



O PROFESSOR MIDIÁTICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: NOVOS CONTEÚDOS E HABILIDADES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES CRIATIVAS

Dulce Márcia Cruz

Universidade Federal de Santa Catarina

1. Introdução

Este ensaio é uma tentativa de transformar em texto a apresentação que fiz no 8º Colóquio Ibero-americano de Educomunicação e 9º Colóquio Catarinense de Educomunicação, cuja temática central foi “Educação em tempos de pandemia: práticas e desafios”, em março de 2021, em Florianópolis (SC). Na palestra, por meio de uma visão sociotécnica da inovação (LATOIR, 1991), tomei a tese de doutorado intitulada *O professor midiático e a formação docente para educação a distância por videoconferência* (CRUZ, 2001) como ponto de partida para fazer uma discussão de como os professores brasileiros viveram o primeiro ano de convivência com a Covid 19 durante o ano de 2020. A nova metodologia tem sido chamada de ensino remoto emergencial.

Na tese, narrei a implementação do primeiro mestrado brasileiro *strictu sensu* por videoconferência, entre os anos de 1997 e 2001, no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, da Universidade Federal de Santa Catarina. Naquele momento, professores universitários defrontaram-se com um processo de inovação para traduzir suas práticas de ensino presenciais para as condições do mestrado, com aulas ministradas em encontros mediados pela videoconferência para grupos de estudantes distribuídos em instituições educacionais pelo país afora. Neste texto, vou retomar alguns elementos do que foi apresentado na tese de 2001, resgatando a experiência daqueles professores, que tiveram que criar uma nova sala de aula virtual audiovisual e, a partir deles, identificar algumas semelhanças e diferenças no processo de inovação perpassadas durante o ensino remoto emergencial ao longo de 2020. Não é minha intenção abarcar toda a complexidade criada para o campo da educação com a chegada da Covid 19, mas apenas levantar alguns aspectos voltados à inovação e às estratégias desenvolvidas pelos professores, para responder aos desafios de uma nova e dramática situação de isolamento social e interrupção das aulas presenciais. As informações discutidas nesse texto vieram de uma pesquisa panorâmica em diversos sites da internet cujas informações foram aqui livremente associadas para uma análise comparativa dos dois momentos.

2. O professor midiático

Antes de tudo, é preciso dizer que a configuração do professor midiático pode ser entendida por quatro fatores: 1) mídiatização da sala de aula: quando a mídia deixa de ser apenas um recurso técnico adicional e passa a ser o próprio ambiente/ interface no qual este tipo de aula pode existir; 2) relevância das tecnologias: que passam a constituir e definir o ambiente de ensino, o entorno e o meio a partir do qual a situação de aprendizagem ocorre; 3) nova sala de aula: que precisa passar por uma reformulação estrutural para que sejam incluídos os instrumentos da mídia (câmera, microfones, aparelhos de tv, computadores) e seus processos comunicativos especiais (linguagem audiovisual, interatividade, questões relativas à virtualização da comunicação e da distância física); 4) novo espaço educativo: onde ocorre a mídiatização que é “um processo de transformação do espaço educativo no qual professores e estudantes criam novas rotinas e relações a partir de parâmetros nunca vistos na história da educação” (CRUZ, 2008, p. 204).

O lugar de trabalho do professor midiático é virtual, com interação ao mesmo tempo presencial (onde estão os participantes, em suas salas audiovisuais, tácteis e olfativas) – e midiática (onde a comunicação é audiovisual, no ciberespaço, ou seja, na interface). O professor é midiático porque a comunicação é audiovisual e acontece na interface da internet, mediada pelas telas e demais equipamentos que permitem essa interação entre os participantes da sessão. Ele precisa dominar todos os recursos e operar câmeras e microfones, para que ocorra a comunicação com os estudantes e, por consequência, a aprendizagem. Necessita competências de uma nova linguagem midiática para se adequar às características do meio televisivo e, ao mesmo tempo, tornar-se um produtor/usuário/mediador de programas audiovisuais. Medeia o processo do conhecimento, mas trabalha dentro da interface, dominando o audiovisual não apenas como uma ferramenta, mas assumindo novas funções docentes no ambiente virtual, imerso na comunicação a distância, potencializado pela tecnologia e ainda em processo de aprendizagem sobre suas tarefas e comportamentos. O audiovisual não é apenas uma ferramenta à parte, incorporada na atividade, como um recurso didático, mas constitui as condições do seu modo de ensinar. Potencializada pela tecnologia, “eu posso fazer tudo aqui, eu posso trazer o mundo nessa minha sessão com vocês, eu posso fazer o que eu quiser, com o que a tecnologia permite e ainda é um processo de aprendizagem, sobre tarefas e comportamentos”.

O professor midiático é dono desse espaço. Ele opera e tem de lidar com tudo que acontece ao mesmo tempo, trazendo como imagem representativa dessa situação a de uma mulher cheia de braços, um polvo multitarefas, fazendo várias coisas simultaneamente, tendo que lidar com todo o conhecimento midiático necessário para que sua aula aconteça. Esse trabalho individual é totalmente diferente da educação a distância, onde ocorre um processo coletivo, uma estrutura ensinante, como dizia a professora Belloni (1999), em que é a instituição que ensina através dos tutores, mo-

nitores, da equipe técnica, do design institucional, que faz os materiais e todos os que apoiam o que é preciso gravar, editar. No caso do professor midiático, quando ele está ministrando aula por videoconferência, são suas as escolhas. É ele que define o conteúdo, as dinâmicas, a interação, se ela vai ser construtivista, ou bancária, olhando aqui na perspectiva de Paulo Freire (1987).

O professor midiático trabalha como se estivesse na sua sala de aula presencial sozinho, não divide sua função com nenhum outro profissional. Claro que, muitas vezes, é possível ter outros professores, mas nessa situação básica ele acumula as funções, opera os equipamentos, dirige o som e a imagem. Por isso, o professor não usa a técnica para incrementar a sua aula. O professor está dentro da técnica. As ferramentas são a extensão do seu ser. O meio é a sua mensagem, como diria McLuhan (1967). Isso implica que eu sou a aula que consigo dar a partir da tecnologia que permite que essa aula aconteça. Então, eu sou essa interface, eu sou esse meio. O professor midiático é o profissional que dirige individualmente o processo de aprendizagem de estudantes a distância e se responsabiliza totalmente pela produção, escolha de conteúdos, qualidade do material didático, planejamento, cumprimento dos objetivos pedagógicos e a operação dos equipamentos técnicos necessários para o desenvolvimento da aula. Essa foi a descrição do professor midiático em 2001, quando a pesquisa foi feita. E o professor midiático em tempos de pandemia? O que está acontecendo hoje?

3. O professor midiático em tempos de pandemia

O Brasil da pandemia é profundamente marcado pela desigualdade, pela degradação social ambiental e pelo autoritarismo de bases colonial, machista e racista. Esse contexto fez com que o professor midiático tivesse que encarar uma realidade diferente daquela que nós tivemos lá nos anos 2000, no mestrado por videoconferência da UFSC. Com a pandemia, os professores tiveram uma série de dificuldades, foram jogados de um dia para o outro numa situação que já estava sendo anunciada há muito tempo, mas que nunca realmente chegou, que trazia a necessidade de usar as mídias na educação. Muitos se perguntaram: agora não tem mais escolha, tem que ser, é tudo a distância. Como é que vamos fazer? Sentimentos negativos apareceram. Muitos memes e muitas imagens expressaram essas emoções: estresse, cansaço, insônia, depressão, ansiedade, desorientação, aumento na carga de trabalho, crise de identidade, tentativa de manter a mesma maneira de ensinar. A ideia de multitarefa, representada pela quantidade de coisas que os professores passaram a se responsabilizar, além do que já faziam antes, acabou sendo a representação docente do chamado ensino remoto emergencial.

Mas também vieram superações. Os sentimentos positivos, desafios, aprendizagem, inovação, a percepção de que a atuação como docente vai mudar e que a educação em um sentido mais amplo ainda vai melhorar. Tentativas inovadoras de experiências, de novas maneiras de fazer as mesmas coisas. Isso gerou uma grande procura por cursos e formação, de todo tipo de metodologias e maneiras de ensinar a tutoriais de uso de mídias em geral. Os professores reagiram a esse turbilhão que acometeu seu cotidiano e, em especial, o seu fazer docente. A pandemia trouxe novos conteúdos a serem trabalhados de forma significativa, novas perspectivas a serem percebidas e analisadas no que se refere à docência midiática.

4. Novos conteúdos emergentes

Alguns conteúdos emergentes surgiram. Conteúdos para além do currículo prescrito, extraídos do cotidiano dos estudantes, que lhe são significativos e que têm como pano de fundo o impacto da pandemia em nossas vidas. Por exemplo, para ultrapassar a fragmentação e se tornar significativa, a escola poderia ser um espaço de produção de conhecimento, voltada para o enfrentamento coletivo das questões que nos levaram à pandemia. A ideia de que é preciso “passar conhecimento”, todo fragmentado em horas, minutos, semestres e conteúdos que estão escritos, deixou de ter sentido. Durante a pandemia, a escola passou a se voltar também para o que acontece do lado de fora dos muros, para o contexto em que estão inseridos seus estudantes, para a comunidade que a acolhe.

Nesse sentido, novos espaços de diálogo passaram a emergir, em diferentes momentos do fazer docente. 1) currículo: para ultrapassar a fragmentação e se tornar significativa a escola pode ser espaço de produção de conhecimentos voltados para o enfrentamento coletivo das questões que nos levaram à pandemia; 2) avaliação: mudar de “recuperar a aprendizagem”, “aprovar ou reprovar automaticamente”, “como seguir os protocolos na volta às aulas”, “danos irreparáveis”, “perda do aprendizado” para focar no que realmente importa na vida dos estudantes; 3) força, criatividade e solidariedade das comunidades: multiplicaram-se as iniciativas que salvaram vidas; 4) potência dos estudantes: fizeram uso de sua maior experiência com as tecnologias e redes sociais para interagir, colaborar, debater e divulgar, em diversos formatos, informações relevantes e suas próprias reflexões – estudantes e suas experiências no centro do processo do planejamento escolar.

A discussão conteudista, do conhecimento descolado do cotidiano, começou a se mostrar insuficiente, ficando evidente a necessidade de contextualizar os conteúdos, relacionando-os com os saberes da comunidade, com a vivência dos estudantes nesse contexto da pandemia. Isso significa que não é possível seguir com o calendário escolar, sem considerar o momento da pandemia, negligenciando tudo que os estudantes estão vivendo: suas dores, angústias, interrogações, inseguranças. Nesse movimento, aparecem a força, a criatividade e a solidariedade das comunidades. Multiplicar as iniciativas que salvaram vidas, por que isso não é conteúdo para a escola? Por que não levantar novas questões, novos modos de viver que a escola pode aproveitar para trabalhar os seus conteúdos anteriores? Incluir a potência dos estudantes, por exemplo, que fizeram uso de sua maior experiência com as tecnologias e redes sociais para interagir, colaborar, debater, divulgar, em diversos formatos, informações relevantes, suas próprias reflexões. Os estudantes se mostraram grandes atores que poderiam ser colocados no centro do processo do planejamento escolar e não os conteúdos rituais e factuais da escola costumeira. E quanto às novas habilidades que foram desenvolvidas?

5. Novas habilidades: a adoção de uma nova maneira de ensinar

A adoção da nova maneira de ensinar remete a pensar sobre as estratégias usadas pelos professores. Para entender essas novas habilidades, podemos considerar três aspectos: 1) os critérios de inovação, que influenciam a velocidade com que uma inovação vai ser adotada ou não e que, segundo Rogers (1983), são: vantagem relativa, compatibilidade, complexidade, grau de experimentação e de comunicação; 2) a negociação de sentidos: a aula pela tela parecida com o presencial é vista como vantajosa, compatível, não tão complexa, possibilitando grau de experimentação razoável, pois a comunicação audiovisual é semelhante ao presencial; 3) o tempo: professores precisam de tempo para ter oportunidades crescentes e variadas de ver outros professores atuarem, para confrontarem suas ações e examinar seus motivos e para refletir criticamente sobre as consequências de suas escolhas, decisões e ações, para ter oportunidades de troca e desenvolvimento contínuo de suas habilidades, imaginar e descobrir experiências de aprendizagem mais poderosas para seus estudantes.

Os critérios de inovação se refletem na negociação que ocorre com a situação da aula mediada. Ou, nas palavras de Cruz:

por ser uma inovação tecnológica, os professores exercem sua flexibilidade interpretativa para se adaptar ao novo ambiente estabelecendo estratégias de tradução, de apropriação e de uso para o novo ambiente (BIJKER, 1997; LATOUR, 1991), [problematizando] a mediação face a face, o 'estar junto' a um tempo e em um lugar que não são os tradicionais de co-presença definidos por Thompson (1998), [permitindo] que um grupo humano desterritorializado, não presente, compartilhe um tempo comum, sincrônico, mas quase independente de um lugar geográfico (2008, p. 203).

Quando a aula pela tela é parecida com a do presencial, ela é vista como vantajosa pelo adotante, se ela é compatível, se não é tão diferente dar aula só pelo computador, só que pela tela. Falar para a tela é semelhante ao que é feito no presencial. Ela não é tão complexa nesse sentido, porque é possível ficar duas horas expondo e isso pode ser identificado como uma aula, permitindo um grau de experimentação razoável. Nessa aula, além de falar, é possível colocar uma coisa ou outra, inserir uma novidade, uma imagem. A comunicação audiovisual é semelhante ao presencial, não é tão diferente assim. Então, pode ser fácil, a velocidade pode ser rápida. E os professores precisam de tempo, até para saber como podem fazer diferente e não reproduzir a aula presencial expositiva pela tela de um computador. Aqui, o que se espera do professor midiático, é que vá além, que conheça as possibilidades dessa mediação midiática e traga inovações.

As cinco fases vividas pelos adotantes (ROGERS, 1983) seguem uma linha temporal de experimentação e de negociação de sentidos. 1) Exposição: é a fase inicial, quando os professores demonstram uma maior preocupação com a tecnologia e com sua habilidade de manter o controle sobre a sala e os estudantes, gastando

uma considerável parcela de tempo reagindo aos problemas em vez de antecipá-los e evitá-los; 2) Adoção: quando começam não somente a antecipar os problemas, mas a desenvolver estratégias para resolvê-los. 3) Adaptação: quando conseguem focar nos efeitos de sua prática de ensino sobre os estudantes, utilizando a tecnologia de modo vantajoso para administrar a sala de aula; 4) Apropriação e 5) invenção: quando as preocupações de administração diminuem conforme suas abordagens educacionais e estratégias de gerenciamento vão se tornando interligadas.

Na fase inicial, quando o professor é jogado nessa situação virtual, na qual ele nunca ministrou aula, então não sabe onde aperta o botão, não sabe onde estão as coisas, não enxerga todos os elementos da tela, ainda não consegue saber o que fazer com os estudantes. Se essas fases apontadas por Rogers forem transpostas para o contexto da docência em tempos de pandemia, percebe-se o quão desafiante foi e continua sendo para o professor enfrentar seus desafios e aprendizados. Na internet, há uma série de vídeos curtos e de memes que mostram as dificuldades que os professores tiveram e ainda têm, tentando lidar com a tecnologia, para entender e reagir aos problemas em vez de antecipá-los.

Conforme o tempo vai passando e as experiências vão sendo vividas, ocorre um movimento de adoção. Nessa fase, o professor já começa a raciocinar: “quando acontecer tal coisa, eu vou fazer isso, quando fizer isso, eu vou fazer assim”. Então, começa a ter mais segurança e um pouco mais de tranquilidade e recursos disponíveis, na medida em que está trabalhando. Nesse momento, entra numa fase nova, de adaptação. Quando está seguro, sabe o que faz e para que servem os equipamentos e começa a expandir suas estratégias, de forma a alcançar os seus objetivos de uma forma mais tranquila. Nas etapas finais, de apropriação e de invenção, o professor já está flexível, lidando bem com a parte técnica e sua abordagem educacional. Assim, as estratégias de gerenciamento vão começando a ficar interligadas. Está tão flexível naquele momento, que consegue fazer uma aula sem sofrer e como se estivesse no presencial, naquilo que já conhecia. Para essa etapa, é preciso mais tempo de experimentação e, a partir do momento em que é exercitada essa flexibilidade, esse conhecimento, agora começa a inventar, a criar novas maneiras, a se sentir seguro para fazer coisas que nunca fez antes e que talvez nem imaginasse conseguir em outro cenário. Para chegar a essas fases mais avançadas, é preciso um somatório de tempo e experiência para traduzir o antigo para o novo.

6. Estratégias iniciais de apropriação

A apropriação acontece em processos de tradução. No processo descrito por Cruz em 2001, os professores acompanhados na tese desenvolveram alguns comportamentos voltados para se adaptar ao novo modo de ensinar: 1) A mediação tecnológica e a perda de contato físico com os estudantes: na tentativa de suprir as carências foram inventadas compensações adaptadas para o ambiente virtual; 2) Adaptar o modo de trabalhar às necessidades do ambiente virtual: alterar minimamente a rotina profissional e desenvolver estratégias conhecidas, mas utilizadas de um modo novo, mantendo as características básicas das técnicas de ensino e das formas de avaliação, só modificando quando for impossível de outra maneira; 3) Processo de avanço incremental: trabalhar

melhorias ou abandonar hipóteses num processo dinâmico, composto de avanços e retiradas; 4) Passo a passo: criar e investigar o que os ambientes digitais autorizavam de novas maneiras de ensinar, buscando o mínimo de conforto, dando-se um tempo para aprender devagar as novas oportunidades, antes de se jogar de cabeça no inusitado.

Em 2020, no contexto da pandemia, além das complicadas circunstâncias provocadas pela doença, o professor enfrenta ainda dificuldades porque não teve formação, não aprendeu a planejar com recursos digitais. Mesmo que essas tecnologias estejam incorporadas de muitas maneiras na vida cotidiana, elas não vinham sendo pensadas de forma pedagógica. Com isso, o professor urge preparar materiais e estratégias didáticas de um modo mais adequado para o ambiente virtual. Porém, mais do que dominar a técnica, mais do que conhecer e aprender a usar as mídias, é essencial desenvolver a capacidade de dominar a lógica que elas trazem, que demanda e proporciona uma mudança de paradigma. Os novos letramentos (ROJO, 2012) têm uma ética não apenas da técnica, mas de linguagens, novas maneiras de lidar com isso e uma prática colaborativa, comunicacional, participativa, que envolve compartilhamento e autoria, que também é necessário compreender e aprender. Com relação à mediação tecnológica e à perda de contato físico com os estudantes, muitos foram os exemplos de professores que inventaram compensações adaptadas ao ambiente virtual, criando grupos de whatsapp e, ao mesmo tempo, produzindo materiais impressos e entregando de bicicleta, para surpreendê-los e chegar mais próximo deles. Foram também criadas estratégias para motivar os estudantes a falar, fazendo chamadas diferentes, musicais e criando mecanismos para diminuir as câmeras e microfones desligados e a sensação de solidão dos olhos nos olhos do professor em sua imagem espelhada na tela.

Essas características do processo de adaptação foram percebidas durante a pesquisa realizada em 2001. Naquele momento, ao adaptar e mudar seus materiais às necessidades do ambiente virtual, os professores investigados na tese começavam modificando minimamente a rotina profissional, tentando desenvolver as estratégias que já conheciam, mas utilizadas de um modo novo, porque entendiam que isso era preciso. Tentavam manter as características básicas do que sabiam, suas formas de avaliação e buscavam apenas modificar o que era impossível de fazer de outra maneira. Esse movimento de adaptação, observado em 2001 e também sendo notado agora na pandemia, representa um processo de avanço incremental, ou seja, quando o professor vai trabalhando melhorias, implica fazer uma coisa e depois abandonar porque não deu certo. É um processo dinâmico, de avanços e retiradas, constituído de testes, erros e acertos: esse é o processo de tradução (LATOURET, 1991). Talvez na pandemia, o professor esteja assim, passo a passo, criando e investigando o que os recursos digitais propiciam de novas maneiras de ensinar, buscando estar, no mínimo, confortável para sua prática, usando o tempo para aprender devagar e as novas facilidades sendo testadas antes de se jogar de cabeça no início inusitado. Essas podem ter sido as estratégias dos primeiros meses da pandemia.

Ao mesmo tempo, o professor também traz alguns elementos que a tentativa e erro acrescentam ao seu modo de ensinar. O primeiro deles é o questionamento de como ensinar. Para se adaptar às limitações e às condições técnicas possíveis nesse ambiente, o educador questiona o que já está fechado no ensino presencial, quanto aos parâmetros conhecidos de espaço físico da aula. O tipo de relação afetiva com os estudantes é muito diferente. Não está mais na sala de aula, não vê todos simultaneamente, não os reconhece quando em silêncio e não sabe o que estão pensando e nem como se comunicar com eles nessa situação excepcional. Observa que não dá para ministrar aulas extensas, que duram longas horas e que ensinar não é somente falar, muito menos sozinho, olhando para si mesmo. Tampouco pode falar com eles individualmente pela videoconferência. A interação pela tela não permite que veja e fale separadamente com os estudantes. Como desenvolver uma nova relação afetiva, mediada, dessa maneira, se não pode abraçar, se não pode olhar no olho? As condições necessárias para um diálogo com os estudantes igualmente são questionadas. Como se fazer presente, sem precisar estar disponível vinte e quatro horas, como lidar com a diferença, a desigualdade, o atendimento a todos os estudantes e a cada um, acolhendo as singularidades do grupo e promovendo a interação de forma remota ou on-line? São diversas interrogativas que pairam o tempo todo no cotidiano e nas preocupações diárias do professor.

Dois fatores fundamentais acabam levando a uma aprendizagem maior, através das tentativas e erros desse processo. São elas: o tempo e a formação enquanto preparação do professor. Ou seja, quanto mais aulas, mais aprendizagem. No entanto, somente o tempo não leva à mudança. O que é educativo é a reflexão sobre esse fazer. Só assim será possível uma apropriação das mídias no seu fazer docente, por tentativa e erro. Na proporção em que vai testando suas teorias, vê o que funciona e o que não, melhorando (e percebendo isso) a cada dia.

Nesse passo, o professor sai da fase onde o foco está a técnica, para a que prioriza o processo de ensino e aprendizagem. Se antes, no presencial, não se tinha esse tempo de formação, os cursos eram de quatro horas, por exemplo, para ensinar o professor a usar o word e, com isso, já se acreditava que ele poderia se apropriar dele em suas aulas. O tempo de teste foi ampliado por conta da pandemia. No entanto, não é suficiente. A formação continuada amplia o potencial do professor, mas é imprescindível o contato com os colegas, a troca de experiências. À medida que o professor se forma, passa mais rápido por essas etapas, aprende melhor, porque controla não apenas a maneira de ensinar, mas entende que outros colegas estão tendo novas ideias. Essa reflexão diminui o tempo de tentativa e erro a partir do compartilhamento.

7. Possibilidades criativas

Como tentei mostrar até agora, a pandemia está reinventando os docentes, porque apresenta uma nova organização dos tempos e espaços. Dentre os aspectos que apareceram nos sites pesquisados, alguns podem implicar uma mudança no modo de ensinar e aprender do professor midiático em sua atividade mediada pelas tecnologias digitais: 1) Nova organização dos tempos e espaços: a massificação da educação identificada com aglomeração; a interação pessoal estudante/educador num movimento individual e coletivo; a percepção da importância do contato com a natureza nos tempos de isolamento social; 2) A relação mais acolhedora entre escolas e famílias: uma nova escola pode surgir a partir do envolvimento de famílias e estudantes, da valorização do trabalho docente e da parceria com os pais; 3) A perda de aprendizado versus novas aprendizagens: a pandemia colocou em xeque os prédios escolares, as aulas, os agrupamentos etários, a imobilidade dos corpos nas carteiras e trouxe novos conteúdos a serem trabalhados de forma significativa; 4) Menos horas síncronas e mais assíncronas, com foco no trabalho do estudante: a desmotivação, a fadiga e a frustração não garantem aprendizagem, uma situação de estudantes desligando câmera para defender sua liberdade corporal e saúde mental; 5) O uso intensivo, extensivo e combinado de mídias: as linguagens multimodais (escritas, sonoras, visuais, audiovisuais, hipermidiáticas, lúdicas), mesclando atividades presenciais e aplicativos para estudantes resolverem os problemas didáticos apresentados (redes sociais, produção de memes, gráficos, vídeos, jogos, entre outros.); 6) Aprendizagem constante e troca entre pares: imaginação, experiências, perda do medo da tecnologia, humildade e ao mesmo tempo valorização do trabalho do professor; 7) autoconfiança na autoaprendizagem dos professores: diminuição da percepção de que a mídia é um “bicho-papão”, uma prática mais realista com as probabilidades e mais pragmática.

A massificação na pandemia se tornou aglomeração. Sala de aula cheia é aglomeração, é contato com o vírus. A interação pessoal, estudante/educador se transformou, porque o professor não vê os estudantes, só pode falar com eles mediado por tecnologias, o que não acontecia no presencial, numa comunicação ao mesmo tempo individual e coletiva. A importância do contato com a natureza em tempos de isolamento trouxe novas maneiras de pensar o cotidiano. É tão importante estar na praça hoje, quanto estar dentro de casa. O professor leva a ideia da natureza, do cuidado da natureza a outro significado.

Outra questão que surgiu na pandemia foi a relação entre escolas e famílias, ficando evidente como ela precisa ser acolhedora. Uma nova escola pode surgir a partir desse envolvimento das famílias e dos estudantes com a valorização do trabalho docente, que apareceu durante essa fase pandêmica. Os pais começaram a perceber como os professores são importantes e como precisam estar juntos, para que a educação aconteça.

8. Desafios e urgências

A partir dessa reflexão sobre o professor midiático durante o momento de pandemia, encontrei alguns desafios e urgências: ressignificar, aprender e explorar, atitudes fundamentais de quem educa nesses tempos. No caso brasileiro, os desafios que precisam ser trabalhados para incorporar ao professor midiático uma capacidade muito maior de dar conta das suas tarefas docentes nessa mudança de paradigma seriam, pelo menos, os seguintes: 1) Políticas de acesso universal às mídias digitais; 2) Políticas de letramento digital para professores, pais e estudantes; 3) Instalação de infraestrutura técnica nas escolas para democratização da aprendizagem; 4) Valorização do trabalho docente: salários, equipamentos, formação; 5) Novo currículo baseado na aprendizagem do mundo mediado por tecnologia; e 6) Fim da desigualdade.

O primeiro desafio é o de alcançar uma política de acesso universal especialmente para as mídias digitais. Sem que o acesso a todas às mídias digitais que existem disponíveis seja democratizado, o que inclui computadores, internet e ampliação de letramentos, não é possível fazer uma educação de qualidade. Quanto ao segundo desafio, são imprescindíveis políticas de letramento digital para professores, pais e estudantes, porque tanto os professores precisariam ser formados quanto os pais, porque eles também estão envolvidos nesse processo agora. E os estudantes mais ainda. Muitos usam as mídias apenas para comunicação ou para jogos, e não têm essa percepção da aprendizagem com elas, apesar de estarem aprendendo com suas práticas midiáticas.

O terceiro entrave é o da valorização do trabalho docente, ou seja, para poder ser um bom profissional com qualidade, é fundamental ter um bom salário, trabalhar pouco ou pelo menos o suficiente apenas. Nas escolas, é essencial ter equipamentos, condições de infraestrutura para dar apoio ao ensino. Afinal, todos os professores foram jogados nessa situação e, em suas casas, estão financiando com seus salários os equipamentos, a rede de internet, todos os materiais, microfone, câmera, luz, assinaturas de aplicativos, dentre outros gastos. Também é fundamental ter formação para valorizar o professor, porque, além de equipamento, são necessários espaços de troca, eventos de letramento, onde possam refletir entre pares sobre os novos conhecimentos e as novas problemáticas.

O quarto e quinto desafios se referem ao novo cenário que exige um currículo baseado na aprendizagem do mundo mediado por tecnologia, onde não dá mais para ensinar o que não interessa aos estudantes. É preciso tornar significativo o que se ensina ao estudante, que ainda não tem amadurecimento suficiente para saber o que lhe interessa ou não. É na intervenção que o conteúdo passa a ter significado e nessa significação, o contexto em que o estudante vive precisa ser inserido no debate. Portanto, eles não vão abrir a câmera e o microfone para participar se não estiverem interessados e motivados. O novo currículo tem que ser respaldado na aprendizagem do mundo, na visão de Paulo Freire (1987), no sentido de ver que o mundo está sendo lido hoje de uma forma muito diferente de dentro de casa, por essa perspectiva domiciliar.

Por último e não menos importante, é o fim da desigualdade, em todos os sentidos. É o maior desafio do Brasil em 2021. Sem desigualdade social, política, econômica, muitas dessas questões talvez estivessem, senão resolvidas, pelo menos amenizadas.

9. Conclusões

Neste texto, tentei apontar em leves traços as negociações e traduções, conflitos, contradições, avanços e retrocessos que as mídias trouxeram para a reconfiguração dos espaços educativos construídos com base na mediação tecnológica durante o período da pandemia, desafiando novos conteúdos e habilidades, desafios e possibilidades criativas. Dentre as possíveis conclusões decorrentes dessas relações, vem sendo estabelecida uma nova organização dos tempos e espaços, a partir da criação de uma relação mais acolhedora entre escolas e famílias, do uso intensivo, extensivo e combinado de mídias, da aprendizagem constante e da troca entre pares e de um aumento na autoconfiança e na autoaprendizagem por parte dos professores.

Penso que as possibilidades criativas dessa configuração em andamento instigam algumas questões: Durante a pandemia, o que aprenderam crianças e jovens sobre desigualdade, solidariedade e bem comum? O que aprenderam sobre suas comunidades e sua própria capacidade de promover o bem? Como personalizar o atendimento e ao mesmo tempo responder às necessidades individuais e às coletivas dos estudantes? Como ampliar o leque de mídias para que a iniquidade de oportunidades não seja ampliada?

Tendo em vista a continuidade dessa situação sem previsão de término, tais perguntas podem guiar pesquisas sobre a relação entre o professor midiático e os conteúdos de aprendizagem que estão sendo trabalhados na nova realidade, resultante das experiências inovadoras impulsionadas pela pandemia.

Referências

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados, 1999.

CRUZ, D. M. A construção do professor midiático: o docente comunicador na educação a distância por videoconferência. *Cadernos de Educação*, Universidade Federal de Pelotas, v. 30, 2008, p. 01-15.

CRUZ, Dulce Márcia. *O professor midiático: a formação docente para a educação a distância no ambiente virtual da videoconferência*. Tese [Doutorado em Engenharia de Produção]. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/1327.pdf>. Acesso em: maio de 2021.

Educomunicação em tempos de pandemia O professor midiático em tempos de pandemia

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LATOUR, Bruno. Technology is society made durable. In: LAW, J. (ed.) ver *A sociology of Monsters. Essays on Power, Technology and Domination*. London: Routledge, 1991, p. 103-131.

MCLUHAN, Marshall. *The medium is the Massage: an inventory of effects*. HardWired: San Francisco, 1967.

ROGERS, Everett. M. *Diffusion of innovations*. New York: the Free Press, 1983.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, R. (org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 13-36.



Dulce Márcia Cruz. Professora Associada do Departamento de Metodologia de Ensino e Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Sociologia Política (UFSC). Doutora em Engenharia de Produção (UFSC). Líder do grupo de pesquisa EDUMÍDIA/UFSC/CNPq.

Agradecimento: A autora agradece ao CNPq pela bolsa produtividade que apoiou este projeto.