, mas a avaliação, a transmissão e a apropriação das mais diversas informações e conteúdos, sejam eles curriculares ou extracurriculares. A relevância dessa intersecção entre Comunicação e Educação se reafirma, principalmente, diante das potencialidades que o diálogo entre as duas áreas pode proporcionar às práticas pedagógicas no ambiente escolar. A compreensão crítica dos fenômenos e processos comunicacionais torna-se fundamental para que se possa falar em um pleno usufruto da liberdade de expressão e do direito à informação por parte de estudantes e professores.

Ainda que respaldados na Constituição, os princípios de liberdade de expressão e de direito à informação demandam elementos educativos para que se concretizem como garantias comunicacionais aprimoradas: desde a livre percepção das necessidades informacionais, acesso e organização da informação até o seu devido processamento e ponderação crítica. De fato, toda sociedade democrática tem espaços de participação social resguardados e fortalecidos por meio de iniciativas de alfabetização midiática e informacional, além de sistemas abertos de informação com

mídias livres, independentes e pluralistas.

De acordo com o relatório da Unesco (2013), ao alfabetizar alunos para a mídia e para informação, os professores favorecem condições essenciais para a consciência cidadã racional e informada, o que eventualmente também beneficia a sociedade em geral. Para Soares (2011, p. 15), é a comunicação no âmbito escolar que apresenta “um caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os segmentos humanos, especialmente da infância e da juventude”. Cabe ressaltar que essa formação pode ser desenvolvida com o uso de tecnologias avançadas, mas ações desse tipo não se limitam àqueles que têm acesso a essas tecnologias e podem ser aplicadas aos mais diversos contextos.

Posteriormente, são os professores que irão transmitir e compartilhar essas habilidades aos seus alunos, de acordo com as condições de ensino e aprendizagem que possuem. Nessa perspectiva, identifica-se as particularidades de cada um dos contextos socioculturais nos quais os docentes estão inseridos e seus desafios e potencialidades no que diz respeito ao exercício da cidadania, à liberdade de expressão e informação e, sobretudo, ao fortalecimento da democracia. Além disso, pelo fato de entender como diversos tipos de estudantes usam e ressignificam produtos e eventos das mídias em suas próprias vidas, o processo de aprendizado entre comunicadores e professores configura-se como mutuamente significativo. Trata-se tanto de uma aprendizagem baseada em problemas e estratégias de solução concretas quanto uma aprendizagem coletiva, nas quais professores, comunicadores e estudantes articulam-se em prol de objetivos em comum.

Quando as ações de alfabetização ou de literacia midiática e informacional são priorizadas, as condições sob as quais a mídia desempenha as suas funções são mais bem compreendidas pelas pessoas, o que os influencia a repensar suas expectativas acerca dos valores e princípios éticos sobre as mídias e outros provedores de informação. Conforme Buckingham (2012, p. 52), as competências necessárias para o usufruto das TICs “não são igualmente distribuídas entre as pessoas e não surgem, simplesmente, porque elas têm acesso à tecnologia”. Conjuntamente, os indivíduos envolvidos em processos de AMI têm mais condições de adquirir competências para uma avaliação mais assertiva acerca dos serviços e das responsabilidades midiáticas e, principalmente, das apropriações e engajamentos possíveis a eles.

Em relação às habilidades assimiladas e os conhecimentos adquiridos, pode-se citar que o entendimento de técnicas mais efetivas de comunicação e a utilização de TICs para a aprendizagem como norteadores

principais das ações realizadas pelo grupo de pesquisa responsável por este texto. A intervenção por meio da mediação tecnológica e da alfabetização midiática nos espaços educativos “é uma alternativa viável e prática para o uso de tecnologias em sala de aula, tanto em questões comportamentais (interesse do aluno) e didáticas (apresentação de conteúdo)” (SOARES, 2007, p. 7). Com isso, objetiva-se ampliar o próprio processo de aprendizagem, de modo que os professores possam “utilizar tecnologias de mídias tradicionais e novas para relacioná-las com a aprendizagem na escola e fora dela, especialmente entre os estudantes que estão se afastando do ambiente escolar” (UNESCO, 2013, p. 34).

As desigualdades explicitadas e aprofundadas pela pandemia

A pandemia do novo coronavírus (Covid-19) explicitou e aprofundou uma série de desigualdades no acesso à educação por todo o mundo, mas não foi responsável por criá-las. Enquanto países com indicadores socioeconômicos mais equânimes logo acionaram uma série de políticas de ensino à distância baseadas em infraestruturas de radiodifusão e internet preexistentes, países mais desiguais sequer possuíam essa possibilidade pela inexistência ou precariedade de condições materiais para tal. Segundo as estimativas da Organização das Nações Unidas (ONU), quase metade da população global (46%) ainda não está conectada à internet e, portanto, encontra-se à margem de necessidades essenciais ao longo do período de afastamento social, tais como trabalho remoto, aprendizado online e acesso às informações de saúde³.

Antes de apresentar os dados relacionados ao Distrito Federal, vale contextualizar os impactos da Covid-19 na relação entre comunicação e educação ao redor do mundo. A resposta aos desafios impostos pela pandemia variou em cada país e, dentro destes, em cada rede de ensino. Países como Bielorrússia e Nicarágua mantiveram as escolas funcionando presencialmente. Países da Europa Ocidental, por outro lado, adotaram uma série de medidas de ensino à distância, utilizando suas infraestruturas de internet assim como emissoras públicas de radiodifusão, como em Portugal, onde o próprio presidente da República lecionou uma aula pelo projeto “Estudo em casa”, transmitida pela RTP (Rádio e Televisão de Portugal)⁴.

Assim como no pensamento do filósofo grego Heráclito, que apresenta a impossibilidade de nos banharmos no mesmo rio duas vezes, pois mudam suas águas (e mudamos nós), provavelmente não retornaremos ao contexto anterior à pandemia. O mundo e cada um de nós fomos irremediavelmente transformados por este

acontecimento. Por isso tem se tornado recorrente a narrativa sobre um suposto “novo normal”, no qual retomariamos as nossas atividades de forma adaptada até a invenção de uma vacina. No entanto, mesmo uma vacina não será necessariamente capaz de fazer o mundo voltar a ser exatamente o que era antes. Alguns fatores confluem para isso, sobretudo o fato de que as diversas vivências de professores e estudantes durante a pandemia trazem consigo uma série de implicações de ordem psíquica, de saúde mental e de sentimentos de pertencimento à escola e à comunidade.

Também deve-se considerar as diferenças e desigualdades de cada estudante no acesso aos conteúdos educativos por meio das TICs. Não somente a acessibilidade aos conteúdos transmitidos por meios de radiodifusão ou a conectividade à internet, mas também as diferentes formações de seus pais, mães e responsáveis, além de sua disponibilidade para auxiliá-los na realização de tarefas. Como exemplo, pode-se citar os estudantes cujos pais podem proporcionar auxílio pedagógico e, em contrapartida, aqueles cujos pais são trabalhadores que permanecem presencialmente em seus postos de trabalho.

Antes mesmo do fim da pandemia, já está aberto o debate sobre o futuro da educação à distância e comunicação escolar no período subsequente. Há setores que defendem posições que preveem a possibilidade de manter e ampliar as estratégias de Ensino a Distância (EAD) como substitutas do ensino presencial como homeschooling [ensino em casa]. Em alguns países, o debate se encaminha para um consenso de que o EAD não substitui o ensino presencial, mas sim pode ser complementar a este⁵.

Ainda há poucos estudos sobre as ações tomadas em relação às estratégias de EAD e a educação e comunicação de uma forma ampla durante a pandemia, que ainda não se encerrou. O Relatório de Monitoramento Global Educação Para Todos da Unesco apresenta um primeiro informe a respeito de diferentes formas de abordagem do problema. Ainda que possuindo algumas lacunas e silêncios, foi um esforço de iniciar a discussão sobre o presente e o futuro nesta área. Dentre as ausências neste relatório podemos citar a pouca abordagem sobre as ações tomadas na América Latina, em especial na Argentina e na Venezuela, dois países que buscaram construir políticas neste âmbito que analisaremos a seguir.

A manutenção da comunicação entre os professores e os estudantes durante a pandemia se mostrou um desafio mesmo em países ricos. O relatório da UNESCO aponta que:

Ao aumentar o isolamento social, a pandemia também

aumentou o risco de alunos marginalizados se desligarem ainda mais da educação e abandonarem a escola mais cedo. Na França, após apenas três semanas de bloqueio, até 8% dos alunos perderam o contato com seus professores. Na cidade de Los Angeles, nos Estados Unidos, cerca de um terço dos alunos estava fora de alcance, 15.000 alunos do ensino médio não se conectaram ou fizeram nenhum dever de casa e, para mais de 40.000 alunos, ou um terço da população total do ensino médio, entre em contato com os professores era menos do que diariamente (UNESCO, 2020, p. 60).

A seguir, é necessário reconhecer primeiramente que a pandemia não inaugura a utilização de TICs para a comunicação escolar e tampouco as discussões a respeito do ensino à distância. Redes de ensino como a portuguesa, a argentina ou a venezuelana, que já possuíam um histórico de parcerias com redes públicas de radiodifusão, tiveram mais facilidade em se adaptar ao novo cenário do que países como o Brasil (PAULINO; MARTINS, 2013), com sistemas públicos de comunicação insuficientes ou menos estruturados. O mesmo vale para os países desenvolvidos da Europa Ocidental, que possuíam experiências com o uso da internet e de softwares e hardwares em suas redes de ensino muito antes da paralisação das aulas presenciais.

Na Argentina, o ano letivo foi iniciado em 3 de março de 2020. Em 15 de março, duas semanas depois, foram suspensas as aulas presenciais em todo o país. O Ministério da Educação previu:

Assegurar as medidas necessárias de comunicação e acompanhamento das atividades pedagógicas propostas pelas autoridades educativas nacionais e jurisdicionais, as quais estarão disponíveis para implementação durante este período através de diversos suportes, de forma a acompanhar a articulação entre equipas docentes, alunos, famílias e comunidades.⁷

O governo argentino criou o Programa Seguimos Educando⁸, visando “o direito à educação, programa que facilita o acesso a conteúdos educacionais e bens culturais até que a emergência seja superada”. Marisa Álvares e outros pesquisadores apontam que

Entre as ações definidas no âmbito do Programa, foi colocada online uma plataforma (seguimoseducando.gob.ar) que inclui recursos de auto-aprendizagem, sugestões para famílias e professores, filmes, entrevistas, propostas didáticas e de comunicação através de redes sociais e ferramentas de videoconferência, propostas para o tempo livre e agenda de eventos online.⁹

O Programa articula uma série de agentes para sua consecução. Seu Conselho Consultivo conta com

representantes do Ministério da Educação e dos sindicatos representantes dos docentes, em colaboração e coordenação com a Secretaria de Mídias, Comunicações Públicas e Conteúdos Públicos do Estado. Foram utilizados os meios públicos de radiodifusão para a produção e transmissão de conteúdos pedagógicos, assim como a previsão do uso da internet e a produção e distribuição de material impresso.

Ainda que as diretrizes nacionais para o ensino à distância tenham sido planejadas com alguma antecedência pelo governo argentino, conforme apontado por Marisa Álvarez¹⁰, o mesmo não se deu diretamente nas escolas com os professores na ponta, como apontado por uma entrevistada no mesmo estudo. Os professores argentinos, assim como os brasileiros e tantos outros pelo mundo, tiveram dificuldades em manter a comunicação com seus alunos. Mesmo programas de radiodifusão enviados para toda a população não prescindem da comunicação interpessoal entre estudante e professor, princípio básico da educação e da comunicação: a fala e a escuta.

A manutenção de vínculos foi abordada pela pesquisadora nos seguintes termos:

A disponibilidade de informações foi diferente em cada uma das escolas e os professores expressaram dificuldades em manter o vínculo com os alunos, principalmente naquelas escolas que não possuíam prática de trabalho online. Diante desta situação, no caso da cidade de Buenos Aires, o Ministério da Educação lançou uma campanha de cadastramento de dados de contato, devendo as famílias se cadastrar na plataforma indicada. Desta forma, optou-se por um canal de comunicação centralizado face à impossibilidade de as escolas estabelecerem contacto. A precariedade da situação social aprofunda essa lacuna, pois é na diversidade das situações familiares e nas precárias condições de vida que muitas escolas não têm conseguido gerar sólidos vínculos de comunicação e, portanto, a necessidade de um chamado público aos responsáveis dos alunos contatam a instituição em que estavam matriculados.¹¹

Na Venezuela, o governo criou o programa “Cada Família uma Escola”. Uma iniciativa que articula diversas frentes: a transmissão de conteúdo pedagógico por emissoras públicas de rádio e TV e o envio de material impresso para as famílias, assim como um portal na internet. Em situação parecida com a de outras iniciativas pelo mundo, foi objeto de debate a respeito da sua estruturação e execução, mobilizando desde setores que consideraram exitoso o programa¹² até a federação que representa os docentes que criticou o fato de não terem sido consultada para a elaboração do programa¹³. O governo venezuelano, em conjunto com a Unesco e UNICEF chegou a realizar um

seminário virtual denominado “Alternativas de continuidade educacional frente ao fechamento preventivo de escolas por COVID-19”.¹⁴ O pesquisador Luis Bonilla aponta que

A in experiência em um modelo de escola em casa está fazendo com que tarefas sejam enviadas a alunos cujo cumprimento engloba sete e oito horas de trabalho escolar diário, um dia impossível para os pais que estão em sua maioria em modo de sobrevivência para acompanhá-los. Os professores mandam dever de casa, mas é difícil para nós enviar vídeos explicando as aulas porque não temos experiência ou capacidade de gravar e porque o medo do palco nessa nova modalidade paralisa.¹⁵

Dentre vários questionamentos e proposições, Bonilla afirma ser equivocada falar em “educação em casa”, termo que esvaziaria a escola como espaço essencial de troca de saberes e sociabilidade de maneira presencial. Assim como outros pesquisadores, reforça a importância de reformular os currículos de formação inicial e continuada dos docentes.

O Brasil, sendo um país continental e desigual, possui uma série de diferenças preexistentes que a n d o comparadas suas redes de ensino, assim como dentro de cada uma delas. Os posicionamentos e estratégias para enfrentamento da pandemia também variaram desde estados e municípios que paralisaram as aulas sem buscar realizar meios de educação à distância até estados e municípios que adotaram diversas formas de Ensino à Distância (EAD).

No Distrito Federal, a Secretaria de Estado de Educação optou inicialmente por transmitir conteúdos pedagógicos por meio da TV Justiça. No plano de retomada das atividades, a secretaria informou no final de junho que estas serão realizadas de forma híbrida: parte presencial, parte à distância.

Além das iniciativas mais gerais implementadas pelo Governo do Distrito Federal, pudemos perceber uma série de iniciativas autogeridas, ou seja, pensadas e executadas por professores e gestores de escolas públicas do DF, visando não somente a transmissão de conteúdos, como também a manutenção da comunicação com sua comunidade escolar.

A comunicação escolar nas escolas da região norte do Distrito Federal

Para responder à pergunta “Como as escolas estão se comunicando durante a pandemia de Covid-19?”, os autores deste texto realizaram entrevistas com gestores e professores de três escolas públicas de ensino fundamental da região norte do DF.

Ao se analisar a comunicação escolar, é preciso compreender que há diferenças entre as suas diversas áreas e possibilidade de utilização, o que relembra que a comunicação não se resume às ferramentas técnicas utilizadas para tal, assim como mídia social não é necessariamente sinônimo de plataforma tecnológica utilizada para conectar pessoas através da internet.

A comunicação escolar pode ser analisada, dentre tantas outras abordagens possíveis, a partir da forma como os indivíduos dentro do ambiente escolar se comunicam, e como cada um dos segmentos da comunidade escolar se comunicam internamente e com os demais (professores, servidores da carreira assistencial, estudantes, pais, mães e responsáveis). Outra abordagem possível é a análise dos usos das TICs para o Ensino a Distância. Em várias redes de ensino do Brasil e de outros países, a discussão sobre as possibilidades e dificuldades apresentadas por cada uma das ferramentas e plataformas atualmente disponíveis tomou lugar de destaque no debate público sobre educação. Uma das principais dificuldades encontradas trata-se da desigualdade no acesso à internet, especialmente nos setores da sociedade mais pobres ou residentes em localidades mais distantes dos centros urbanos.

Quando se discute as tecnologias da informação e comunicação, é comum que os gestores deem mais atenção para a transmissão de conteúdos pedagógicos curriculares. Questões como cumprimento curricular e calendário letivo são colocadas em debate público, enquanto a comunicação escolar de maneira mais ampla não é necessariamente discutida. Desde encontrar as melhores formas de realizar a escuta dos diversos integrantes da comunidade escolar, elemento essencial para uma gestão democrática, até a manutenção de laços afetivos e comunitários.

A dificuldade de conectividade não se restringe aos alunos cuja renda é mais baixa, podendo ocorrer até mesmo em relação à escola e aos professores. No âmbito deste trabalho, por exemplo, percebeu-se diversas questões intrínsecas a essa assunto que foram vistas ao longo do desenvolvimento da pesquisa, tais como o impacto das questões regionais no uso das TICs e outras plataformas, a precariedade de acesso à internet de algumas escolas, além das mais diversas alternativas criativas e voluntárias para amenizar os desafios encontrados.

Em maio, a oficina com professoras de uma das escolas consideradas neste estudo foi realizada por meios virtuais no contexto da paralisação das aulas presenciais. Cada professor que participou da atividade teve de utilizar seus recursos pessoais e sua internet para participar da atividade. Na ocasião, os participantes relataram dificuldade de comunicação mesmo antes da pandemia, o que tornava mais difícil o trabalho pedagógico

e o contato com o conjunto da comunidade escolar.

Nota-se que não só as condições políticas e regionais, mas os aspectos culturais influenciam o contexto escolar de modo significativo nas diferentes formas de comunicação e suas interações. Parte desse entendimento pode ser percebido nos apontamentos feitos por algumas professoras dessa mesma unidade. Quando questionadas sobre o uso de rádio e serviços de streaming, as docentes relataram um estranhamento à crítica dos alunos quanto ao conteúdo disseminado por elas no âmbito escolar, nesse caso as que tocam durante o intervalo da escola. Segundo elas, os estudantes reclamam das músicas internacionais e pedem para que os professores coloquem forró para tocar, um estilo musical comum na comunidade, cujas festas normalmente são animadas por este.

De outro modo, no que diz respeito à escola localizada em uma área urbana de Sobradinho II, há internet fixa, laboratório de informática, datashows e tablets para oficinas com os alunos. A oficina com professores da escola também foi realizada por meios virtuais, e relatou-se que, apesar da alta conectividade da escola, os estudantes atendidos são de comunidades mais pobres, muitas vezes com pouca ou nenhuma conectividade fora do ambiente escolar. Destaca-se que, durante o período de pandemia, a escola tem realizado uma série de lives [transmissões ao vivo de vídeo] no perfil oficial da escola no Instagram, que é administrado pela diretora da escola em parceria com uma aluna. As lives abordam conteúdos pedagógicos e assuntos relacionados à saúde física e mental, com aulas de dança e apresentações de disk jockeys (DJs). As professoras relataram a preocupação de manter canais de comunicação abertos durante a pandemia para que os alunos mantivessem ao menos uma ligação afetiva com a escola.

Em Sobradinho, foram realizadas reuniões virtuais durante o período da pandemia para o desenvolvimento dessa pesquisa. Nessas ocasiões, o grupo de pesquisa pautou questões relacionadas à importância da comunicação e do uso das TICs no contexto escolar, sobretudo mediadas por ações de alfabetização midiática. Os professores destacaram que estão utilizando os perfis institucionais da escola para realizar transmissões ao vivo pela internet para os alunos da escola, também com foco em questões de saúde física e mental. Além disso, destacaram as mensagens para os estudantes sobre a importância de manter atividades físicas, leituras e controlar as atividades nas mídias sociais e o consumo de informações da mídia.

Nas regiões citadas anteriormente, professores e gestores criam perfis e páginas em mídias sociais para

difundir conteúdos educacionais e de divulgação científica. Além das mídias sociais, alguns professores utilizam aplicativos de mensagens (Whatsapp) para comunicação e envio de conteúdos para os alunos de diferentes formas. O aplicativo tem sido recorrentemente citado como uma das principais formas de comunicação dentro de cada segmento escolar (grupos de professores, grupo de alunos). Ainda causa polêmica a possibilidade de utilizá-lo para a comunicação entre segmentos. Os professores temem por uma série de fatores a participação conjunta nos grupos de alunos ou a disponibilização ampla do seu contato pessoal, tendo em vista o tipo de conteúdo que os estudantes podem vir a compartilhar.

Nas entrevistas realizadas com professores de escolas da região norte do DF, observamos uma grande heterogeneidade na forma como a comunicação via Whatsapp era realizada antes e durante a pandemia. Alguns professores relataram possuir o contato de seus alunos e participar de grupos conjuntos com eles. Outros relataram que possuem o contato de um representante por turma para os quais enviam materiais, e estes representantes ficam com a incumbência de encaminhar as mensagens do professor ao restante da turma. Outros professores relataram não utilizar o aplicativo de nenhuma forma.

Uma das professoras da escola de Sobradinho II relatou durante a entrevista que

Na escola a gente não tem estimulado os grupos de whatsapp com as turmas. Nunca fizemos essa conversa com os professores. Alguns professores possuem o contato de alguns alunos mais próximos, não da turma inteira. Precisaríamos discutir isso com os professores de forma coletiva, estabelecer regras. Ainda não conversamos sobre essa possibilidade.

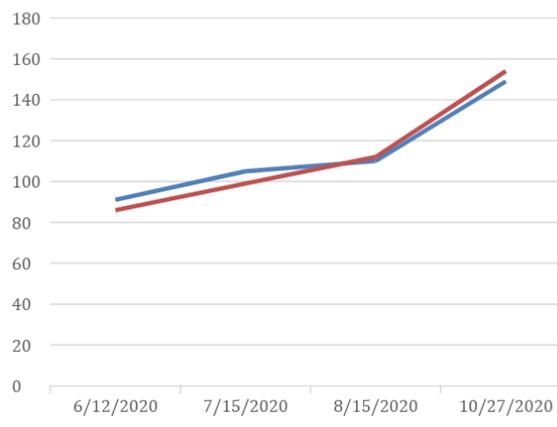
Cenário parecido foi relatado pela pesquisadora Marisa Álvares que entrevistou docentes da Argentina:

(...) tem muita heterogeneidade, mesmo dentro da mesma escola. Tem cursos em que os professores não têm o telefone dos alunos, outros em que eles têm e montam grupos de WhatsApp ... Por exemplo, eu sou professor de segundo ano, e há três de segundo ano na escola. Um não montou o grupo, o outro fez, ontem, e eu na semana passada ... Uma professora montou uma apostila. (E4: professora do segundo ano, escola pública, localidade do bairro de emergência ao norte da cidade de Buenos Aires. Eu tinha fichas bem armadas de todos, mas ele nos pegou nos primeiros 15 dias, muitos não tinham começado a jogar regularmente. Eu tenho um aluno matriculado, mas não tenho nenhuma informação dele porque ele veio um dia, mas ele está matriculado na escola.¹⁶

Análise dos perfis do Instagram utilizados pelas escolas

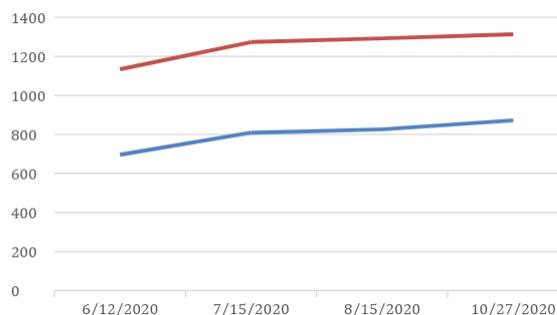
No âmbito da presente pesquisa, a equipe analisou métricas dos perfis no Instagram de duas das escolas que fizeram parte desse estudo. Essa análise levou em conta o alcance dessas páginas em 12/06/2020 e 15/07/2020, levando em consideração o número de publicações, de seguidores e de perfis seguidos pelas contas.

GRÁFICO 1 - NÚMERO DE PUBLICAÇÕES



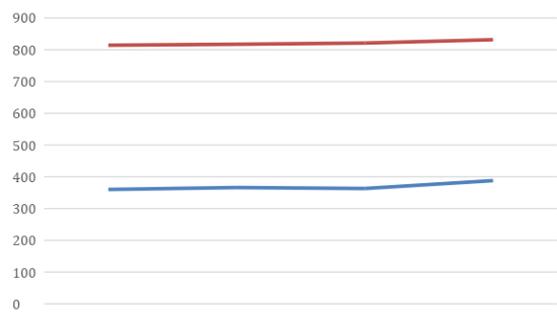
Fonte: elaboração própria.

GRÁFICO 2 - NÚMERO DE SEGUIDORES



Fonte: elaboração própria.

GRÁFICO 3 - NÚMERO DE PERFIS SEGUIDOS



Fonte: elaboração própria.

Nos gráficos acima, chama a atenção o aumento do número de publicações e seguidores das páginas em 2020. O perfil da Escola 1 pública desde setembro de 2019 e o da Escola 2 fez a sua primeira publicação no dia 20 de novembro de 2019. Os números da página dessa última mostram que, apesar de ser a mais recente dentre as analisadas, é a que mais seguidores possui. Até janeiro de 2020, a página tinha poucas publicações e cerca de 300 seguidores, mas desde fevereiro deste ano a página passou a ser alimentada mais frequentemente (são mais de 90 publicações na linha do tempo do perfil até 15 de julho de 2020) e o número de curtidas mais que triplicou, chegando a quase 1300 seguidores em julho. Em uma menor escala, o perfil da Escola 1 teve um desempenho parecido. Em abril a página ultrapassou os 500 seguidores, chegando a mais de 800 em julho. Até 15 de julho de 2020 a linha do tempo do perfil tinha cerca de 90 publicações.

Ainda em relação a esses gráficos, é possível fazer uma relação entre o número de seguidores e o número de perfis seguidos pelas páginas. Esses dados podem mostrar o empenho dos administradores das páginas em ganharem novos seguidores por meio da estratégia de seguir pessoas que poderiam se interessar pelo perfil (estudantes e professores da escola, por exemplo). Por essa comparação, podemos perceber que o perfil que mais seguidores tem é o que proporcionalmente mais segue outros perfis. Em junho de 2020, por exemplo, o número de perfis seguidos pela Escola 2, de Sobradinho, representava 72% do número total de seguidores da página; essa relação apresenta uma porcentagem de cerca de 52% para a Escola número 1.

Conteúdos veiculados

Os conteúdos veiculados pela Escola 2 em suas transmissões ao vivo no Instagram da escola não tinham como foco central a transmissão dos conteúdos curriculares tradicionais. Nas palavras de um dos professores dessa unidade,

Buscamos passar um conteúdo relacionado à saúde social, à saúde mental. Só que isso não é considerado como conteúdo tradicional. Ele é alternativo, um conteúdo que eu chamaria de contemporâneo ou holístico. É esse conteúdo tido como complementar ou “bônus” que eu considero como principal.

Esse participante também relatou que a principal forma de comunicação da escola durante a pandemia seguiu sendo o telefone, mas de forma reativa: os pais, mães e responsáveis ligam para a escola para tirar dúvidas. O diferencial das mídias sociais, portanto,

seria manter a possibilidade de uma comunicação em que houvesse diálogo amplo, com dezenas de alunos ao mesmo tempo.

Uma gestora da Escola 1 relatou ter assistido às transmissões de outras unidades escolares e se inspirado a realizar lives também pelo perfil da escola em que trabalha. Sobre o perfil oficial da escola nesta rede social, ela relatou que “o nosso Instagram hoje quem administra junto com a diretora é uma aluna do 9o. ano. Ela entende muito dessas ferramentas. A gente passa as coisas para ela e ela formata, melhora e posta”.

As transmissões dessa escola também abordaram assuntos de saúde mental e manutenção de vínculos. A equipe gestora relatou grande preocupação em manter esses laços como meio de tentar minimizar futura evasão e abandono escolar. Além de conteúdos pedagógicos a escola transmitiu pelo seu perfil aulas de dança de diversos estilos assim como de DJs tocando músicas e de grupos culturais tradicionais da cidade.

Uma questão a ser colocada é sobre os algoritmos que são construídos e administrados por plataformas privadas. Algoritmos estes aos quais não temos acesso, o que resulta em estudos acadêmicos que só conseguem abordá-los de forma indireta, analisando seus efeitos, não suas estruturas e pressupostos. Os algoritmos funcionam como filtros, mediando quais conteúdos serão mostrados para cada usuário de acordo com uma série de fatores (idade, gênero, local de moradia, histórico de navegação, histórico de postagens, etc.). Uma das formas encontradas por empresas e influenciadores digitais (os chamados influencers) para ampliar sua audiência é o pagamento para impulsionar publicações, além do estudo aprofundado sobre conteúdos que ensejam maior engajamento.

As escolas e tampouco os professores possuem recursos financeiros para impulsionar publicações ou estudo aprofundado sobre formas de produzir conteúdos que gerem maior engajamento. Cabe inclusive o questionamento sobre os limites inerentes ao processo de criar conteúdos meméticos ou virais, ao mesmo tempo em que é necessário lidar com preocupações sobre as questões éticas, morais, legais e pedagógicas.

Ainda que as lives fiquem em evidência na lista de stories no Instagram, os perfis das escolas e dos professores competem neste espaço com as variadas lives feitas por artistas, influenciadores digitais e muitos outros perfis no mesmo momento. Outra dificuldade é a divulgação antecipada das lives. Mesmo quando divulgadas com antecedência, na linha do tempo das imagens postadas, ali elas sofrem com o filtro dos algoritmos.

Uma comunicação realizada de forma virtual possui diferenças e especificidades em relação à comunicação presencial. Ao longo da pandemia, a imprensa

relatou momentos de maior ou menor interesse do público por apresentações e reuniões virtuais. Se no início o público pareceu se encantar com a novidade, a proliferação de transmissões ao vivo (lives) de artistas aumentou a concorrência por uma audiência que passou a demonstrar sinais de cansaço com o formato. O mesmo fenômeno foi relatado por diversos professores que participaram desse estudo. Uma delas, por exemplo, relata que as lives no perfil da escola no Instagram chegaram a atingir um pico de 86 espectadores, tendo caído para uma média de 30 nas lives realizadas na última semana de junho. No perfil de uma das outras escolas essa audiência caiu de um pico de 120 pessoas para aproximadamente 30.

Há também o cansaço mental provocado pelas diferenças entre atividades presenciais e virtuais, seja para assistir a um evento de maneira passiva, seja participando ativamente de uma transmissão ou reunião online. Sobre a diferença entre diferentes tipos de entrevista, Fraser e Gondim (2004) diferenciam da seguinte forma:

Há duas modalidades mais gerais de entrevista: a face a face e a mediada. A primeira se refere àquela modalidade em que entrevistador e entrevistado se encontram um diante do outro e estão sujeitos às influências verbais (o que é dito ou perguntado), às não-verbais (comunicação cronêmica –pausas e silêncios-, cinésica –movimentos corporais-, e paralinguística –volume e tom de voz), e às decorrentes da visualização das reações faciais do interlocutor. A segunda modalidade inclui as entrevistas feitas por telefone, por computador e por questionários, que também estão sujeitas às mesmas influências verbais e não-verbais, mas de modo diferenciado, em especial quando não permitem a visualização das reações faciais do interlocutor.

O cansaço ocorre tanto por quem assiste quanto por quem realiza as transmissões. Ronaldo Lemos abordou em sua coluna na Folha de São Paulo que “é impossível ler com precisão os sinais de quem está do outro lado. O emissor não sabe como o receptor reage à sua mensagem. Ao mesmo tempo, todos ficam prisioneiros de um quadrado virtual fixo, determinado pela câmera”.

Para professores formados em teorias e metodologias de ensino presencial, é um grande desafio a ausência da comunicação não-verbal durante as apresentações virtuais, resultando em uma baixa taxa de retorno aos pedidos de participação por parte dos docentes aos seus discentes.

Em geral, os professores não possuem formação em tecnologias da informação e comunicação, tampouco formação específica sobre as plataformas de mídias sociais. Atuam de forma voluntarista e amadora nas mídias sociais. Não há na maioria dos

currículos de licenciatura a previsão de formação nessas áreas. Quanto à formação continuada de professores efetivos, este tipo de discussão já ocorre, mas ainda em estágio inicial. Apresenta-se a necessidade de formar equipes multi/interdisciplinares para discutir estas questões com especialistas em licenciatura e profissionais das mais variadas áreas de comunicação e tecnologia, para pensar não somente questões dos conteúdos a serem veiculados por meios virtuais, mas também as próprias plataformas em si.

Ao estudar a influência dos algoritmos e os impactos na construção de estratégias de comunicação, Daniela Osvald Ramos aponta que:

Quando tratamos da comunicação com grupos específicos no ambiente numérico, seja do ponto de vista pessoal ou empresarial, é necessária atenção e, se possível, consultoria com grupos de pesquisa, acadêmicos ou não. Neste caso analisado, por exemplo, existem as consultorias especializadas Plano Feminino e Think Eva, que poderiam assessorar, de um ponto de vista menos superficial, o pretense alcance e possíveis reações a um planejamento de influência. Mesmo que a campanha não preveja o uso de um “influenciador”, o ecossistema digital, por meio do algoritmo, irá se encarregar, de uma forma ou de outra, de exercer alguma influência de uma maneira não prevista; é isso que estamos presenciando em fenômenos recentes como o #homensrisque, as fake news e a influência deste tipo de “noticiário” na última eleição americana e, ainda, a votação do Brexit.

Observando as dificuldades e desafios encontrados na comunicação escolar, é preciso avançar na discussão das plataformas de mídias sociais. As redes de ensino não podem apenas reagir às plataformas privadas e se adaptar a elas e aos seus algoritmos, termos e condições. Uma discussão cívica e educativa sobre as implicações destas se faz urgente, afinal são estudantes que já estão dentro destas, visualizando, produzindo e sendo expostos a todo tipo de conteúdos, muitas vezes sendo eles próprios os sujeitos cujas imagens são expostas.

Conclusões

Diante da pesquisa realizada, pode-se perceber a necessidade de planejar e realizar o processo de comunicação no contexto escolar como um movimento contínuo, o que exige utilizar as TICs, além das mídias, em todas as suas possibilidades. É preciso reconhecer que é a partir da aproximação de professores, estudantes e comunidade com as ações de AMI que será potencialmente incorporada uma melhor compreensão acerca da produção, distribuição e acesso aos mais diversos tipos de informação. Entendendo o papel de

mediação do ambiente escolar, esse trabalho alcançará a sociedade como um todo, contribuindo e impulsionando a mobilização social em seu sentido mais amplo.

A comunicação escolar durante o período de quarentena e distanciamento social tem refletido em boa medida o que havia sido construído anteriormente. Isto vale desde as grandes infraestruturas estatais de comunicação pública e internet acessível para a população, formação técnica e teórica de docentes para o uso das TIC até a diferenciação entre ter constituído público em perfis de mídias sociais das escolas e dos docentes anteriormente à pandemia.

Além disso, compreender melhor a realidade na

qual as escolas estão inseridas é importante para que se possa falar em ética, comunicação, mobilização social e acesso à informação de forma genuína. Como exposto neste trabalho, os desafios são muitos no que diz respeito a essa temática, pois a prática das atividades que envolvem a alfabetização midiática e a intersecção comunicação e educação, em alguns momentos, afastam-se da reflexão teórica. Esses fatores indicam que conhecer as disparidades do ambiente escolar é fundamental para a consolidação das ações e o desenvolvimento de melhores resultados, sobretudo nos trabalhos em escolas rurais e no campo. ■

Notas

¹O artigo está baseado em resultados dos projetos de pesquisa Comunicação, Educação, Mobilização Social e Acesso à Informação no Distrito Federal e no Distrito de Columbia, que conta com suporte da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF) e “Comunicação e Cidadania no Distrito Federal”, parceria entre a Universidade de Brasília e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações.

²Segundo a pesquisa distrital por amostra de domicílios realizada pela Codeplan, 77,8% dos moradores de Sobradinho têm acesso por meio de banda larga própria, 51,4% contratam serviço de TV por assinatura e 25,9% assinam outros serviços online (tais como filmes, músicas, etc). Em Sobradinho II, 96,9% dos moradores também sabem ler e escrever. Em Planaltina, cerca de 55% da população tem acesso à banda larga. Dados disponíveis em <http://www.codeplan.df.gov.br/pdad-2018/>

³Disponível em <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2019.pdf>

⁴Disponível em: <https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7396/estudo-em-casa-especial-presidente-da-republica>.

⁵Ensino à distância “não será prática” em Portugal. Disponível em: <https://expresso.pt/economia/2020-05-26-Ensino-a-distancia-nao-sera-pratica-em-Portugal>.

⁶UNESCO. GEM. 2020, p. 60.

⁷Resolução 108/2020. Disponível em: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>.

⁸Resolução 106/2020. Disponível em: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226751/20200316>.

⁹Ibidem.

¹⁰Ibidem, p. 34.

¹¹ÁLVAREZ, Marisa et al. 2000, p. 35.

¹²Consideran exitoso plan cada familia una escuela. Disponível em: <http://ultimasnoticias.com.ve/noticias/mas-vida/consideran-exitoso-plan-cada-familia-una-escuela/>.

¹³Conforme matéria disponível em: <https://www.eluniversal.com/politica/67888/federacion-de-docentes-la-intencion-de-impartir-clases-a-distancia-no-pasa-de-ser-una-ingenua>.

¹⁴Disponível em: https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/seminario_continuidad_educativa_cluster_venezuela.pdf.

¹⁵Pongámonos serios ¿Educación virtual en casa? Disponível em: <https://luisbonillamolina.wordpress.com/2020/04/10/pongamos-serios-cada-familia-una-escuela/>.

¹⁶ÁLVAREZ, Marisa et al. 2000, p. 35.

¹⁷Com audiência em queda, artistas fazem parcerias para manter lives em alta. Disponível em: <https://www.metropoles.com/entretenimiento/musica/com-audiencia-em-queda-artistas-fazem-parcerias-para-manter-lives-em-alta>.

¹⁸FRASER, Gondim, 2004, p. 143.

¹⁹Por que o Zoom cansa tanto? Disponível em: <https://itsrio.org/pt/artigos/por-que-o-zoom-cansa-tanto/>.

²⁰RAMOS, Daniela Osvald, 2017, p. 84.

Referências

- ÁLVAREZ, M., GARDYN, N., IARDELEVSKY, A., & REBELLO, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). Disponível em <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12268>.
- BUCKINGHAM, David. Precisamos realmente de educação para os meios? *Comunicação & Educação*, 17(2), 41-60. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v17i2p41-60>. 2012.
- CODEPLAN. Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios 2018: Sobradinho. Brasília, 2019, p. 9.
- FRASER, Márcia Tourinho Dantas. GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. In: *Paidéia*, 2004, 14 (28), p. 139-152.
- LEMONS, Ronaldo. Por que o Zoom cansa tanto? In: *Jornal Folha de São Paulo*, 23 jun. 2020. Disponível em: <https://itsrio.org/pt/artigos/por-que-o-zoom-cansa-tanto/>.
- PAULINO, Fernando Oliveira; MARTINS DA SILVA, Luiz. *Comunicação Pública em Debate: Ouvidoria e Rádio*. Brasília: Editora UnB, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/14774>
- RAMOS, Daniela Osvald. A influência do algoritmo. *Revista Comunicare*. Volume 17, set. 2017 – Edição especial de 70 anos da Faculdade Cásper Líbero, p. 70-85. Disponível em https://www.researchgate.net/profile/Daniela_Ramos4/publication/319914104_A_influencia_do_algoritmo_Algorithms_influence/links/59c17443458515af305c80da/A-influencia-do-algoritmo-Algorithm-s-influence.pdf
- SOARES, Ismar de Oliveira. A Comunicação e o Ensino Médio. *Revista NCE/USP: Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo*. 2008, São Paulo. Disponível em <http://www.usp.br/nce/aeducomunicacao/saibamais/textos/>
- SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação*. Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011, p.15.
- THOMPSON, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da Mídia*. 10. ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2011.
- TORO, Bernardo. *Comunicação e Mobilização Social*. In: TORO, B; MONTORO, T. *Comunicação e Mobilização Social*. UnB:Brasília, 1997.
- UNESCO. *Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias*. 2016. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>.
- UNESCO. *Global Education Monitoring Report*. Paris. 2020.