

ENSINO REMOTO DE JORNALISMO: PERCEPÇÕES DOCENTES EM UM CONTEXTO PÓS-PANDÊMICO

*Rafael Sbeghen Hoff*¹

 <https://orcid.org/0000-0003-4745-5689>

*Poliany Rodrigues Silva*²

 <https://orcid.org/0009-0006-6646-0028>

Resumo: O tema deste artigo é o ensino mediado por Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) digitais durante o período da pandemia de Covid-19 (2020-2022). A delimitação do tema foca sobre as percepções de docentes dos cursos de Jornalismo, especificamente na rede pública da região Norte do país, a respeito do processo. Tendo como base epistemológica a complexidade, adotou-se como processo metodológico a análise de conteúdo sobre as respostas obtidas através de questionário. Delineou-se como objetivo geral: refletir sobre o modelo de ensino-aprendizagem na modalidade remota, imposta durante a pandemia de Sars-Cov-2. Como objetivos específicos elencamos: mapear as percepções docentes a respeito dos processos de ensino-aprendizagem adotados no sistema remoto; descrever as principais ferramentas utilizadas pelos docentes durante o processo; cartografar suas percepções, seus desafios, dificuldades e experiências adquiridas. Como resultados, a pesquisa identificou a plataforma Google e suas ferramentas como a mais popular entre os docentes que responderam o questionário; a falta de aporte institucional para o desenvolvimento das atividades, que implicaram em sobreposição do espaço doméstico e profissional, acarretando maior despesa domiciliar e nenhuma compensação financeira; a necessidade de abertura dos canais de diálogo para refletir sobre a experiência e o processo de adoção das aulas remotas nos cursos de Jornalismo das universidades federais.

Palavras-chave: Ensino; Remoto; Tecnologias Digitais; Jornalismo; Pandemia.



¹ Graduado em Comunicação Social - Hab. Jornalismo, mestre em Letras e Cultura Regional, doutor em Ciências da Comunicação e Informação, docente do curso de Jornalismo da UFAM, professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFRR, líder do Grupo de Pesquisa em Processos Imagéticos (PRIMA-UFAM). E-mail: rafael.hoff@yahoo.com.br

² Estudante de Jornalismo, pesquisadora bolsista de PIBIC com bolsa da UFAM, integrante do Grupo de Pesquisa em Processos Imagéticos. E-mail: polianyrodrigues5@gmail.com

REMOTE TEACHING OF JOURNALISM: TEACHER PERCEPTIONS IN A PÓS PANDEMIC CONTEXT

Abstract: The theme of this article is teaching mediated by digital Information and Communication Technologies (ICT) during the period of the Covid-19 pandemic (2020-2022). The delimitation of the theme focuses on the perceptions of teachers of Journalism courses, specifically in the public network in the North of the country, regarding the process. Having complexity as an epistemological basis, content analysis on the responses obtained through a questionnaire was adopted as a methodological process. The general objective was outlined: to reflect on the teaching-learning model in remote mode, imposed during the Sars-Cov-2 pandemic. As specific objectives we list: mapping teachers' perceptions regarding the teaching-learning processes adopted in the remote system; describe the main tools used by teachers during the process; map your perceptions, challenges, difficulties and experiences acquired. As a result, the research identified the Google platform and its tools as the most popular among teachers who answered the questionnaire; the lack of institutional support for the development of activities, which resulted in overlapping of domestic and professional space, resulting in greater household expenses and no financial compensation; the need to open dialogue channels to reflect on the experience and process of adopting remote classes in Journalism courses at federal universities.

Keywords: Teaching; Remote; Digital Technologies; Journalism; Pandemic.

ENSEÑANZA A DISTANCIA DEL PERIODISMO: PERCEPCIONES DOCENTES EN CONTEXTO DE PÓS PANDEMIA

Resumen: El tema de este artículo es la enseñanza mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) digitales durante el período de la pandemia Covid-19 (2020-2022). La delimitación del tema se centra en las percepciones de los docentes de las carreras de Periodismo, específicamente de la red pública del Norte del país, sobre el proceso. Teniendo la complejidad como base epistemológica, se adoptó como proceso metodológico el análisis de contenido de las respuestas obtenidas a través de un cuestionario. Se trazó el objetivo general: reflexionar sobre el modelo de enseñanza-aprendizaje en modalidad remota, impuesto durante la pandemia Sars-Cov-2. Como objetivos específicos enumeramos: mapear las percepciones de los docentes sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje adoptados en el sistema remoto; describir las principales herramientas utilizadas por los docentes durante el proceso; mapee sus percepciones, desafíos, dificultades y experiencias adquiridas. Como resultado, la investigación identificó a la plataforma Google y sus herramientas como las más populares entre los docentes que respondieron el cuestionario; la falta de apoyo institucional para el desarrollo de actividades, lo que resultó en la superposición de espacios domésticos y profesionales, generando mayores gastos del hogar y ninguna compensación financiera; la necesidad de abrir canales de diálogo para reflexionar sobre la experiencia y el proceso de adopción de clases remotas en las carreras de Periodismo en las universidades federales.

Palabras clave: Enseñando; Remoto; Tecnologías Digitales; Periodismo; Pandemia.

Introdução

A pandemia de Covid-19 que assolou o mundo entre 2020 e 2022, provocou mudanças significativas nos processos de ensino-aprendizagem e nas relações interpessoais. Com a recomendação do distanciamento social, indicado pelos órgãos internacionais e brasileiros vinculados à saúde pública como a melhor maneira de combater a proliferação da doença, as aulas em toda rede de ensino nacional foram suspensas no primeiro ano da crise. Após um período de incerteza e desconhecimento sobre o fenômeno, várias Instituições de Ensino Superior (IES) optaram pela continuidade dos serviços educacionais adaptados à condição de isolamento social: a adoção do ensino remoto mediado por Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) digitais foi a principal alternativa adotada.

Antes de abordar o papel das TIC digitais na educação, cabe discorrer sobre a diferenciação entre os conceitos de Ensino Remoto (ER) e Ensino a Distância (EaD). Segundo o prof. José Manuel Moran (2000), o Ensino a Distância é o processo didático-pedagógico, intercedido por computadores, no qual docentes e discentes estão fisicamente separados, mas interligados por Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDIC). As aulas são ministradas remotamente, podendo ser em tempo real ou não (encontros síncronos e assíncronos). Por outro lado, o termo Ensino Remoto é emergente no contexto pandêmico. Segundo Hodges (2020 *apud* Paiva, 2020), entende-se o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como uma mudança temporária da entrega de instruções para um modelo de entrega alternativo devido a circunstâncias de crise. A partir do conhecimento de tais nomenclaturas, é possível identificar a presença das TIC digitais nos processos de ensino-aprendizagem adotados no contexto pandêmico.

Em segunda análise, a respeito de tecnologia digital somada à educação, é preciso salientar que prática docente sempre foi um processo que utiliza algum meio de comunicação para mediar sua interação com os estudantes, seja pelo quadro e giz ou pelos aplicativos de conversação em *smartphones*. Para melhor compressão, Silva (2003) considera a própria sala de aula uma tecnologia e, da mesma forma, o livro, o filme exibido em um televisor ou um jornal-mural produzido pelos próprios estudantes, entre tantas outras possibilidades empregadas como mediação entre o conhecimento e o aprendente. Assim, o conceito prático de tecnologia envolve um conjunto de instrumentos, métodos e técnicas que visam a resolução de problemas, ou seja, basicamente tudo que está no

cotidiano da educação formal, com o objetivo de facilitar a vida dos sujeitos, pode ser caracterizado como uma tecnologia.

Tomamos que "tecnologia é um conjunto de discursos, práticas, valores e efeitos sociais ligados a uma técnica particular num campo particular" (Linard, 1996, p. 191 *apud* Belloni, 2003, p. 53). Posto isso, é seguro dizer que a tecnologia, nas suas diversas formas, sempre esteve intrinsecamente ligada à educação. Contudo, o presente estudo traz um recorte sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) digitais e sua aplicação em um contexto específico – o da pandemia de Sars-Cov-2 -, na busca de elencar e discutir as impressões docentes sobre suas práticas e os desafios nelas encontrados durante a implementação no Ensino Remoto.

É importante ressaltar que estes desafios tecnológicos não começaram na pandemia, mas se agravaram e foram evidenciados através do distanciamento social imposto pelo vírus, tirando o professor e o estudante da sala de aula. Para os discentes, as dificuldades vão desde a falta de internet ou de um dispositivo tecnológico para assistir às aulas até a falta de alimentação subsidiada oferecida nas IES fechadas, gerando uma barreira entre os discentes que conseguiram acompanhar as aulas *online* e os que ficaram a mercê de uma internet precária.

Essa realidade fica pior quando olhamos para os estudantes do interior do Estado do Amazonas, por exemplo, onde a oferta de Ensino Remoto foi ainda mais desigual. Segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, na pandemia, 90% das escolas do Amazonas não tiveram aulas ao vivo mediadas pela internet. Os dados também mostram que o índice de alunos matriculados na rede pública de ensino entre 15 a 17 anos que não possuíam equipamentos eletrônicos ou acesso à internet de qualidade para acompanhar as aulas remotas chega a 30,3% no interior. Não há dados sobre essa realidade especificamente junto ao ensino superior, mas podemos inferir que – pela conjuntura estrutural de oferta de serviços dessa natureza no Estado – a situação não seja muito diferente entre a realidade do ensino fundamental / médio e superior.

Em seus estudos, Caldas *et al.* (2022) afirma que os professores possuem dificuldades em utilizar as tecnologias digitais mais atuais em práticas de ensino, optando por ferramentas usuais como o WhatsApp (aplicativo de conversação) e o e-mail. Ele também explica que a escolha do ambiente virtual de aprendizagem, conhecido pela sigla AVA, e a opção por ferramentas de ensino *online* se relacionam com o fato das instituições

terem oferecido ou não formação e orientação adequada para os professores nesse processo de adaptação.

A experiência pessoal do orientador desse trabalho de investigação serve de ponto de partida para a escolha do tema a ser investigado. Delineou-se como objetivo geral dessa investigação refletir sobre o modelo de ensino-aprendizagem na modalidade remota, imposta durante a pandemia de Sars-Cov-2, nas universidades públicas e, como recorte, especificamente junto aos cursos da área de Comunicação. Essa escolha se deu a partir da percepção empírica e proximidade com as especificidades do ensino na área a partir do proponente desta pesquisa. Como objetivos específicos foram elencados: a) mapear as percepções docentes a respeito dos processos de ensino-aprendizagem adotados no sistema remoto; b) descrever as principais ferramentas utilizadas pelos docentes durante o processo; c) cartografar as percepções, desafios, dificuldades e experiências adquiridas na implementação do ensino remoto mediado por tecnologias digitais durante o período pandêmico (2019-2022).

A pesquisa desenvolvida e seus resultados, apresentados nesse texto, apontam para a necessidade de discutir e sanar problemas latentes que a crise sanitária agravou na educação pública brasileira como a desigualdade no ensino, a evasão escolar, as perdas na aprendizagem, a falta de estrutura e planejamento estratégico nas instituições públicas para implementação do ensino remoto mediado por TICs digitais e a saúde emocional de discentes e docentes comprometida, que ainda acarreta reflexos sobre a experiência de ensino-aprendizagem.

Ensino remoto e TICs digitais: apontamentos teóricos

Entende-se que as tecnologias digitais em sala de aula podem contribuir para o processo pedagógico e com as performances do professor e do estudante, no entanto, é preciso frisar que não adotamos o determinismo tecnológico como premissa, ou seja, que a relação de ensino-aprendizagem dependa exclusivamente dessa adoção. Prestes (2010 *apud* Conte; Ourique; Basegio, 2017. p. 2) sinaliza: "Fala-se mais e mais de inclusão, sem pensar que não se trata de incluir, trata-se sim de conhecer as diversas possibilidades para o desenvolvimento humano e de estar aberta a elas numa relação dialógica genuína". Pensando assim, abrimos um canal de diálogo para manifestação dos docentes a respeito de suas práticas nesse regime de excepcionalidade.

O dialogismo, nesse caso, aponta em várias direções como a do desenvolvimento de uma leitura crítica dessas mídias e seus conteúdos, bem como sobre os contextos políticos e de cidadania em que esses são consumidos. Através desta perspectiva, pode-se caminhar - mesmo que a passos lentos - para um ensino mais inclusivo, atrativo, interativo e voltado à promoção da autonomia dos sujeitos. Afinal, ensinar também é criar possibilidades para a produção e construção do conhecimento (Freire, 1996). Criar oportunidades que potencializem as habilidades e experiências dos sujeitos em uma sociedade de exclusão são as palavras-chave para se alcançar a plena democracia, cidadania e dignidade humana.

Estabelecido isso, é preciso também um olhar atento para a relação docente-discente e o saber. Apesar do Ensino Remoto imposto para todo o campo estudantil, as problemáticas enfrentadas não se baseiam apenas nas estruturas tecnológicas, pois é preciso levar em consideração a formação de uma parcela de docentes ativos em cursos de graduação nas IES, das mais diferentes áreas do conhecimento, que se deu em épocas e contextos menos digitais e hiperconectados do que a realidade vivida dentro e fora do ambiente acadêmico por boa parte dos estudantes na segunda década do século XXI.

Há que se considerar também que a realidade vivida pelo corpo discente é heterogênea e complexa. Nivelar discursivamente as diferenças e dificuldades tecnológicas, econômicas ou sociais dessas pessoas é praticar uma violência simbólica sobre a complexidade natural das sociedades modernas e seus agentes, incluindo entre elas as diferenças geracionais. O processo de ensino-aprendizagem começa desde a preservação e o cuidado com a formação de cada docente até o respeito às realidades e conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes a partir de suas realidades particulares. Nessa direção, Kubo e Botomé (2001, p. 1) afirmam que:

O processo ensino-aprendizagem é um nome para um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Mais do que 'ensino' e 'aprendizagem', como se fossem processos independentes da ação humana, há os processos comportamentais que recebem o nome de 'ensinar' e de 'aprender'. Processos constituídos por comportamentos complexos e difíceis de perceber. Principalmente por serem constituídos por múltiplos componentes em interação. Os próprios comportamentos são passíveis de percepção e de definição científica a partir da identificação dos seus componentes e das interações que estabelecem entre si, os quais constituem os fenômenos que recebem os nomes de 'ensinar' e de 'aprender'. A interdependência dos dois conceitos é fundamental para entender o que acontece sob esses nomes. Sua percepção e entendimento constitui algo crucial para o desenvolvimento de qualquer trabalho de aprendizagem, de educação ou de ensino.

Assim, vinculamos nossa epistemologia à Teoria da Complexidade proposta por Edgar Morin (2000, p. 38), que propõe um processo educacional criativo e inventivo, a partir de provocações mediadas pelo educador.

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

Essa mediação complexa é pautada pela investigação, pela sistematização dos saberes desenvolvidos e pela reflexão crítica a partir de realidades múltiplas. Se o papel do educador abandona a perspectiva “professoral” (aquele que professa um saber) em nome de uma mediação (estar entre, promover “ruídos” e distúrbios no sistema com o intuito de que a auto-organização dos sujeitos encontre caminhos para o reequilíbrio, abrindo espaço à investigação e à curiosidade), essa é também a episteme adotada nesse texto.

Abrir o diálogo com os docentes e registrar suas percepções ao processo de ensino mediado por tecnologias digitais durante a pandemia se faz necessário, na medida em que o respeito ao profissional e a vivência em sala de aula (mesmo a digital) são essenciais para a compreensão do processo e, quiçá, do planejamento para a implementação dessas metodologias sistematicamente no ensino de Jornalismo futuramente. É através de tais apontamentos e reflexões que a pesquisa se justifica, visto que os desafios e estratégias adotados no ensino remoto abarcam um emaranhado de questões e impactos no aprendizado, nos discentes e sobretudo na docência.

A partir do exposto, elencamos como objetivo geral desse artigo cartografar as percepções de docentes dos cursos da área de Comunicação Social da rede pública de ensino do Norte do país sobre o processo de adaptação ao Ensino Remoto mediado por Tecnologias de Informação e Comunicação digitais durante a pandemia de Covid-19.

Procedimento metodológico

A primeira parte da pesquisa que dá base para esse artigo consistiu no levantamento bibliográfico dos conceitos de ensino à distância (EaD), ensino remoto, e práticas de ensino mediadas por tecnologias de informação e comunicação (TIC) digitais. Também

foram levantados os documentos institucionais³ e governamentais⁴ que regem esse período excepcional do ensino superior na rede pública, com ênfase nas Instituições de Ensino Superior (IES) federais do Norte do país entre os anos de 2020 e 2022.

A segunda etapa do projeto consistiu na organização de um questionário em formulário eletrônico (Google Forms), encaminhado às coordenações dos cursos de graduação da área de Jornalismo nas IES da rede federal de ensino do Norte do país, solicitando a colaboração espontânea dos docentes para encaminharem suas respostas. Os dados foram tabulados a partir de métricas qualitativas e quantitativas.

A primeira estratégia para o direcionamento do formulário eletrônico foi buscando apoio e mobilização das coordenações à divulgação do questionário junto ao corpo docente dos cursos. Sem obter resultado, a segunda estratégia empregada foi o levantamento, via buscador (Google), dos endereços eletrônicos dos docentes de cada um dos cursos de Jornalismo das universidades federais do Norte do país. A partir dos nomes, constantes na relação de professores nos sites institucionais desses, os dados “nome completo” e “e-mail” foram colocados como palavras-chave na busca do Google Escolar. A metodologia procurou identificar os dados desses docentes a partir de suas publicações na área, pois muitos periódicos incluem nos artigos os e-mails dos autores.

Essa busca refletiu em doze e-mails encontrados. O formulário foi enviado para estes, recebendo nove retornos de seis universidades: Universidade Federal do Amapá (1), Universidade Federal de Roraima (1), Universidade Federal de Rondônia (1), Universidade Federal do Acre (1), Universidade Federal do Amazonas (1) e Universidade Federal de Tocantins (4). A pesquisa não obteve resposta da Universidade Federal do Pará.

Os dados foram analisados e organizados qualitativamente, buscando classificar e interpretar essas respostas para constituir um mapa das subjetividades a respeito do tema abordado. A complexidade é tomada como base epistemológica e as perguntas abertas do questionário dialogam com a metodologia das autonarrativas proposta por James (1979) *apud* Pellanda e Pinto (2015, p. 263):

³ Portaria GR Nº111 de 20 de janeiro de 2022, documento da Universidade Federal do Amazonas assinada pelo Reitor Mario Sylvio Puga Ferreira, e Resolução COSEPE Nº 003, de 12 de agosto de 2020, ambas tratando sobre o ensino remoto emergencial.

⁴ Brasil (2020).

[...] um novo paradigma que desafia a ciência clássica, trazendo para a arena científica a investigação de si, a metodologia da primeira pessoa e a preocupação com a inclusão do observador no sistema observado como consequência destas integrações. E mais, o que importa agora é dar conta de forma concreta do sofrimento resultante de subjetividades esfaceladas como resultado de um longo processo cultural que marcou a modernidade. Resgatando o introspeccionismo de William James, tão esquecido em tempos de positivismo, o que interessa realmente para os seres humanos é o que conta para a vida concreta, o que realmente funciona, deixando de lado todas as abstrações estéreis.

Essas narrativas de si, captadas pelas respostas às perguntas abertas do questionário, mesmo que mediadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, permanecem carregadas de uma riqueza afetiva e significativa sobre o labor. Esse é o foco da investigação aqui proposta, que toma os sujeitos e suas subjetividades como objeto empírico:

Os seres humanos sobrevivem e se transformam porque são produtores de diferença, num movimento em que a auto-organização é fundante. O princípio de auto-organização do ser vivo, no que diz respeito à sua construção subjetiva, está relacionado à capacidade que tem de ultrapassar sempre níveis de aprendizagem, em direção a outros mais complexos. Passamos para um nível mais complexo de aprendizagem quando somos capazes de olhar o que aprendemos de um ponto de vista observacional (Pellanda; Pinto, 2015, p. 266).

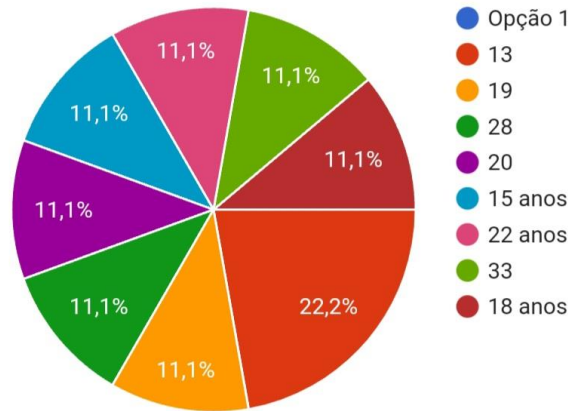
A observação desses fenômenos permite um aprendizado com o Outro, nele, a partir dele, já que o ruído que provoca a experiência alheia nos permite refletir sobre o nosso próprio percurso profissional, de vida. Esse distúrbio provoca o caos e dele deriva o retorno à homeostase. Registrar e sistematizar o conhecimento produzido por essas tensões está na base desse texto e em afinidade com a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977). Fazem parte do escopo de pesquisa realizada os docentes de Jornalismo que ministraram aulas entre os anos de 2020 e 2022 na rede pública de ensino superior na região Norte do país. O levantamento parte dos dados disponíveis nos sites institucionais dos cursos dispostos na internet. A partir desses dados, foram enviados os questionários por e-mail e solicitadas participações espontâneas dos docentes de cada curso, em cada um dos Estados da região Norte.

Dados empíricos

A princípio, o formulário encaminhado aos professores abrange questões como: titulação acadêmica e quantidade de anos no mercado de trabalho desde a graduação. Na

Imagem 1, podemos perceber que a todos os respondentes possuem mais de dez anos de formado.

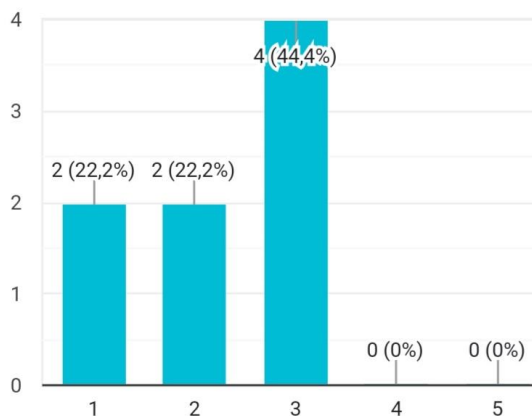
Imagem 1 - Anos no mercado de trabalho desde a graduação



Fonte: Autoria própria (2023).

No âmbito das práticas docentes, de acordo com dados da pesquisa, verificou-se que todos os docentes ministraram aula durante a pandemia. Nesse período, dentre os nove respondentes, 44,4% ministraram aulas para até três turmas, dois docentes ministraram para apenas uma turma e dois docentes ministraram para duas turmas conforme descrito pela Imagem 2.

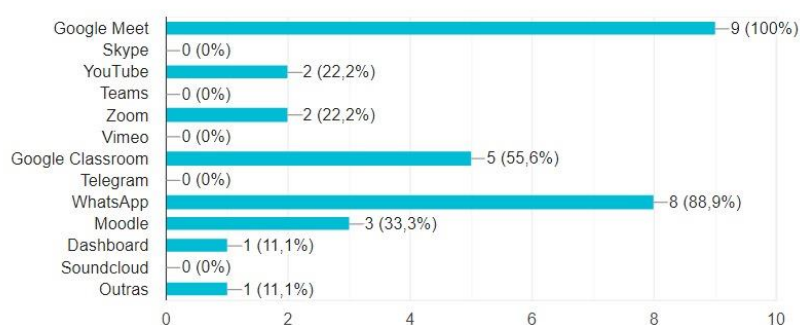
Imagem 2 – Ministração de aulas por turma



Fonte: Autoria própria (2023).

Entre as plataformas e ferramentas mais utilizadas nas aulas remotas, os docentes indicaram que os aparatos tecnológicos que dispunham para a realização das atividades eram, principalmente, os aplicativos Google Meet (com 100% de utilização), seguido de WhatsApp (com 88,9%) e Google Classroom (com 55,6%). Aplicativos como Skipe, Teams, Vimeo, Telegram e Soundcloud não apresentaram nenhuma resposta, conforme demonstrado na Imagem 3.

Imagem 3 – Ferramentas utilizadas pelos docentes na ministração de aulas

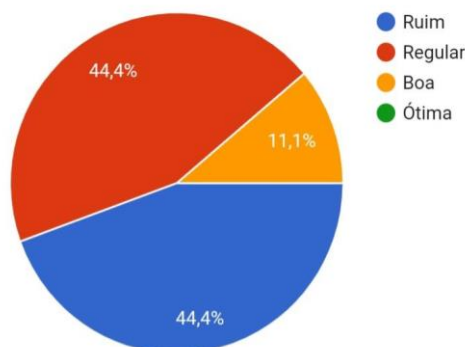


Fonte: Autoria própria (2023).

As respostas também registraram que as estratégias didático-pedagógicas adotadas nas aulas ocorreram de modo síncrono e assíncrono, com aulas expositivas, leituras e atividades interativas.

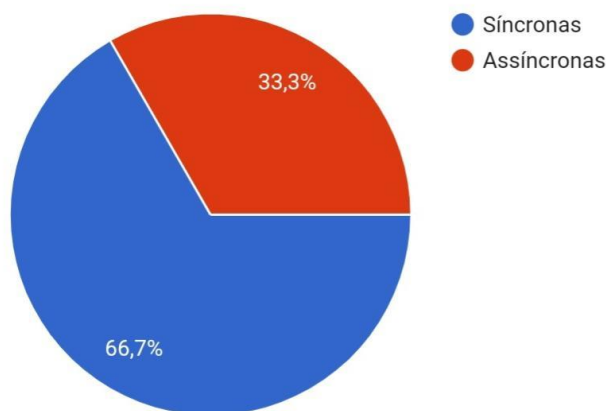
No âmbito das percepções docentes, perguntas de classificação foram ofertadas. Entre os temas, destacam-se as percepções sobre as políticas institucionais na aplicação do ensino remoto ou modalidade equivalente durante a pandemia, a classificação do aprendizado durante esse período e também a avaliação sobre a auto performance docente.

Entre os professores respondentes, 66,7% considerou regulares as políticas institucionais aplicadas durante a pandemia, 22,2% as considerou boas e 11,1% as considerou ruins. Nenhum dos respondentes classificou como ótima a atuação de sua IES.

Imagem 4 - Classificação do aprendizado no ensino remoto

Fonte: Autoria própria (2023).

No gráfico anterior (Imagem 4) é avaliado o aprendizado a partir da experiência docente exercida. Ele apresenta um empate de 44,4% entre as respostas que o classificam como regular e ruim. Em contrapartida, 11,1% avalia positivamente o aprendizado neste período. Nenhum respondente classificou a experiência de aprendizagem como ótima.

Imagem 5 - Classificação da performance docente durante a pandemia

Fonte: Autoria própria (2023).

Em uma avaliação pessoal de sua performance docente, ocorreu novamente um empate de 44,4% entre regular e boa, sendo que apenas 11,1% avaliou como ótima. Nenhum docente classificou sua performance como ruim, conforme demonstra a Imagem 5, derivada das respostas obtidas pelo formulário eletrônico.

Outras perguntas abordaram a questão da implantação do ensino remoto ou modalidade equivalente e se houve algum planejamento ou curso/reunião para a sua

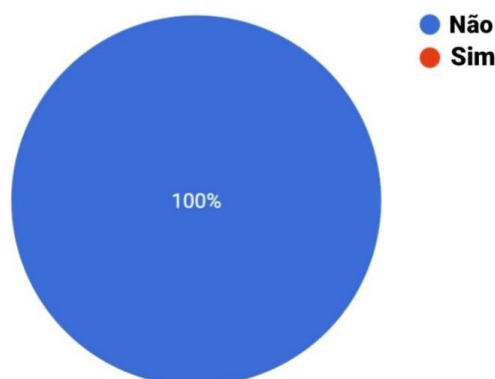
realização. Tendo resultados divididos, metade das instituições de ensino realizaram um planejamento e capacitações para os docentes, enquanto a outra metade não realizou nenhum, ou quase nenhum, preparo específico.

Entre os sistemas de ensino onde o docente avalia sua melhor performance, 66,7% prefere o modelo síncrono, em detrimento do modelo assíncrono, com 33,3% das respostas. Entre as justificativas de escolha do modelo síncrono destacam-se melhor interatividade, possibilidades de construção de conhecimentos e ideias colaborativamente, que são fatores determinantes para o desenvolvimento pleno e condizente do trabalho docente.

Os respondentes também discorreram sobre o impacto das aulas remotas nos discentes. Entre os 9 respondentes, 6 classificaram negativamente as respostas esperadas dos estudantes nas aulas. Com ressalvas, os professores apontaram que as dificuldades com a internet (conectividade), o nível de atenção com as câmeras das ferramentas de ensino desligadas, questões socioemocionais, falta de conhecimento sobre o uso de determinados aplicativos de estudo, dentre outros, configuraram desafios à experiência.

Outras questões enfrentadas durante o período pandêmico foram elencadas como agravantes ou problemáticas no exercício da docência: a falta de suporte psicológico, estrutural e financeiro das IES para os docentes foi majoritariamente negativo, conforme demonstra o gráfico da Imagem 6.

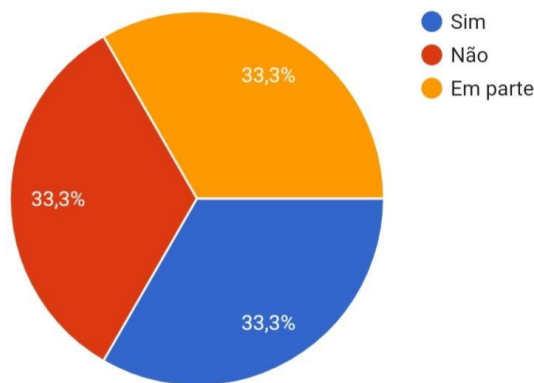
Imagem 6 – Classificação docente em relação ao apoio ou a falta dele durante a pandemia por parte da IES



Fonte: Autoria própria (2023).

Dentre os nove respondentes, todos afirmaram que não obtiveram nenhum tipo de suporte da IES, seja financeiro, psicológico ou estrutural. Nas dificuldades enfrentadas durante o período destacam-se o adoecimento mental, aumento de custos financeiros e de patrimônios pessoais (como aquisição do computador e da rede de internet), além da sobreposição entre os espaços domésticos e de trabalho. A falta de domínio das ferramentas e canais de interação dispostos para a aplicação do ensino remoto também foi apontado pelos respondentes como desafiador.

Imagem 7 – Classificação da falta de domínio das ferramentas de ensino pelos discentes



Fonte: Autoria própria (2023).

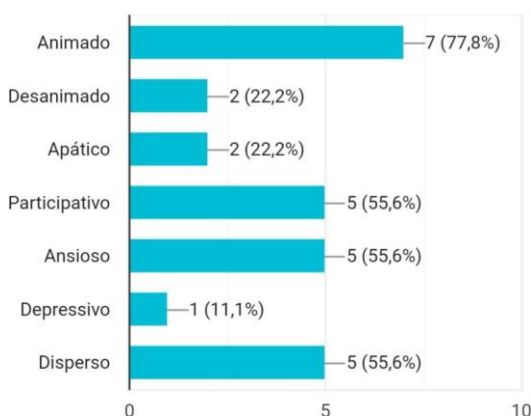
De acordo com a percepção docente demonstrada na Imagem 7, 33,3% dos estudantes apresentaram algum tipo de dificuldade, 33,3% dos estudantes não apresentaram dificuldade no domínio das ferramentas e 33,3% dos estudantes apresentaram parcialmente.

Diante da flexibilização da pandemia a partir de 2022 e, por conseguinte, do distanciamento social, houve uma variação de percepções entre os docentes ao ministrar aula presencial novamente. Entre elas, aponta-se a lacuna no conhecimento deixada pelas problemáticas enfrentadas durante as aulas remotas, como a falta de suporte ou domínio tecnológico para assistir as aulas, problemas como a conexão de internet, falta de motivação e atenção, dentre outras. Além disso, para alguns, a experiência do ensino remoto foi válida e deve servir de base para pensar em políticas educacionais que visem

trabalhar de maneira inteligente e estratégica a prática do ensino tecnológico em suas atividades acadêmicas.

Outra questão avaliada na pesquisa foi a percepção dos docentes em relação ao discente quanto ao nível de motivação que demonstrou no retorno à sala de aula física (presencial).

Imagem 8 – Percepção docente em relação à motivação do discente no retorno ao presencial



Fonte: Autoria própria (2023).

No gráfico (Imagem 8), os docentes avaliam que os estudantes voltaram para a sala de aula animados (77,8%), demonstraram participação (55,6%), os estudantes foram classificados como ansiosos (55,6% das respostas) e como dispersos (55,6). O gráfico também aponta uma baixa resposta para opções como depressivo, desanimado e apático.

Por fim, a pesquisa se concluiu com duas questões amplas a respeito das percepções docentes em relação à postura que a IES deveria ter na aplicação do Ensino Remoto a partir da experiência vivida durante a pandemia. Foi questionado ainda sobre a posição do docente em relação ao ensino remoto no Jornalismo.

A partir das respostas, elencamos fragmentos e indícios da percepção dos respondentes sobre a instituição e sua ação adotada durante a pandemia para a manutenção da oferta das aulas mediadas pelas TICs digitais:

- a) As respostas abertas apontam para a necessidade de um planejamento e avaliação sobre a implementação de parte do conteúdo (aporte teórico) ser aplicado de forma remota, permanentemente, nos cursos superiores;
- b) Os docentes indicam a necessidade de formação continuada, buscando atualização sobre ferramentas e estratégias didático-pedagógicas acoplando dispositivos e artefatos da cultura digital na promoção da aprendizagem em Jornalismo;
- c) Os professores enfatizam que as atividades laboratoriais, necessárias à aprendizagem do campo específico do Jornalismo, são inadequadas para essa metodologia remota ou mediada pelas TIC digitais;
- d) As respostas apontam ainda para a importância de um equilíbrio entre atividades remotas e presenciais, uma vez que a aprendizagem se dá de forma mais eficaz/eficiente no encontro em sala de aula, com troca de experiências e engajamento dos estudantes nas atividades (até por não usufruírem de dispositivos como “desligar a câmera” ou necessitarem de uma conexão de qualidade para acessarem ao conteúdo);
- e) A importância de uma atuação mais efetiva das instituições de ensino no apoio ao corpo docente para casos excepcionais como o da pandemia, uma vez que a absorção de custos advindos da atividade laboral (aquisição de equipamentos, consumo de energia, manutenção dos equipamentos) somaram-se à superposição dos espaços doméstico e profissional, também foi destacada.

A respeito da interpretação docente sobre o ensino remoto e virtualização das aulas, destacamos as seguintes contribuições advindas das respostas para as questões abertas, compiladas e interpretadas pelos pesquisadores:

- a) No ensino de Jornalismo, especificamente, as respostas enfatizam a necessidade do modo presencial para disciplinas laboratoriais;
- b) As TIC digitais são apresentadas como uma opção didática, desde que atendam o aspecto do acesso e da competitividade tecnologia de discentes, além de enfatizarem a importância do apoio da IES nos aspectos estrutural (de aquisição de material e/ou acesso aos laboratórios de informática) e técnico (manutenção do acesso à internet nos laboratórios, instalação de redes de acesso livre no campus);

- c) Tecnologias digitais auxiliam no repensar as atividades, a carga horária para seu planejamento e execução, bem como nos benefícios institucionais acadêmicos por diminuir eventualmente o deslocamento da comunidade até o campus;
- d) A adoção das aulas remotas deve ser pensada estrategicamente e não ser adotada apenas como uma solução imposta (pela pandemia ou outras condições adversas), podendo acarretar em fragilização do ensino no campo do Jornalismo, sem observar suas particularidades (como atividades laboratoriais) em função da diminuição de custos institucionais;
- e) Para ser considerada uma possibilidade estratégica, deve levar em conta a ampla difusão do acesso à internet, com vistas à democratização dessa conectividade. Cabe uma reflexão sobre as práticas didático-pedagógicas digitais para que operem de maneira eficiente nos dois ambientes: físico e digital.

No questito da avaliação qualitativa das respostas obtidas, tornou-se perceptível uma avaliação negativa por parte dos docentes sobre as escolhas institucionais e implementação do ensino remoto, mediado por tecnologias de informação e comunicação digitais, de forma arbitrária e em caráter de urgência durante o período pandêmico. Os resultados se mostraram aquém das expectativas e o retorno à modalidade presencial coincidiu com um momento de flexibilização ao convívio social proporcionado pela estrutura educacional das universidades.

Nesse sentido, a maioria dos docentes aponta a necessidade de uma reflexão contínua e a formulação de estratégias para o enfrentamento de situações que exijam o distanciamento social. Também é possível perceber uma preocupação latente com a estrutura necessária para tal finalidade, uma vez que as diferenças sociais e seus impactos sobre a desenvoltura em ambientes digitais e seus dispositivos também foi sinalizada pelos respondentes, tanto referindo à própria performance, quanto sobre a dos estudantes.

Considerações finais

Diante dos resultados colhidos é possível inferir algumas questões sobre a discussão em torno das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) digitais aplicadas ao ensino de Jornalismo e a importância de sua implantação de uma maneira efetiva e eficaz na educação superior.

Com dados provenientes de pesquisa aplicada, o presente estudo refletiu sobre a relação dialógica entre o docente, o discente e o saber, o processo de ensino-aprendizagem mediado pelas TIC, os desafios, as dificuldades e as experiências adquiridas. É possível ressaltar a importância de políticas públicas - ou a falta delas - na educação geral, mas mais especificamente na educação mediada pelas tecnologias digitais em seis universidades da região Norte durante a pandemia de Covid-19.

Pensando em alternativas para remediar as defasagens ampliadas e crônicas na educação, cabe uma reflexão acerca da importância da inserção das TIC digitais no processo pedagógico de modo mais planejado, proporcionando aulas mais atrativas, onde os estudantes terão oportunidade de adquirir conhecimento de maneira eficaz e autônoma. Além disso, a performance dos professores nesse período parece sinalizar a emergência da necessidade de um programa contínuo de formação docente por parte das IES, o que pode abarcar também os profissionais das escolas de ensino fundamental e médio.

A formação dos professores e a capacidade de acoplamento tecnológico ou de incorporação das potencialidades oferecidas pelas ferramentas digitais para os processos de ensino-aprendizagem não podem simplesmente configurar um determinismo tecnológico que configure um caminho inevitável ou imediato à condição profissional destas pessoas. O planejamento e a ação política das instituições de ensino, representação de classe e da sociedade civil organizada devem ponderar sobre a importância de políticas públicas voltadas à inclusão digital, ao letramento midiático e à ampliação do acesso / conectividade de comunidades em regiões interioranas (afastadas dos grandes centros urbanos). No Amazonas, de modo especial e locus de onde a pesquisa é desenvolvida, a distância entre os municípios, a logística dificultada pelo acesso exclusivamente por vias fluviais ou aéreas, além da oferta precária de serviços de conexão com a internet agrava as diferenças de acesso aos conteúdos didático-pedagógicos e nas experiências de ensino-aprendizagem.

A avaliação quantitativa e qualitativa de uma performance docente que transita entre o bom e o regular, associada à uníssona percepção de uma ausência de suporte institucional à realização das atividades docentes pode ser interpretada como uma insegurança, um sinal de distanciamento entre a universidade e o prestador de serviço para sua finalidade fim. As autonarrativas podem, a médio e longo prazos, fortalecer o engajamento docente em políticas e estratégias institucionais voltadas à reflexão dessas práticas, diminuindo a mediação de instâncias representativas (Conselho Universitário, Conselho Administrativo, etc). As próprias tecnologias digitais podem ofertar canais

permanentes de discussão, trocas e críticas para a finalidade final de contribuir com a gestão universitária e com a saúde dos profissionais da educação (Paiva, 2020).

Ser docente na rede pública de ensino superior se mostra desafiador no aspecto da alternância entre papéis: ora como mediador e provocador da aprendizagem dos graduandos, ora na condição de aprendiz frente às novidades tecnológicas passíveis de aproveitamento em suas didáticas (Silva, 2003; Valente, 1995). É dessa realidade complexa e fluída, a partir dos ruídos provocados pela evolução tecnológica constante ou pelas emergências em processos sociais e institucionais a que o ensino está sujeito que a partilha de experiências se faz necessária.

No que tange as principais ferramentas utilizadas pelos docentes durante o processo, a plataforma Google e seus recursos foi o mais amplamente adotado, seja por políticas institucionais das Universidades, seja pela aparente gratuidade dessas ferramentas disponíveis na web. Ainda assim, a auto avaliação docente indica a necessidade de formação continuada para o melhor aproveitamento dessas ferramentas em experiências didático-pedagógicas. Essa formação deve contemplar uma leitura crítica sobre o determinismo tecnológico, além dos usos e apropriações das ferramentas, com foco na promoção da autonomia discente e docente no processo de ensino-aprendizagem (Freire, 1996).

Dessas inferências, emergentes da pesquisa realizada, sugere-se o permanente monitoramento das percepções discentes e docentes sobre as práticas educacionais mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação digitais, com vistas a subsidiar ações coletivas e institucionais que contribuam para a emancipação cidadã de aprendizes e à valorização profissional desses docentes.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 114, p. 62, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-544-2020-06-16.pdf>. Acesso em: 22 set. 2023.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. 3. ed. São Paulo: Edição Autores Associados, 2003.

CALDAS, Lucas Rogério dos Reis; TELES, Maria Cecília; GUIMARAES, Aellanene Luiz Rosa; SOUSA, Josemara Fernandes Guedes de. Educação a distância durante a pandemia do COVID-19: percepção docente, qualidade de vida e ansiedade entre professores universitários de Minas Gerais, Brasil. *Research, Society and Development*, Itajubá, v. 11, n. 1, p. 1-15, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/25041>. Acesso em: 20 dez. 2022.

CONTE, Elaine; OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; BASEGIO, Antonio Carlos. Tecnologia assistiva, direitos humanos e educação inclusiva: uma nova sensibilidade. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33., p. 1-24, jul 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/xY3m8QFyHQwXzfXykFHYFHz/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 20 dez. 2022.

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

KUBO, Olga Mitsue; BOTOMÉ, Sílvio Paulo. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 5, p. 1-19, 2001. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3321>. Acesso em: 22 set. 2023.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. *Informática na Educação: Teoria & Prática*, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 137-144, 2000. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474> Acesso em: 18 fev. 2022.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. *Estudos Universitários*, Recife, v. 37, n. 1/2, p. 58-70, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044>. Acesso em: 22 set. 2023.

PELLANDA, Nize Maria Campos; PINTO, Maira Meira. Autonarrativas no fluxo da pesquisa: operando com operações dos observadores. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 57, p. 261-274, 2015. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/zzD79mGcFyjn4mF8LjLGMRf/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 20 dez. 2022.

SILVA, Francisco Mendes da. Aspectos relevantes das novas tecnologias aplicadas à educação e dos desafios impostas para a atuação dos docentes. *AKRÓPOLIS – Revista de Ciências Humanas*, Umuarama, v. 11, n. 2, abr./jun. 2003. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/235577148.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Resolução nº 003, de 12 de agosto de 2020*. Aprova o Regulamento do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e o Calendário Acadêmico Especial 2020, no âmbito do ensino de graduação da UFAM. Manaus: UFAM, 2020. Disponível em: https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/3497/1/SEI_UFAM%20-%20200276638%20-%20Resoluc%CC%A7a%CC%83o_0032020_CONSEPE_ERE.pdf. Acesso em: 22 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Portaria GR Nº111 de 20 de janeiro de 2022. Manaus: UFAM, 2022. Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/5149/1/Portaria%20GR%20111.2022%20-%20atividades%20preferencialmente%20remotas.pdf> . Acesso em: 27 nov. 2023.

VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (org.). *Educação a distância: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2011.

VALENTE, José Armando. Informática na educação: confrontar ou transformar a escola. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 13, n. 24, p. 41-49, jan. 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10703>. Acesso em: 22 set. 2023.

Recebido em: 09 de agosto de 2023

Aceite em: 21 de dezembro de 2023