

Parte I - Os dados e suas análises

Formação midiática e tecnológica de docentes

Edilane Carvalho Teles
Gláucia Silva Bierwagen

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

TELES, E. C. and BIERWAGEN, G. S. Formação midiática e tecnológica de docentes. In: CITELLI, A., ed. *Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2021, pp. 79-100. Comunicação e educação series, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9. <https://doi.org/10.7476/9786586213379.0008>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Introdução

Compreender os desafios da formação midiática e tecnológica de professores/as através das respostas apresentadas na pesquisa *Inter-relações Comunicação e Educação no contexto do Ensino Básico*¹, quanto às especificidades das formações inicial e continuada, é o escopo da presente sistematização. Ela propõe reflexão a respeito dos modos como as relações acadêmico-formativas e profissionais para a área docente envolvem a comunicação, as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) e os *media* nos processos, percursos e práticas pedagógicas. Para tanto, apresenta:

- (a) os desafios evidenciados nos dados, por meio de números, percentuais e respostas apresentadas;
- (b) análise sobre a diversidade das formações na práxis pedagógica;
- (c) proposições da pesquisa quanto às interações docentes com os meios comunicacionais, relacionando-os às perspectivas discentes e às condições de infraestrutura das escolas;
- (d) questionamentos sobre o lugar, tempo e espaço na formação das/dos docentes envolvendo, por exemplo, contextos e construtos dialógicos entre os campos Comunicação e Educação.

¹ CITELLI, Adilson (Org.). **Inter-relações comunicação e educação no contexto do ensino básico** [recurso eletrônico]. – São Paulo: ECA-USP, 2020. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/mecom/>. Acesso em: 25 jan. 2021.

Com o acréscimo de acontecimentos temporalmente desafiadores e que alteraram os percursos da pesquisa, uma vez que ela foi realizada no período anterior à pandemia do Covid-19, propõe-se um viés discursivo e reflexivo complementar à formação docente.

Durante o isolamento sanitário iniciado no ano de 2020, como sabemos, as redes de ensino municipais, estaduais e federal brasileiras tiveram de suspender aulas e fechar escolas, faculdades e universidades como medida para combater aglomerações, uma das principais formas de contágio do vírus. Dessa forma, os processos e percursos propostos em ambientes de escolarização são modificados, passando a ser empregados meios e procedimentos emergenciais para promover a comunicação, aulas e atividades pedagógicas online e a distância, denominadas de *ensino remoto*², com os mais de 47 milhões de estudantes em todas as etapas da educação básica – educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental ciclos I e II, ensino médio e mais de 6 milhões de alunos no ensino superior (INEP, 2019; TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020). Vale destacar que tal medida não atendeu a todos/as os/as estudantes, o que evidenciou o ‘fosso’, por assim dizer, das mazelas e problemas de acesso às tecnologias e redes de conexão, bem como trouxe à superfície uma política educacional incapaz de contemplar a todos/as e não apenas aqueles que podem pagar pelos espaços e materiais de instituições privadas de ensino.

Dentre as estratégias utilizadas, que estão/estavam em curso, destacam-se: a produção de materiais impressos enviados aos/as estudantes, programas de aulas síncronas e assíncronas, *lives* transmitidas por televisões educativas e internet³, uso de ambientes virtuais de aprendizagem como Google

2 Registra-se que a modalidade de educação a distância (EaD) foi regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, e por meio da Portaria do MEC nº 2.117/2019 permitiu que as instituições de ensino ofertassem até 40% de cursos/disciplinas de forma integral ou parcial, combinando e mesclando ensino presencial e ensino a distância - ensino híbrido. A EaD possui suas especificidades, como, por exemplo, elaboração de cursos, formação docente, infraestrutura, etc. As estratégias emergenciais de ensino/aulas remotas, legalizadas pela Portaria nº 343/2020, são uma espécie de rearranjo de técnicas, recursos e formação do ensino presencial.

3 As *lives* - webconferências a distância - permitiram que docentes e discentes tivessem condições de realizar interações e de organizar seus tempos de aprendizagem de forma aproximada à educação presencial. No Estado de São Paulo, por exemplo, houve esforços na produção de aulas das disciplinas do ensino fundamental I, II e ensino médio por docentes do estado de São Paulo divulgadas pela TV Cultura e TV Univesp por meio da plataforma *Youtube*.

Classroom, Moodle, dentre outros; emprego de recursos de comunicação síncrona como Google Meet, Zoom, YouTube para realização de aulas a distância e de aplicativos como o WhatsApp para comunicação com famílias e estudantes. Um grande desafio apontado por pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) é que os/as estudantes, já em situações desiguais de acesso à educação, não possuem/possuíam condições básicas (equipamentos necessários para transmissão de dados, acesso à internet ou a TV digital) para acompanhar as atividades de ensino remoto durante o período de isolamento social⁴ (IPEA, 2020).

No entanto, até o momento da escrita deste artigo, em dezembro de 2020, com o avanço do número de casos e a chegada de uma segunda onda de Covid-19, tanto as estratégias emergenciais do processo educativo com os alunos e alunas quanto a formação dos docentes em serviço continuam indefinidas; existem dúvidas com relação à volta as aulas presenciais e/ou semipresenciais, além da não resolução quanto à falta de conectividade e equipamentos tanto de estudantes quanto de docentes. Portanto, um problema irresoluto que precisa de mais empenho político e social.

Desafios à formação inicial e continuada de professores/as

De início, as descrições e análises elaboradas em nossa pesquisa se referem à construção de um mapeamento no qual constam as formações e práticas pedagógicas, no afeito às inter-relações com os media e as tecnologias, em um processo que alcança da graduação à prática profissional. Nesse sentido, do questionário original (CITELLI, 2020) foram individualizadas treze (13) questões convergentes às proposições reflexivas em destaque. Em seguida, consideradas as demandas mais recorrentes à problemática, cuja alocação se faz presente em temas como: recursos tecnológicos e midiáticos

4 Para mitigar essa desigualdade, a pesquisa forneceu estimativas de implementação de uma política com um valor aproximado de 3,9 bilhões de reais para compra de equipamentos como: um *tablet* ou celular; um *chip* de dados para os que não tivessem conexão à internet pudessem acessar materiais/atividades escolares *online*; e um *kit* com conversor digital e antena digital interna para os/as estudantes sem acesso à internet, mas com um aparelho de televisão em seus domicílios. Mesmo assim, cerca de 300 mil estudantes poderiam não ser atingidos por essa política (IPEA, 2020).

para fins pedagógicos, infraestrutura das escolas, formações realizadas pelos/pelas docentes, além de respostas pontuais oferecidas pelos/pelas discentes, como uma das referências na compreensão do que propunham como possibilidades, acessos e usos dos *media* nos contextos formativos. O quadro abaixo (Quadro 1) sistematiza esse conjunto de questões para uma ordenação afinada à formação docente:

QUADRO 1 – Comparativo das questões individualizadas

Recursos midiáticos para fins pedagógicos	Infraestrutura	Recepção dos Estudantes
Formulário Docentes	Formulário Docentes	Formulário Discentes
<p>O que fazem quando utilizam a internet (Q31);</p> <p>Tipos de conteúdos que compartilham com os/as estudantes (Q32);</p> <p>Como classificam a relevância dos conteúdos que circulam nas redes sociais (Q33);</p> <p>O que pensam sobre a presença do celular no cotidiano escolar (Q34 e Q35);</p> <p>Se consideram diferentes meios de comunicação para ministrar as aulas (músicas, vídeos, filmes, propagandas, telejornais, jornais, revistas, etc.) (Q36).</p>	<p>Equipamentos disponíveis na escola para uso didático-pedagógico (Q17);</p> <p>Os equipamentos / dispositivos existentes nas escolas em que concentram a maior parte das aulas (Q18);</p> <p>Em caso afirmativo à presença de computadores, quem os utiliza (Estudantes, Professores/as, Funcionários/as Administrativos, Direção) (Q19).</p>	<p>Uso, por parte dos professores/as, de ‘recursos diversos’ (Q11);</p> <p>Se a utilização das proposições da questão anterior ajuda na aprendizagem (Q12);</p> <p>A frequência do uso do celular na sala de aula (Q28);</p> <p>Se compartilham conteúdos em sala de aula com os dispositivos móveis (Q29);</p> <p>Atividades / proposições dos/das docentes (Q31).</p>

Fonte: MECOM (2019)

A princípio, os/as professores/as entendem que para existir interação com os meios de comunicação seria necessário que a escola fosse dotada de “boa” infraestrutura tecnológica, o que, de acordo com os/as entrevistados/as, nem sempre acontece, deixando em suspenso a inclusão e uso de

vários equipamentos, a exemplo da internet. Daí os destaques de docentes e discentes sobre a precariedade dos dispositivos com os quais é possível contar, considerando o objetivo de melhorar a qualidade da aula, conforme constatado nas questões 17 a 19⁵. A primeira questão fez menção aos equipamentos disponíveis na escola para uso pedagógico; a segunda, sobre a existência de computadores com acesso à internet nas salas de aula, professores/professoras, secretarias e laboratórios; e a seguinte refere-se à individualização da tecnologia nos contextos e discursos dos sujeitos, geralmente relacionada ao uso de computadores.

Em seguida, a recuperação das questões 11, 12, 28, 29 e 31 extraídas do questionário discente⁶ serviram de elementos reflexivos e comparativos, tendo em vista as considerações que envolvem o fazer pedagógico e formativo; a primeira, sobre o emprego pelos/pelas professores/professoras de notícias de jornal, revistas, propagandas, letras de música, filmes, entre outros, com o objetivo de que estes sejam meios para explicar os conteúdos durante as aulas; a segunda, em caso afirmativo, se e quando o uso desses ‘recursos’ ajudaria a compreender melhor a matéria; a terceira, se durante as aulas

5 Q17 - Indique o(s) equipamento(s) disponível(is) nessa escola para uso didático/pedagógico. Televisão/ rádio /gravador de áudio / câmera fotográfica / aparelho de DVD / filmadora / projetor multimídia (*PowerPoint*, etc) / outros.

Q18 - A escola na qual você concentra a maior parte de suas aulas tem: (Pode assinalar mais de uma alternativa). Computador sem internet nas salas de aula / computador com internet nas salas de aula / computador sem internet na sala dos professores / computador com internet na sala dos professores / sala de informática com internet / sala de informática sem internet / computador na secretaria/diretoria, com ou sem internet / não possui computadores.

Q19 - Caso a escola tenha computadores, eles são utilizados: Por estudantes /por professores(as) / por funcionários administrativos/diretoria. Se necessário, assinale mais de uma alternativa. Caso a escola não possua computadores, deixe em branco.

6 Q11 - Os seus professores e professoras utilizam notícias de jornal, revistas, propagandas, letras de música, filmes para explicar a matéria ou dar exemplos durante a aula? Nunca / às vezes / muitas vezes / sempre.

Q12 - Caso utilizem tais recursos, eles ajudam a compreender a matéria dada? Nunca / às vezes / muitas vezes / sempre.

Q28 - Com que frequência você acessa seu smartphone em sala de aula?

Q29 - Você compartilha conteúdos (fotos, memes, músicas, etc) com seus amigos durante a aula?

Q31 - Quais das atividades abaixo você realiza em sua escola? Pode assinalar mais de uma alternativa: fanzines / poesias / contos / crônicas / história em quadrinhos / teatro / radio / atividades musicais / dança / saraus / jornal escolar / jornal mural / vídeo / outro.

eles compartilham conteúdos (fotos, *memes*, músicas, etc.); e, a última, sobre as atividades em proposições mais ‘ativas’, por assim dizer, como propostas artísticas, literárias, imagéticas, midiáticas e tecnológicas, entre as opções sugeridas, que os/as docentes desenvolvem, como: fanzines, poesias, contos/crônicas, histórias em quadrinhos, teatro, rádio, atividades musicais, dança, saraus, jornal escolar, jornal mural, vídeo, entre outras. A seguir, serão apresentadas algumas reflexões pautadas nas comparações propostas, a partir dos dados observados nas respostas tabuladas.

O primeiro e maior desafio à formação inicial e continuada do/da docente para o trabalho com os *media* e as tecnologias em sala de aula é a sistematização dos modos e formatos de usos midiáticos para um possível mapeamento das respostas, as quais, conforme demonstram, nos contextos diversos possuem similaridades e distanciamentos; ou, ainda, respostas como “nenhum”, “pouco” ou “uso limitado”, dentre os principais vetores identificados e reconhecidos como possíveis, tanto por docentes quanto por discentes. Portanto, um não uso ou uso limitado é, muitas vezes, considerado desafio difícil, pois urge orientações quanto aos modos de utilização e formatos dos recursos disponíveis.

Na elaboração das análises, buscou-se conhecer as experiências e/ou oportunidades formativas que os/as docentes tiveram durante as formações, segundo consta nas questões 39 a 41⁷ — especificamente durante o período da graduação. Quanto à existência de alguma disciplina dirigida à área, não foi definida ou apresentada na pesquisa um nome em específico, apenas alusões às diversas possibilidades de interface com a presença dos *media* e das TICs. Para tanto, foram citados os estudos que inter-relacionam a comunicação/educação, nas variáveis como mídia e educação, informática na escola, leitura crítica da comunicação, televisão e criança, entre outros nomes/termos/conceitos, transparecendo na indagação que outras nomenclaturas e escolhas poderiam fazer parte.

Assim, comparando as questões referentes à formação (Q39, Q40 e Q41), os resultados obtidos foram os seguintes: dos 509 entrevistados/as que fizeram parte do estudo, 264 afirmaram que “não”, 143 que “sim”, 91

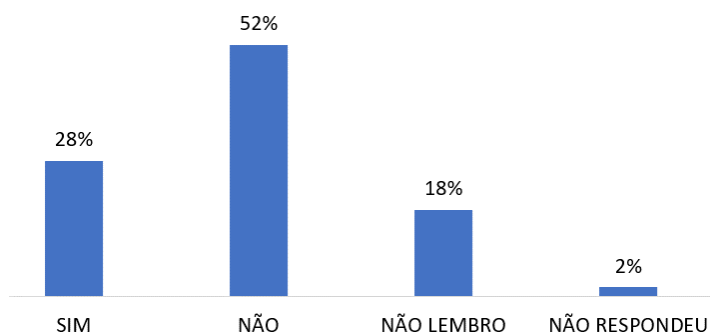
7 Q 39 - Em seu curso de graduação/licenciatura houve alguma disciplina voltada ao estudo da comunicação na educação (mídia e educação; informática na escola; leitura crítica da comunicação; televisão e criança, etc.)?

Q 40 - Em caso positivo, lembra o nome da/s disciplina/s (cite-a/s)?

Q 41 - De forma resumida, você se recorda do conteúdo tratado na(s) disciplina(s)?

“não lembravam” e 11 deixaram em branco (ver os percentuais na Figura 1). Desse modo, metade dos/das professores/as não tiveram oportunidades formativas na área durante a graduação, o que acaba incidindo nas práticas profissionais das escolas no ensino básico, uma vez que nestas existem registros significativos quanto ao distanciamento de propostas voltadas ao trabalho nas interfaces Comunicação e Educação, não apenas nos discursos dos sujeitos nos contextos, bem como nos percursos dos currículos formais.

Figura 1 - Cursou alguma disciplina voltada ao estudo da comunicação na educação durante sua formação docente (cursos de graduação/licenciatura)?



Fonte: MECOM (2019).

Considerações quanto à formação:

- Dos/das docentes respondentes (Q39), com variações entre os estados, apenas 28% indicaram haver feito disciplinas, durante a graduação, voltadas à área de Comunicação, TICs e/ou *media*; 52% não tiveram tais aulas e 17% não se lembraram. Ou seja, os estudos dirigidos à interface são limitados, pois mais da metade não tiveram este tópico específico como parte da matriz curricular e formação.
- Dos/das que indicaram estudos voltados à área da Comunicação durante a graduação (Q 40), 45 docentes recordaram que estas proposições estavam dirigidas à aplicação de tecnologias em disciplinas que registravam títulos específicos aos estudos na interface, como: aplicativos, ambientes virtuais de aprendizagem, laboratórios virtuais, *wiki*, jogos educativos, pacote Office, blogs, redes sociais. Destes, 55 docentes em suas áreas (Biologia, Física, Língua Portuguesa, Geografia, Didática, dentre outras) vislumbraram as tecnologias como “ferramenta” de apoio em sala de aula. Apenas 2 docentes relataram o uso de tecnologias na pós-graduação (mestrado com

a temática de objetos educacionais e especialização em *Designer Instrucional*), mas não se lembravam das disciplinas que tiveram na graduação. Apenas 1 professor respondeu que realizou a licenciatura online. Outros 2 professores indicaram ter feito a licenciatura na década de 1980, não tendo disciplinas que tratassem da comunicação na educação.

Nesse sentido, ao que parece, essas considerações quanto à falta de conteúdo acerca da interface entre a comunicação e a educação na formação docente consignam forte incidência nos construtos das experiências no ensino básico. Um dos depoentes assevera: “*Não tinha uma disciplina específica; em determinados momentos, alguns professores conversavam sobre leitura crítica da mídia nos meios educacionais*”; indicando que havia vagueza na formação, mas, ao mesmo tempo, um entendimento e preocupação com a área nos discursos pedagógicos dos/das formadores/as. Outro docente destacou que as “*TICs foram exploradas em todas as disciplinas*”, apontando o uso delas para apresentar conteúdos, recursos ou outras probabilidades numa perspectiva de criação — aqui levantadas como hipótese, pois o respondente não acrescentou nenhuma outra explicação ou descrição.

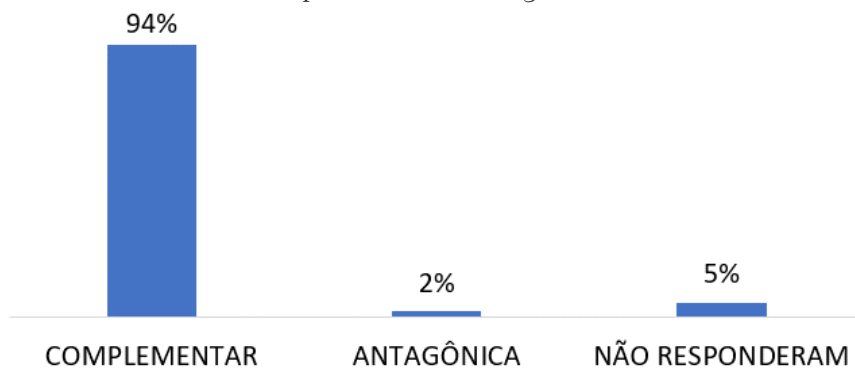
No atinente aos nomes das disciplinas (Q40) citadas por quem desenvolveu estudos na interface comunicação e educação (ou aproximados), foram lembrados os seguintes termos: (1) *Mídia e Educação*; (2) *Multimídias*; (3) *Letramento Digital*; (4) *Tecnologias Educacionais*; (5) *Tecnologia da Educação*; (6) *Informática Educativa*; (7) *Educação e mídias*; (8) *TIC na Educação*; (9) *Informática aplicada ao Ensino*; (10) *Noções de Computação para o Ensino e Tecnologia do Aprendizado*; (11) *Educação a Distância com Recursos da Informática, Computador e Internet*.

Destarte, há várias maneiras de propor e trabalhar a inter-relação dos campos Educação e Comunicação (CITELLI, 2011), cujas definições, conceitos e aportes teórico-metodológicos aparecem em diferentes formatos e modalidades. Calvani (1997) não vislumbrava termo apropriado para indicar com precisão a inter-relação, deixando aos espaços e formações uma diversidade que precisa ser compreendida para o próprio fortalecimento das práticas, assim como das respostas às demandas da sociedade implicadas e imbricadas com os aparatos tecnológicos e midiáticos, raramente convergentes aos das escolas. Quanto aos conteúdos estudados (Q41), o distanciamento aumenta, pois repetem os termos proferidos como nomes das disciplinas para justificar os fragmentos das memórias. Importante referir que não se trata de uma dificuldade exclusiva do/da docente, mas de uma problemática que

envolve as escolhas para os currículos e as ações efetivadas durante as formações, por isso, uma não-memória sistematizada pelos sujeitos sobre a área, a qual insiste em permanecer em um não-lugar, podendo ou não, fazer parte da formação inicial.

Quando indagados/as se entendem a inter-relação escola e meios de comunicação como complementar ou antagônica (Q42 e Q43)⁸, 475 respondentes (94%) afirmaram que é complementar, 9 (5%) antagônica e 25 (2%) não responderam. Desta forma, a quase totalidade dos/das colaboradores/as reconheceram a importância da interface, como demonstra a Figura 2:

Figura 2 - Inter-relação escola e meios de comunicação: complementar ou antagônica?



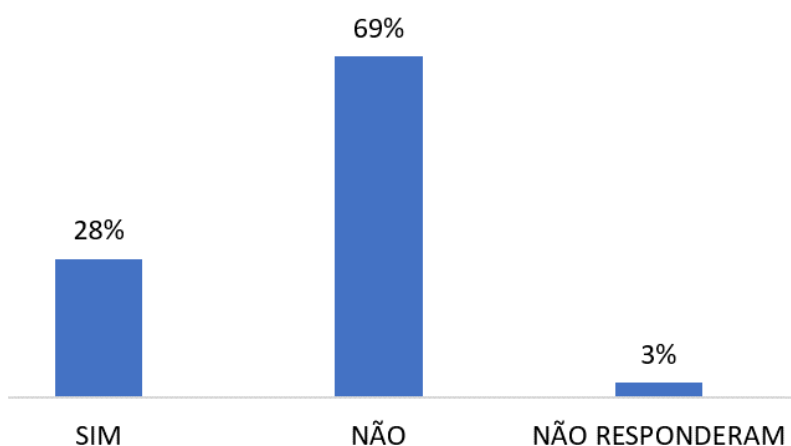
Fonte: MECOM (2019)

Portanto, há o reconhecimento de que as formações deveriam incluir e/ou propiciar ações mais pontuais e específicas durante os percursos da graduação, pois, de acordo com as respostas, não existem registros reveladores de reflexões e/ou práticas pedagógicas concernentes a processos educacionais, incluindo os *media* e TICs. Outro ponto diz respeito à diversidade das disciplinas, termos e modos de promover a inter-relação que estamos a enfatizar. Se a presença é ou deveria ser “complementar”, como afirmam, as inter-relações mediadoras nas formações precisariam vislumbrar a sistematização e possibilidade de uma área/campo de conhecimento que pudesse melhor esclarecer sua inclusão e presença na trajetória, assim como nas ações pedagógicas dos futuros profissionais.

⁸ Q42 - Você considera a inter-relação escola e meios de comunicação: Complementar / Antagônica. Q43 - Comente a resposta anterior.

Nesse sentido, quanto ao conhecimento de alguma informação sobre programas oficiais (Q44)⁹ voltados à formação continuada do/da professor/a para o trabalho com os meios de comunicação ou com as tecnologias, 349 (69%) responderam que não têm informação, 143 (28%) acenaram positivamente e 17 (3%) deixaram em branco, reforçando a ausência da área também durante o exercício profissional, conforme gráfico (Figura 3):

Figura 3 - Conhece algum programa oficial voltado à formação continuada do professor para a área dos meios de comunicação ou das novas tecnologias?



Fonte: MECOM (2019).

Dos 143 professores/as que responderam afirmativamente (Q45)¹⁰, 124 acrescentaram os seguintes cursos, programas e/ou projetos variados, com os quais interagiram:

- **Sudeste:** Cursos de formação na escola em que lecionam; no estado de São Paulo, citam, particularmente, a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores (EFAP) e, pela Capital, o EDUCOM (Educomunicação); o Proinfo; a Licenciatura em Educomunicação (USP); os cursos de especialização do SENAC, DAT (Diário do Alto Tietê) na sala de aula; cursos na UNESP e Unicamp;

⁹ Q44 - Você tem informação acerca de algum programa oficial voltado à formação permanente do professor para a área dos meios de comunicação ou das novas tecnologias?

¹⁰ Q 45 - Em caso positivo, qual?

- Centro-Oeste: Curso ofertado pela DE (Diretoria de ensino), tanto no âmbito municipal quanto no estadual, aos professores e professoras através do setor de Tecnologias;
- Nordeste: Curso de formação pela E-nova no estado da Bahia;
- Sul: Pós-graduação disponível pela SED-SC (Secretaria de Educação de Santa Catarina);

Na região Norte não ocorreu citação envolvendo este tópico.

Quanto aos “Programas nacionais e recursos tecnológicos de acesso gratuito pela internet”, alguns professores/as, conquanto não consigam precisar o período de realização dessas atividades formativas (os programas de introdução da informática na educação existem desde 1973), fazem referência ao fato de secretarias e do Ministério da Educação haverem propiciado cursos de aprendizagem e de aperfeiçoamento no uso do computador. Aparecem, também, cursos de educação a distância (EaD), incluindo formação de tutores; uso do GeoGebra (um aplicativo para o ensino da matemática) e Google Education; Programa Futura; cursos da Revista Nova Escola; Letra e Vida, Ler e Escrever, PNAIC (Programa de Alfabetização na idade certa); curso de Novas Tecnologias na Educação (NTE); Instituto Natura; Fundação Lemann; UAB (Universidade Aberta do Brasil) com cursos ministrados por Universidades Federais; Mídias na educação, E-Proinfo; Educação conectada; cursos oferecidos por sindicatos de professores; TV Escola, Futura e TV Cultura; Programa Mídias na Educação. Há, também, entrevistados/as que definem como “vários”, “cursos” ou não lembram; dentre as respostas, uma docente afirma ter sido “*capacitadora de professores em um projeto do Estado de São Paulo em que usávamos programas com informações educacionais.*”

Com relação ao caso específico do estado de São Paulo, constata-se que há uma aproximação em relação à realidade nacional: apenas 94 (31%) dos professores e professoras informaram conhecer programa oficial voltado à formação continuada para a área, enquanto 199 (66%) responderam que desconhecem algo específico para esta formação e 6 (2%) deixaram as respostas em branco.

Tais dados revelam que é grande a diversidade de oportunidades formativas (ou a ausência delas), sendo majoritárias as respostas referentes aos cursos ofertados pelas Secretarias de Educação dos estados e municípios citados na pesquisa, assim como em EaD e via mídias, a exemplo da revista Nova Escola e a TV Cultura. Os/as docentes que fizeram parte da pesquisa citaram apenas algumas destas atividades voltadas à formação, pois somente metade

dos/das que responderam positivamente lembraram de alguma forma nomes de programas, projetos, cursos, entre outras oportunidades encontradas. Ao apontá-los, não justificaram as escolhas para citá-los, o que de certa forma corrobora com o destaque de Citelli (2010, p. 83), ao afirmar que

[...] a maioria dos docentes em serviço espera, hoje, programas de formação continuada que os auxiliem a acertar o passo dialógico com as demandas diferenciadas dos alunos, quase sempre vindas das áreas da imagem, da informática ou, genericamente, dos meios de comunicação.

No ano de 2020, com o ensino remoto, tal assertiva não poderia ser mais urgente, pois a não presença de uma formação continuada, como parte do currículo e estrutura geral dos processos, não apenas evidenciou a lacuna das formações, assim como um problema a ser revisto, uma vez que compõe uma das áreas mais acessadas e desafiadoras à práxis dos/as professores/as, que passaram a interagir e aprender mais sobre dispositivos e meios tecnológicos para dar continuidade ao processo laboral e às aulas. Esse quadro poderá alterar o cenário e os dados apresentados pela nossa pesquisa (CITELLI, 2020).

Tal processo tende a se direcionar para um entendimento da perspectiva contínua das aprendizagens, de modo que possam atender às demandas diferenciadas nos diversos contextos e realidades, o que é um desafio e não uma constatação. Vale dizer que nos últimos decênios o cenário não parecia haver conhecido grandes mudanças. Entretanto, a expectativa é de que, com as “pressões” últimas, especificamente vivenciadas no ano de 2020, ocorram transformações e maior inclusão dos media e TICs nos currículos.

Outro item investigado foi se os/as docentes tinham realizado algum curso de formação continuada voltado ao trabalho com os meios de comunicação em sala de aula (Q46)¹¹: 158 disseram que sim, 330 não e 21 deixaram em branco (ver percentual na Figura 4). Para os que responderam afirmativamente foi solicitado que dissessem qual curso tinham realizado (Q47)¹²; entretanto, não houve respostas.

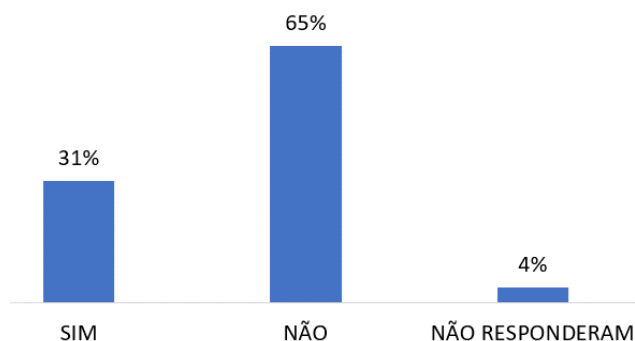
Assim, como a formação inicial, a continuada também registra uma não presença, pois, para mais do dobro das respostas, a negativa está nos

11 Q 46 - Você já realizou algum curso de formação voltado ao trabalho com os meios de comunicação em sala de aula?

12 Q 47 - Em caso positivo, qual?

discursos e conseqüentemente nas práticas. Portanto, se não são consideradas, o distanciamento torna-se uma constante.

Figura 4 - Realizou algum curso de formação continuada para o trabalho com os meios de comunicação em sala de aula?



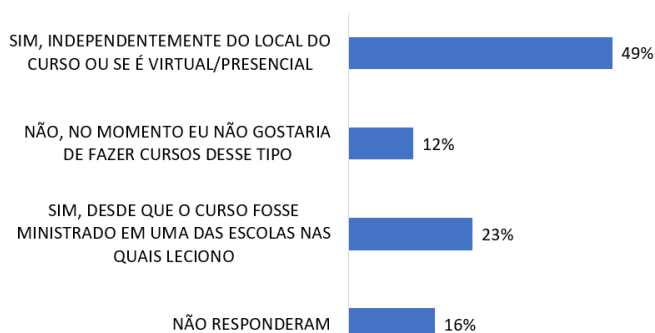
Fonte: MECOM (2019).

Aqueles que responderam afirmativamente foram questionados se gostariam de realizar algum curso destinado à formação para o trabalho (Q47)¹³, conforme gráfico abaixo (Figura 5). Seguiram-se como resultado:

- (a) Sim, independentemente do local do curso ou se é virtual/presencial — 251 (49%) escolheram esta opção;
- (b) Sim, 116 (23%) docentes indicaram esta alternativa desde que o curso ocorresse em uma das escolas nas quais lecionam;
- (c) Não, no momento eu não gostaria de realizar esse tipo de curso — foi a resposta dada por 63 (12%) respondentes; do total, 79 (16%) deixaram a alternativa em branco.

¹³ Q 48 - Em caso negativo, gostaria de realizar algum curso destinado à formação para o trabalho com os meios de comunicação na sala de aula? A) Sim, independentemente do local do curso ou se é virtual/presencial. B) Sim, desde que o curso fosse ministrado em uma das escolas nas quais leciono. C) Não, no momento eu não gostaria de fazer curso desse tipo.

Figura 5 - Gostaria de realizar algum curso voltado à formação para os meios de comunicação?



Fonte: MECOM (2019)

Diante das respostas, observa-se que mais de 70% dos/das docentes gostariam de participar de cursos de formação continuada, seja em ambiente virtual ou presencial e independentemente do local. Assim, consideradas as últimas respostas, nota-se que muitos/as estão interessados/as em se qualificar na área, demonstrando preocupação com os seus próprios processos formativos continuados, tendo em vista o contexto e a cultura em mudança.

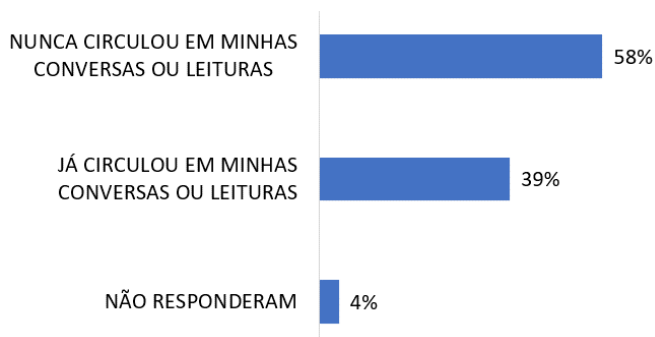
Sobre a educação permanente em serviço, Gatti e Barreto (2009) argumentam que há falta de clareza sobre o que se trata exatamente. Assim, é chamada de formação continuada o conjunto de modalidades que não contemplam, necessariamente, as trocas de saberes teórico-práticos, cabendo neste rol estratégias como: (a) cursos realizados após a graduação; (b) reuniões pedagógicas; (c) participação na gestão escolar; (d) horas de trabalho coletivo na escola; (e) congressos, seminários e cursos de diferentes formatos oferecidos pelas Secretarias da Educação ou outras instituições presenciais ou a distância. Nesse viés de entendimento, a educação é um processo constante (FREIRE, 1993), portanto, todos os processos educativos com a família, comunidade, formação inicial e continuada apontam que estamos sempre aprendendo, ou seja, “[...] no saber que podemos saber mais”¹⁴. Contudo, Freire (2001, p. 71) discordava das práticas de formação de professores/as, que chamava de “pacotes, elaborados” por “meia dúzia de especialistas”, que “transpiram autoritarismo”, cabendo aos/às professores/as o papel somente de ‘aplicar’ o que aprenderam ‘docilmente’, para melhorar os processos e percursos educativos. Neste

¹⁴ Ibidem, p. 20.

sentido, ele valorizava as formações que elevam a autonomia e protagonismo docente, assim como o caráter não instrumental da ação educativa.

Buscando compreender os conceitos e práxis defendidos nos discursos e currículos, a questão de múltipla escolha “O termo *educomunicação*: a) já circulou em minhas conversas ou leituras; b) nunca circulou em minhas conversas ou leituras; e c) branco” (Q49) teve os seguintes percentuais gerais:

Figura 6- O termo ‘educomunicação’:



Fonte: MECOM (2019)

Assim, como demonstra a figura acima, 58% nunca ouviram o termo, sendo que o maior contingente dos que conhecem o conceito de “Educomunicação” está localizado entre os/as docentes do Estado de São Paulo. Ou seja, da formação inicial à continuada, os números e percentuais das respostas indicaram uma lacuna/dificuldade a ser compreendida e investigada com urgência quando a referência é a interface dos campos Comunicação e Educação, atravessada pelas TICs e Mídias. Havemos de ressaltar que se a cultura e os contextos socioeducativos são de inclusão e usos de dispositivos digitais e redes sociais conectados à internet, é consensual que se alteraram muito nos últimos anos as relações e processos de aprendizagens dos seres humanos, principalmente fora do contexto escolar. Isso deveria implicar uma base formativa a qual os contemplasse, compreendida nos currículos e práticas pedagógicas — aspecto que saltou “literalmente” à luz com mais força, em especial, no período da pandemia e do ensino remoto.

Refletindo sobre a formação docente em 2020

As dificuldades impostas pelo distanciamento, aludidas pelos professores e professoras em 2020, ratificaram-se e evidenciaram-se ainda mais

quando, por conta da pandemia, o ano letivo e as aulas foram limitados ao ensino remoto. Este, a princípio, era novo e de compreensão em construção; com o passar dos meses, e o advento de experiências elaboradas em todo o ano de 2020, ampliou-se sua problemática (presente em muitas realidades institucionais, tanto da escola pública quanto privada). Dificuldades emergiram especialmente nas unidades de ensino que deram continuidade à educação formal, as quais buscaram formações pontuais para a formação de seus docentes. Depararam-se, nesse processo, com a ‘descoberta’ e/ou entendimentos diversos sobre outros modos do fazer pedagógico, notando-o frequentemente atravessado pelas tecnologias e dispositivos conectados à internet, o principal canal de comunicação possível para o estendido momento pandêmico. Como observado nesse contexto, o processo foi de muita invenção e tentativas amplificadas por pesquisas e análises, exigindo ainda investigações que ajudassem a compreender melhor uma “transição” não planejada de aulas presenciais a aulas remotas — sem esquecer, contudo, a problemática representada pela impossibilidade de incluir a todos e todas. Tais fatos conduziram, pois, a sociedade a questionar com mais vigor o futuro da educação.

Por meio da pesquisa na literatura acadêmico-científica, encontramos experiências e estratégias de formação promovidas pelos sistemas de ensino e seus docentes para trabalharem com os/as estudantes. Na maioria dos casos investigados, a formação teve caráter urgente, emergencial — e, do ponto de vista técnico-operacional, foi marcada pelo uso intensivo de plataformas, aplicativos, produções de vídeos, dentre outros. Mencionamos a experiência da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Campus de São Miguel do Oeste, que assessorou as secretarias de educação municipais daquele estado no desenvolvimento de formação com os/as educadores/as, por meio de oficinas feitas por webconferências, distribuição de materiais audiovisuais e impressos, para que professores/as pudessem trabalhar os conteúdos dos territórios catarinenses (KOHNLEIN *et al.*, 2020). Convém reportarmos, também, o caso do estado de São Paulo, com a aplicação da pesquisa *Educação e a Covid-19* realizada pelo Instituto de Estudos Avançados (IEA-USP), em que um percentual significativo de docentes da rede estadual, ou seja, 67%, revelaram que foram “muito ou totalmente apoiados/as durante o momento em que a educação passou a ser mediada pela tecnologia”, em contraposição a 18% que responderam que “nem foram apoiados/as, nem desapoitados/as” e outros 14%, que assinalaram “nada ou pouco apoiado/a” (GRANDISOLI *et al.*, 2020). Podemos citar ainda como proposição à formação docente a distância o canal Sedu Digit@l, no estado

do Espírito Santo, por meio do qual foram realizadas *lives* com profissionais da própria rede e que contaram com convidados/as para a discussão de temáticas sobre o currículo do estado, a educação especial, o uso de tecnologias de informação e comunicação, além da criação de recursos digitais e roteiros de estudos para os alunos e alunas.

Deparamo-nos com relatos de experiências de educadores/as que descreveram como viveram o ensino e como realizaram a autoformação durante o período de distanciamento/isolamento social. Foi o exemplo de um professor que atua no Rio de Janeiro e evidenciou na sua exposição que, além dos programas de formação das secretarias de educação, o/a educador/a necessita empreender sua própria trajetória formativa, desenvolvendo uma atitude pesquisadora. Valendo-se de sua própria experiência, ele explica que durante o período “[...] aproveitou para colocar em dia leituras atrasadas de livros, buscando muitos artigos sobre educação e Geografia em geral [e fazer] cursos on-line” (FREITAS, 2020, p. 43). Outra vivência foi a de um professor de 1º ano do ensino fundamental no Pará, que destaca ter realizado formação através da secretaria de educação para o uso da plataforma online Google Classroom (ou Google Sala de Aula). O educador esclarece, contudo, que a participação dos alunos e alunas foi pequena nas propostas desenvolvidas nesse ambiente. Além disso, ele salienta que, ao usar o aplicativo WhatsApp, somente 7 alunos, de 20, se comunicaram, postaram textos, fotos ou vídeos (ALBUQUERQUE, 2020).

Foram identificadas experiências de aulas remotas em cursos de formação inicial de docentes, como no caso de uma disciplina do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em São Paulo, em que os envolvidos enfrentaram desafios como a organização emergencial e curto prazo do plano de curso, estratégias pedagógicas mediadas pelas TICs, além da autonomia e cultura do autoestudo dos/das estudantes (ROTHEN *et al.*, 2020). Seria oportuno citar ainda as discussões de professores-formadores de licenciatura da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) e da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), que analisaram os limites da realização de um estágio nos moldes remotos de maneira a preservar a tríade ensino, pesquisa e extensão, bem como a vivência escolar com pares, interações com estudantes e profissionais de educação básica (SOUZA *et al.*, 2020).

Os estudos iniciais sobre a educação formal neste período evidenciam pesquisas pontuais, que reforçam a importância da formação continuada em temas como os *media* e as TICs. Benedito e Castro Filho (2020), ao avaliarem o ensino remoto na educação cearense, destacaram que a

maturidade na adoção da tecnologia pela escola está relacionada à presença de dispositivos tecnocomunicativos no cotidiano escolar. Entretanto, embora considerem que a formação continuada docente nesta temática deve se submeter à formulação de políticas públicas, de infraestrutura e aos movimentos da sociedade civil, ressaltam que o/a docente comprometido/a investirá na sua própria formação.

A diversidade de itinerários da/na formação para o exercício profissional

Nas reflexões anteriormente apresentadas, apontamos para questões conexas entre a pesquisa realizada e o pós-pandemia; dentre elas o fato de que os/as docentes não tiveram oportunidades formativas ligadas às questões e problemas comunicacionais na interface. Nos casos afirmativos, poucos nominaram as disciplinas cursadas durante a graduação, sendo ainda de naturezas diversas e difusas quando aparecem. Portanto, os/as respondentes sinalizam a ausência de um percurso consensual sobre o estudo e a inclusão da Comunicação e Educação nas matrizes curriculares. Assim, a presença da educação midiática e tecnológica torna-se ulteriormente um aspecto importante que, mesmo negligenciado no percurso formativo docente, faz ressaltar sua necessidade mediante o processo pandêmico, haja vista a existência de um contexto societário completamente imbricado com os dispositivos digitais e móveis, cuja velocidade de circulação é pouco compreendida pela escola. Tal cenário constitui-se, portanto, um desafio a ser considerado na graduação e ao longo da vida profissional das professoras e professores.

Sobre os entendimentos e construtos acerca de suas próprias formações, os/as docentes participantes da pesquisa parecem pertencer a temporalidades distintas: uma, fora dos muros da escola — que centraliza o efêmero, de conectividade instantânea e cada vez maior —; outra, dentro dela — que exige escuta e espera, diferente em velocidade, uma vez que não está relacionada à potencialização das tecnologias como mercantilização globalizada, senão enquanto processo¹⁵.

A diversidade encontrada na pesquisa tanto denota os processos criativos e autônomos que as diferentes instâncias formativas têm promovido,

15 Ver também os capítulos *Tempo Docente* e *Tempo Discente*, concernentes à discussão temporal vinculada ao objeto de nossa investigação.

como apresenta um percurso de (in)definição sobre quais aspectos e características envolvem os vínculos educacionais. Conforme visto nas denominações das disciplinas cursadas durante a graduação, os termos variam muito. Cabe, portanto, perguntar se tal abertura não fragiliza certa conduta mais orgânica nos projetos de formação docente quando entra em cena um quadro histórico recortado pelos elementos comunicacionais e tecnológicos. Para além da busca por elaboração e implementação de políticas de formação docente que abranjam o suprimento de meios (oficinas, cursos, vídeos, etc) para o aprendizado relativo aos procedimentos técnicos-operacionais dos *media* e TICs devem possibilitar aos/às educadores/as uma formação em perspectiva educacional, indagativa e contextualizada.

Interação do docente com os meios comunicacionais

O mundo contemporâneo está permeado, em suas relações e práticas sociais, pelos recursos tecnológicos e midiáticos. Não podemos incorrer em ingenuidade e considerar que os docentes estão alheios a isso. Com relação à viravolta sociotécnica das últimas décadas, refletida na vida dos/das docentes, identifica-se na pesquisa que há consciência deste fato. Por exemplo, a investigação revelou que os/as professores/as usam largamente a internet: 96% para pesquisas de várias naturezas, 90% para ler notícias, 90% para preparar aulas, 79% usam e-mails, 79% acessam redes sociais, 68% realizam ou realizaram algum curso online, 44% compartilham conteúdos com alunos/as, 17% para acessar jogos. Nota-se que é bastante relevante no cotidiano do/da professor/a o preparo das aulas, a pesquisa, a preocupação com formação continuada por meio da realização de cursos online.

No entanto, quando se trata de utilizar os conteúdos e linguagens digitais e os *media* (vídeos, músicas, notícias, etc.) nas salas de aula, a presença deles é tímida e restrita. A questão (36) *Você utiliza videocliques, novelas, séries, filmes, propagandas, telejornais, jornais, revistas, etc para ministrar aula?*, que contempla a indagação ao docente acerca do uso dos *media* para fins didáticos e/ou pedagógicos, revela que 16% sempre o fazem, 40% quase sempre, 33% raramente e 7% nunca. Os resultados mostram que 56% dos/das professores/as utilizam tais recursos em suas aulas com relativa frequência. Divergindo das respostas docentes, quando os/as discentes são indagados/as *Se os professores/as utilizam notícias, revistas, propagandas, vídeos, filmes, etc, para explicar a matéria ou dar exemplos durante a aula (Q11)*, eles/elas revelam que cerca de 92% dos/das docentes usam

tais recursos¹⁶, sendo que 68% às vezes, 18% muitas vezes, 5% sempre, 5% nunca e 1% deixou as respostas em branco. Para quase 60% dos/das alunos/as, os citados recursos auxiliam na compreensão da matéria em ministração, ao passo que para 31% contribuem às vezes e para 3% nunca (Q12).

Enfim, há um caminho de razoável distância a ser percorrido quando se confrontam os dados entre os processos formativos docentes e determinados requisitos sociais, a exemplo do acionamento das linguagens e dispositivos midiáticos e tecnológicos a serem ativados e experienciados nas salas de aula. Se existem fatores de infraestrutura¹⁷, há também nos contextos das escolas óbices para ajustar os tempos de ensino e aprendizagens com os das dinâmicas sociais, com impactos nos processos de formação inicial e continuada dos/das docentes, que consignam dificuldades e pedem urgente revisão no sentido de melhor preparar para o trabalho educativo/pedagógico.

Conclusão

As respostas e análises da pesquisa acerca da formação docente permitem-nos concluir que ocorre a necessidade de enfoque mais decisivo nos planos curriculares das licenciaturas quanto à educação midiática e tecnológica. O assunto deve estar presente, seja nas políticas de formação inicial, em programas mais coerentes e orgânicos, seja durante os anos de exercício do magistério – em cursos e propostas preferencialmente desenvolvidos no próprio ambiente de trabalho, próximos das salas de aula, local apropriado para promover as retroalimentações entre teoria e prática, com os seus consequentes desdobramentos nas ações didático-pedagógicas implementadas junto ao corpo discente. Simultaneamente, é importante intensificar as pesquisas concernentes à formação, tendo em conta as já apontadas singularidades da nossa quadra histórica, toda ela em sincronismo com as linguagens e dispositivos tecnológicos e comunicacionais.

16 A diferença “positiva” na percepção dos alunos (observação de que a maioria dos professores emprega recursos midiáticos em suas aulas) pode ser atribuída ao fato de que determinadas séries de livros didáticos/apostilas exploram inúmeros aspectos vinculados aos *media*, conquanto não necessariamente os/as professores/as empreguem recursos midiáticos “diretos”, por assim dizer, em sala de aula. Tal fato pode ter gerado diferenças de percepção entre docentes e discentes, prisma a se investigar em desdobramentos futuros.

17 Alguns dos quais analisados em diferentes tópicos ao longo desta obra.

As formações, como revelam os dados, não possuem os mesmos percursos, apresentando interpretações e vivências diversas. Deixam, a priori, o entendimento de que Comunicação/Educação, ou Educomunicação, trata-se de uma área não consolidada e/ou estruturada para a qualificação e a prática profissional do docente nas circunstâncias particulares por nós referidas: o desenho e o desdobramento de uma “nova/outra” realidade tecnocomunicacional, que aponta para a computação quântica, hibridismos nos processos educativos e formativos, o poder dos algoritmos. A vasta rede de controle patrocinada pelas grandes bases de dados ainda é um entendimento e percurso a serem construídos e, ao que parece, este momento chegou com a obrigatoriedade temporal do ensino remoto e a necessária compreensão do seu significado para uma aproximação maior com as TICs e *medias* — considerando a inclusão de todos e um uso mais crítico, consciente e emancipador dos aparatos e dispositivos na realidade das diferentes instituições de ensino, com equidade de oportunidades.

Referências

- BENEDITO, S. V. C.; CASTRO FILHO, P. J. de. A educação básica cearense em época de pandemia de coronavírus (Covid 19): perspectivas e desafios no cenário educacional brasileiro. *Rev. Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*. Brasília/DF, v. 2, n. 3. Núm. Esp., p. 58-71, 2020.
- CALVANI, A. *Manuale de technologie dell’educazione*. Firenze, Italia: Edizioni ETS, 1997.
- CITELLI, A. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. *In*: CITELLI, A, COSTA, M.C.C. *Educomunicação: Construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 60-76.
- CITELLI, A. (Org.). *Inter-relações comunicação e educação no contexto do ensino básico* [recurso eletrônico]. – São Paulo: ECA-USP, 2020. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/mecom/> . Acesso em: 25 jan. 2021.
- FREIRE, P. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, P. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: UNESP, 2001.

FREITAS, R. A. de. Formação continuada do professor de geografia em tempos de Covid 19: minha experiência. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**. Rio de Janeiro: v.5, n.especial, 2020.

FREITAS, K. A. de. Docência no Ensino Fundamental durante a pandemia no município de Ananindeua/PA. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação**. Rio de Janeiro: v.5, n.especial, 2020.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184682>. Acesso em: 25 jun. 2019.

GRANDISOLI, E; JACOBI, P.R.; MARCHINI, S. Pesquisa Educação, Docência e a COVID-19. São Paulo: USP, 2020. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/pesquisa/projetos-institucionais/usp-cidades-globais/pesquisa-educacao-docencia-e-a-covid-19>. Acesso em: 15 set. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Nota técnica nº88: Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia**. Diretoria de Estudos e Políticas Sociais. Brasília: IPEA, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 10 dez. 2020.

ROTHEN, J. C.; NÓBREGA, E. C.; OLIVEIRA, I. S. Relato de experiência com a turma “Avaliação Institucional da Educação”. **Revista Cadernos de Pedagogia**, UFSCar, v. 13, n. 29 (Edição Especial), p. 97-107, out.2020.

SOUZA, E. M. de F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-19, 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. São Paulo: Editora Moderna, 2020. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/456.pdf?1969753478/= &utm_source= content&utm_medium=site-todos. Acesso em: 17 ago. 2020.