

Parte II - As falas e suas análises  
**Vozes cruzadas:  
discentes e docentes na relação  
com os meios de comunicação e as temporalidades**

Eliana Nagamini  
Maria do Carmo Souza de Almeida  
Tatiana Luz-Carvalho

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

NAGAMINI, E., ALMEIDA, M. C. S., and LUZ-CARVALHO, T. Vozes cruzadas: discentes e docentes na relação com os meios de comunicação e as temporalidades. In: CITELLI, A., ed. *Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2021, pp. 167-203. Comunicação e educação series, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9. <https://doi.org/10.7476/9786586213379.0014>.



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/).

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

NAGAMINI, E., ALMEIDA, M. C. S., and LUZ-CARVALHO, T. Vozes cruzadas: discentes e docentes na relação com os meios de comunicação e as temporalidades. In: CITELLI, A., edc. *Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares* [online]. Ilhéus, BA: EDITUS, 2021, pp. 167-203. Comunicação e educação series, vol. 7. ISBN: 978-65-8621-337-9. <https://doi.org/10.7476/9786586213379.0014>.

---



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/).

# Vozes cruzadas: discentes e docentes na relação com os meios de comunicação e as temporalidades

Eliana Nagamini  
Maria do Carmo Souza de Almeida  
Tatiana Luz-Carvalho

## Introdução

Em continuidade à análise da investigação realizada pelo grupo de pesquisa Mediações Educomunicativas (MECOM), trataremos, aqui, das questões discursivas respondidas pelos/as discentes, comparando-as às falas dos/as docentes, já discutidas no capítulo imediatamente anterior. Nosso objetivo<sup>1</sup> é, a partir das vozes cruzadas de docentes e discentes, reconhecer de que maneira esses sujeitos da escola se relacionam com os *media*<sup>2</sup>. Nossa premissa indica distanciamentos e aproximações entre professores/as e alunos/as no que diz respeito à interação/contato com os meios de comunicação e, nesse sentido, diferencia-se a composição do *ethos*<sup>3</sup> discursivo de docentes e discentes, visto que a subjetividade na percepção da temporalidade aponta para dinâmicas distintas que acabam interferindo no cotidiano da sala de aula.

Os procedimentos de análise das respostas discursivas dos/as estudantes seguiram o mesmo percurso metodológico — baseado em Bardin (2016) — utilizado para com os/as docentes<sup>4</sup>, ou seja, perscrutamos o material bruto em busca de recorrências temáticas.

---

1 Este capítulo atualiza e aprofunda as discussões presentes nos artigos de Nagamini e Almeida (2019, 2020).

2 Vale destacar que os dados coletados na pesquisa foram anteriores ao cenário da pandemia de Covid-19.

3 Conforme mencionado em A fala docente: formação, meios de comunicação e temporalidades, adotamos a definição de Maingueneau (2008, 2019, 2020) e Amossy (2019).

4 Utilizamos as técnicas de análise de conteúdo segundo Bardin (2016).

As questões analisadas<sup>5</sup> apresentam a visão dos/as alunos/as sobre os recursos utilizados pelos/as professores/as, a presença de conteúdos dos *media* para explicar ou exemplificar tópicos das várias disciplinas da grade curricular, e a percepção temporal relacionada à escola e ao cotidiano, de modo geral.

## Recursos utilizados por docentes na visão dos/as alunos/as

De acordo com os/as estudantes entrevistados/as, equipamentos estão sendo usados com certa frequência por docentes<sup>6</sup> e os mais indicados foram: projetor, caixa de som e televisão. Todavia, boa parte das respostas relativiza o uso deles, visto que nem sempre tais equipamentos favorecem a compreensão da matéria, conforme sinalizado por alguns/algumas estudantes<sup>7</sup>.

As justificativas para a resposta conectada à frequência — *às vezes, sempre e muitas vezes* — apresentam recorrências marcadas pelo viés da positividade e da negatividade, isto é, recursos que colaboram ou não para o aprendizado. A partir da análise temática, organizamos duas “unidades de sentido” (BARDIN, 2016) — recursos que colaboram para o aprendizado (Quadro 1) e recursos que não colaboram (Quadro 2) — e estabelecemos diferentes categorias discursivas.

---

5 As questões serão apresentadas nas notas de rodapé.

6 Do Formulário Discente, referimo-nos às questões 8, 9 e 10, a saber:

Q8 - Dos equipamentos abaixo, quais os seus professores costumam utilizar em aula? Pode assinalar mais de uma alternativa: televisão / rádio / gravador de áudio / caixa de som / câmera fotográfica / aparelho de DVD / filmadora / projetor (PowerPoint, datashow etc) / outros / há professores que não utilizam tais equipamentos.

Q9 - Caso utilizem, você acha que o uso desses recursos tecnológicos ajuda a melhorar as aulas? Nunca / às vezes / muitas vezes / sempre.

Q10 - Por quê?

7 Em diferentes capítulos ao longo da presente obra, as questões vinculadas à infraestrutura são comentadas com base nas percepções dos respondentes.

Quadro 1 – Recursos que colaboram para o aprendizado

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Facilita o entendimento.	<p><i>“Porque conseguimos aprender melhor com essas tecnologias. Fica mais fácil”;</i></p> <p><i>“Facilita o entendimento da matéria usando outros recursos, e o recurso tecnológico é o melhor”;</i></p> <p><i>“Economiza tempo e fica mais fácil a compreensão”.</i></p>
Aprende-se melhor vendo/assistindo.	<p><i>“Sim, com filmes educativos e mais diversão”;</i></p> <p><i>“Porque o professor explica melhor com imagens e vídeos”;</i></p> <p><i>“Porque imagens e vídeos ajudam no aprendizado”.</i></p>
Ajuda a aula a ser mais dinâmica, rápida, divertida.	<p><i>“Porque as aulas ficam mais interessantes”;</i></p> <p><i>“Porque estimula o estudo do aluno”;</i></p> <p><i>“Trazem muitas coisas diferentes e divertidas que ensinam”;</i></p> <p><i>“Porque a aula fica dinâmica, assim o tédio de ter sempre de escrever não impera”.</i></p>
Proporciona uma aula diferente.	<p><i>“Porque é uma maneira de sair da mesmice, e aprender de maneira diferente”;</i></p> <p><i>“Por mostrar o conteúdo de modo diferenciado”;</i></p> <p><i>“Porque às vezes os professores querem ensinar uma coisa diferente”.</i></p>

(continua)

(continuação)

<p>Tecnologia faz parte da vida atual.</p>	<p><i>“Porque a tecnologia está em nossa vida toda, e em tudo que fazemos a tecnologia está envolvida”;</i></p> <p><i>“Pois com tanta tecnologia, hoje em dia, por que não usar a favor dos estudos?”;</i></p> <p><i>“Porque a tecnologia está presente em tudo em nossas vidas, e isso facilita para todos, de várias maneiras”.</i></p>
<p>Porque facilita para o professor.</p>	<p><i>“Porque é melhor para os professores que têm várias turmas, ao invés de ficar escrevendo no quadro, é só digitar”;</i></p> <p><i>“Porque os professores podem fornecer um conhecimento mais amplo!”;</i></p> <p><i>“Ajuda na explicação e na exemplificação”.</i></p>

Fonte: MECOM (2019)

Em relação às respostas que contemplam as categorias positivas, destacam-se alguns adjetivos<sup>8</sup>, tais como: *“divertido”, “estimulante”, “agradável”, “fácil” e “interessante”*. Isso nos incita a ponderar que, de um lado, o lúdico é sempre bem-vindo à escola, embora ainda seja corrente a concepção de que ela tem de ser séria, silenciosa, tediosa etc. Por outro lado, é preciso discutir sobre a “obrigação” de tudo ser “divertido” no espaço educativo ou sobre o próprio processo de aprendizagem e a imagem que se tem do uso de equipamentos só para “diversão”.

8 Bardin (2016, p. 82) classifica os substantivos, adjetivos e verbos como “palavras plenas”, como “portadoras de sentido” em oposição às “palavras-instrumento — palavras funcionais de ligação: artigos, preposições, pronomes, advérbios, conjunções etc.”.

Quadro 2 - Recursos que não colaboram para o aprendizado

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Nem sempre colabora, pode atrapalhar.	<p><i>“De vez em quando é bom, mas não sempre, porque tem vezes que atrapalha”;</i></p> <p><i>“Acho que o uso tecnológico pode atrapalhar a comunicação”;</i></p> <p><i>“É importante, mas não é sempre que ajuda nas aulas”;</i></p> <p><i>“Não acho esses recursos muito confiáveis, prefiro os livros”.</i></p>
Professor/a não domina a tecnologia adequadamente.	<p><i>“Nem todo professor sabe administrar tais equipamentos com eficiência”.</i></p>
Equipamentos não funcionam.	<p><i>“Porque tem vezes que a internet não pega”;</i></p> <p><i>“Por exemplo, quando vão utilizar televisão, rádio ou caixa de som, às vezes demoram muito pra funcionar e isso é tempo jogado fora, pois não está sendo passado o conteúdo que devia em sala de aula!!”.</i></p>

Fonte: MECOM (2019)

Nas respostas registradas acima, percebemos a recorrência de expressões modalizadoras — *às vezes, muitas das vezes, pode atrapalhar* — que indicam dúvidas dos entrevistados em relação à efetividade do uso de dispositivos técnicos nas aulas. Constatamos, também, que a incidência de articuladores de contrajunção, tais como a conjunção *mas*, enfatizam, pela voz dos/das discentes, que o uso de equipamentos informático-midiáticos na sala de aula não deve ser entendido como apropriado sempre, em qualquer circunstância.

## Justificativas para a presença dos meios e comunicação no cotidiano escolar

A existência de recursos tecnológicos nas escolas não é indicativo cabal de práticas pedagógicas efetivas. Para sabermos de que forma os equipamentos contribuem para o desenvolvimento dos conteúdos disciplinares, foram propostas três questões<sup>9</sup> envolvendo os meios de comunicação na sala de aula. Uma delas para saber se os/as professores/as utilizavam os *media*, a fim de explicar ou exemplificar conteúdos das disciplinas, tais como: notícias de jornal, revistas, propagandas, letras de música, vídeos, filmes como estratégia pedagógica. O resultado apresentou um percentual considerável dessa presença distribuído nas subcategorias “às vezes” (68,5%), “muitas vezes” (18,5%) e “sempre” (5,2%). Nesse caso, a segunda pergunta tinha como objetivo verificar se os/as estudantes percebiam diferenças nas aulas quando os/as docentes integravam os meios de comunicação aos conteúdos. Totalizando 91,5% das respostas positivas em graus distintos, os/as estudantes indicaram que “às vezes” (35,9%), “muitas vezes” (34,2%) e “sempre” (21,4%) os aportes midiáticos auxiliavam na compreensão da matéria; somente 4,2% dos/as respondentes não os viam como facilitadores da aprendizagem.

A terceira questão solicitava uma justificativa para a contribuição ou não dos conteúdos dos *media* nas aulas, cujas falas foram agrupadas em categorias discursivas: “facilita a aprendizagem”, “ajuda a memorizar”, “estimula, diverte e diversifica”, “contribui para a percepção do que acontece fora da escola”.

---

9 Q<sub>11</sub> - 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.

Q<sub>12</sub> - Caso utilizem tais recursos, eles ajudam a compreender a matéria dada? Nunca / às vezes / muitas vezes / sempre.

Q<sub>13</sub> - Por quê?



Quadro 3 - Conteúdos midiáticos colaboram para o aprendizado

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes/as
Facilita a aprendizagem.	<p>“Porque torna a aula mais fácil de entender”;</p> <p>“Porque é uma forma mais clara e prática para aprender”;</p> <p>“Nos ajuda a entender melhor a matéria usando coisas do cotidiano”;</p> <p>“Porque dá para entender o conteúdo e a aula fica mais interessante”;</p> <p>“É uma forma visual de estudo para entendermos mais fácil”;</p> <p>“Porque passando a matéria em algum recurso tecnológico fica muito melhor de entender”;</p> <p>“Sempre que nos é mostrado um exemplo extraclasse, é mais fácil de acreditarmos e, assim, levarmos mais a sério a informação, além de ser bem mais divertido e cultural em algumas ocasiões”;</p> <p>“Porque com o uso de exemplos, o ensino da matéria fica menos abstrato”.</p>
Ajuda a memorizar.	<p>“Porque a gente não esquece do que aprende”;</p> <p>“Tudo o que aprendo não esqueço mais”;</p> <p>“Quando usadas letras de música na aula fica mais fácil de compreender porque fica na mente”;</p> <p>“Porque a memorização do assunto é mais fácil”;</p> <p>“Porque não esquecemos do que aprendemos, lá no futuro, sempre nos lembraremos dessa aula”;</p> <p>“Sim, pois melhora a imaginação e a guardar melhor na mente a matéria dada”.</p>

(continua)

(continuação)

<p>Estimula, diverte e diversifica.</p>	<p>“Porque deixa a aula mais diversificada”;</p> <p>“É um jeito divertido de aprender”;</p> <p>“Esses recursos nos auxiliam e ajudam a tornar a aula interessante”;</p> <p>“Porque filmes e vídeos tornam as aulas mais divertidas e deixam o conteúdo mais claro para os alunos”;</p> <p>“Pois é uma forma mais dinâmica de estudo”;</p> <p>“Pois causa maior interesse”;</p> <p>“Deixa as aulas mais divertidas e fáceis”;</p> <p>“Porque chama mais atenção por conta de imagens”.</p>
<p>Contribui para a percepção do que acontece fora da escola.</p>	<p>“Porque muitas das vezes relatam a realidade vivida e nos faz refletir sobre os fatos”;</p> <p>“Porque a matéria se torna algo mais real e presente quando se utiliza coisas que vemos no nosso dia a dia”;</p> <p>“Porque mostra que o que aprendemos é prático, ajuda a fixar o conteúdo”;</p> <p>“Porque em jornais, revistas, etc. tem mais informações”;</p> <p>“Porque é informação concreta, que complementa a aula”;</p> <p>“Porque a gente compreende melhor com a notícia real”;</p> <p>“Porque serve de exemplo e acabamos nos atualizando com as notícias do mundo”;</p> <p>“Porque aprendemos com vivências e fatos reais”;</p> <p>“Porque nos informa e nos deixa atualizados”.</p>

Fonte: MECOM (2019)

A percepção de que o conteúdo dos *media* “facilita a aprendizagem” evidencia-se nos adjetivos “fácil”, “clara”, “prática”, “melhor” acompanhados de verbos como *entender*, *aprender*, *compreender*, isto é, expressam valor semântico de ações decorrentes de uma aprendizagem efetiva.

Na categoria “ajuda a memorizar”, os/as discentes revelam uma preocupação com a fixação do conteúdo, ou seja, o aprender está relacionado a lembrar, pois esquecer significa que o conteúdo não foi assimilado. Esse ponto de vista sugere que para eles/as o conhecimento se constrói como um exercício de memorização, pois em algum momento o conteúdo será cobrado para mensurar o grau de assimilação, seguindo modelos de avaliação de ensino tradicional com os quais os/as discentes provavelmente estão habituados/as.

Outro fator importante é a recorrência de modalizadores como “*divertido*”, “*interessante*”, “*diversificada*”, pois a presença dos meios de comunicação “estimula, diverte e diversifica” e, além disso, desvia da rotina pedagógica visto que “contribui para a percepção do que acontece fora da escola”, trazendo “*realidade*” e “*informações*” para a reflexão e possibilidade de ampliação dos conteúdos das disciplinas. Destaca-se que no repertório dos/as alunos/as, os filmes são os recursos mais citados e, ainda, eles/as pontuam que a imagem, os recursos icônicos, ajudam no entendimento da matéria.

A partir das categorias discursivas, cabe salientar alguns aspectos sobre a questão do *ethos* discursivo e da imagem construída sobre os livros e a escola: a polarização entre o que é ensinado na escola e os “fatos reais”, com a crença de que a escola, ou o que está nos livros, parece não fazer parte do mundo real; a ênfase dada à memorização de conteúdos escolares; a preferência pela visualidade, como potencial para a aprendizagem.

Isso não quer dizer que a retirada do livro seja um caminho a ser seguido pela escola, mesmo porque há obras didáticas altamente remissivas ao entrelaçamento comunicação-educação<sup>10</sup>. O livro ainda será “peça-chave” na escola, conforme defende Martin-Barbero, como elemento da primeira alfabetização, isto é, “a que abre o mundo da escritura fonética” (2014, p. 51). O que ocorre, nesse contexto, é a necessidade de a escola inserir o mundo audiovisual no processo educativo, com vistas a uma segunda alfabetização<sup>11</sup>. Para o teórico,

nos inícios do século XXI, aprender a ler os textos audiovisuais e os hipertextos é condição indispensável da vigência e do futuro dos livros — só se os livros nos ajudarem a nos orientar no mundo das imagens, o tráfico de imagens nos fará sentir a necessidade de ler livros — e parte

<sup>10</sup> Citamos aqui, dentre outras e à guisa de exemplo, as séries didáticas produzidas pelos brasileiros William Cereja e Thereza Cochar (2019).

<sup>11</sup> Ênfase sempre em mira nas coleções de que trata a nota anterior.

de um direito cidadão fundamental: o direito a participar crítica e criativamente na comunicação cidadã (MARTIN-BARBERO, 2014, p. 57).

Alguns/algumas alunos/as, porém, relativizam a presença dos meios de comunicação como facilitadores da aprendizagem (4,2%), porque depende dos recursos, dos métodos e da explicação do/a professor/a. Não colabora, segundo eles/elas, para o entendimento do conteúdo em decorrência da falta de qualidade do material ou por dispersar a atenção.

Quadro 4 – Conteúdos midiáticos não colaboram para o aprendizado

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Não colabora para o entendimento.	<p>“Porque, além de ter poucas vezes, não é bem absorvido pelos alunos”;</p> <p>“Às vezes, não entendemos aonde os professores querem chegar com esses recursos”;</p> <p>“Não, porque a notícia ou alguma matéria não fica bem explicada”.</p>
Dispersa a atenção.	“Faz a gente não prestar tanta atenção”.
Falta qualidade no material.	“Pois muitas vezes não é um material de qualidade”.

Fonte: MECOM (2019)

De acordo com a fala dos/as discentes, não basta exibir um vídeo, pois apenas ver/assistir não garante a compreensão do conteúdo apresentado. Nesse ponto, as respostas deles/as corroboram com o que defende Dussel (2006), para quem existe uma confusão entre “ver e entender” ou entre “entender e estar atento”. A importância da atenção para o aprendizado é essencial, mas há diferença entre “observar” e “entender” algo. Por isso, é importante salientar que a inserção dos meios de comunicação na escola necessita de bases teóricas, tanto relacionadas aos suportes dos *media* e de suas linguagens quanto à sua efetiva integração na construção do conhecimento. Nesse sentido, a formação do/a professor/a é um aspecto relevante para propor atividades pedagógicas adequadas.

## Relação dos/as alunos/as com o celular

No capítulo anterior, “A Fala docente: formação, meios de comunicação e temporalidades”, vimos que os/as docentes apontaram o celular

como um dispositivo com potencial educacional, desde que inserido no processo pedagógico, caso contrário resulta em distrações para os/as estudantes. Nessa mesma linha segue a visão dos/as discentes sobre o aparelho em sala de aula. O dispositivo móvel é uma tecnologia que tanto pode ser positiva como pode ser negativa, a depender do uso que é feito dela.

Os/as discentes foram questionados sobre a aceitação quanto à restrição do uso do celular em sala de aula. Nas respostas, pudemos perceber nuances entre aqueles/as que aceitam a norma de modo reflexivo, pensando sobre o motivo da restrição; aqueles/as que apenas a obedecem; e os/as que a aceitam, mas discordam da regulação, bem como alguns/algumas estudantes que simplesmente não aceitam e não cumprem a regra.

Quadro 5 – Restrição ao uso do celular

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Aceita.	<p><b>- aceita e obedece:</b></p> <p><i>“Não reajo, pois sei dividir cada tempo, e presto mais atenção!”;</i></p> <p><i>“Depende da aula, quando a aula é interessante, nem percebo que fiquei sem celular”;</i></p> <p><i>“Nem ligo pois não sou viciado em celular”.</i></p>
	<p><b>- aceita e compreende:</b></p> <p><i>“Justo, porque senão as pessoas não iriam prestar atenção na aula”;</i></p> <p><i>“Acho corretíssimo. A maioria de nós simplesmente ainda não tem a maturidade e seriedade necessária para a utilização do celular para fins extraescolares (usamos apenas quando solicitado pela professora e raramente, pois dispomos de tablets nas atividades em geral)”;</i></p> <p><i>“Eu acho super correto, pois acaba distraindo e desfocando”;</i></p> <p><i>“Acho certo; desnecessário ficar mexendo, temos que aprender e não mexer no celular, aprendemos mais com os livros”;</i></p> <p><i>“Normal, porque na escola temos que estudar, tem o tempo todo para mexer no celular, então na escola temos que deixar de lado”.</i></p>

(continua)

(continuação)

	<p><b>- aceita, mas não concorda:</b></p> <p><i>“Fico mais tranquila pois não corro risco de perder ou roubarem, porém às vezes preciso dele para tirar fotos de atividades”;</i></p> <p><i>“Aceito, mas não gosto, pois a aula às vezes é muito chata”;</i></p> <p><i>“Às vezes precisamos do celular para realizar contas difíceis, ver se a palavra está certa, e se possível fazer uma pesquisa e tirar alguma dúvida que tenha ficado”.</i></p>
Não aceita.	<p><i>“Não é permitido, mas eu ainda assim utilizo, com a autorização dos professores que não se importam”;</i></p> <p><i>“Às vezes eu mexo para ver as horas ou um conteúdo da aula, às vezes entro em rede social só dou uma olhada. Não respeito”;</i></p> <p><i>“Eu desobedeço às normas”.</i></p>
Não se aplica.	<p><i>“Não tenho celular”;</i></p> <p><i>“Não levo o celular”;</i></p> <p><i>“A normal pois não utilizo celular na sala porque não tenho internet”.</i></p>

Fonte: MECOM (2019)

Aceitar significa consentir; porém, consideramos, de acordo com as respostas, os desdobramentos que definem melhor a postura desses/as alunos/as em relação ao uso do celular em sala de aula, por isso foram criadas subcategorias. “Aceitar e obedecer” revela que seguem as regras sem contestação e nesta subcategoria há um número considerável de respostas como “normal”, sem contextualização. Por isso, entendemos que há apenas aceitação genérica, sem muita reflexão, como uma ação/reação integrante do cotidiano, quase uma indiferença à restrição. “Aceitar e compreender” indica o reconhecimento da importância da restrição, ou seja, há concordância de que o celular pode, de fato, atrapalhar a aula. “Aceitar e não concordar” mostra o entendimento da existência de regras para convívio social, pois o aluno se nega a copiar as atividades da lousa — exercício motor e de fixação — por considerar a atividade “chata” e “cansativa”, preferindo usar o celular para fotografá-la.

A categoria “não aceita” é indicativo de reação contrária e predisposição para atitudes rebeldes ao quebrar a regra (“eu ainda assim utilizo”), porque não concorda com a proibição do uso do aparelho (“não respeito”).

Já a categoria “não se aplica” foi criada porque alguns/algumas alunos/as não possuem celular ou os pais fazem uso exclusivo, deixando de emprestá-lo aos filhos/as-alunos/as. Além disso, mesmo aqueles/as que possuem celular nem sempre têm pacote de dados e nas escolas, às vezes, não há conexão de rede de internet com qualidade.

Destaque-se que é preciso discutir não somente a presença da tecnologia na sala de aula, como apoio pedagógico, mas também de que maneira as tentativas de ampliar a relação entre tecnologia e escola são

resultantes dos arranjos patrocinados por novas condições de circulação do capital, das mercadorias, dos empreendimentos tecnológicos, dos requisitos formativos e mesmo escolares, dos fluxos de comunicação, enfim do amplo arco de mudanças que alcançam os múltiplos segmentos da vida social (CITELLI, 2017, p. 14).

Conforme pontua o autor, isso significa considerar um novo cenário em que se redefinem nossas relações com o tempo.

## Percepção do tempo: subjetividades dos/as discentes

### *O tempo da aula no contexto pedagógico*

Nas questões sobre o tempo de aula<sup>12</sup>, os/as alunos/as poderiam expressar a percepção do tempo em quatro aspectos: a) demora muito pra passar; b) depende; c) nem demora, nem é rápido; d) passa rápido. Para cada um desses aspectos, destacamos um conjunto de categorias discursivas, de acordo com as recorrências nas respostas<sup>13</sup>.

---

<sup>12</sup> Questões: Q<sub>34</sub> – O tempo da aula: a) demora muito para passar/ b) passa rápido / c) nem demora nem é rápido / d) outro. Q<sub>35</sub> - Explique, por favor, a resposta anterior.

<sup>13</sup> Ver também o capítulo Tempo Discente.

Quadro 6 – O tempo de aula a) demora muito para passar

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Percepção direta do tempo: dentro e fora da escola.	<p>“Não sei explicar só sei que demora”;</p> <p>“Pois muitas vezes parece que o tempo está mais devagar”;</p> <p>“A carga horária é exaustiva e parece demorar muito tempo”.</p>
Percepção do tempo relacionada às atividades pedagógicas.	<p>“Pois as lições às vezes são chatas”;</p> <p>“Os professores fazem constatações redundantes ao longo da aula”;</p> <p>“Porque tem aula que não possui muita dinâmica, e isto faz a aula ser cansativa”;</p> <p>“Porque a gente copia”;</p> <p>“Porque você só fica sentado olhando e prestando atenção nos professores”;</p> <p>“Em aulas não legais, passa lento e em aulas legais passa rápido”.</p>
Percepção do tempo relacionada ao conteúdo.	<p>“Quando fazemos algo que não gostamos, o tempo parece demorar mais para passar”;</p> <p>“Porque temos dificuldades em algumas das aulas, e são nessas que, aparentemente, levamos mais tempo”.</p>

Fonte: MECOM (2019)

Consideramos a subjetividade do conceito de “percepção”, isto é, o ato ou efeito de perceber. Segundo Houaiss (2002), diz respeito à “faculdade complexa de apreender a realidade exterior pela organização de dados sensoriais”, o que implica subjetividade, por isso a relação dos/das jovens com a temporalidade está sujeita ao momento de vida dos/as alunos/as entrevistados/as e suas experiências cotidianas, que projetam a visão de mundo.

De um lado, algumas respostas apontam que o/a aluno/a considera a carga horária escolar excessiva, ou seja, entende que fica demasiado tempo na escola. De outro lado, a percepção do tempo está relacionada às atividades pedagógicas, isto é, o tempo demora para passar quando a prática



é “*chata*”, “*cansativa*”, “*entediante*”. Esses são adjetivos utilizados pelos/as alunos/as para caracterizar a atividade como algo maçante, enfadonho, que causa tédio. Ou pela negação, o que a aula não é: “*não é lúdica*”, “*não se diverte*”, “*não é tão dinâmica*”. Ou, ainda, pela presença constante da fala do/a professor/a (“*o professor fala*”, “*os professores passam o tempo que tem para explicar as lições*”, “*o professor fala demais*”) e o aluno figura apenas como receptor (“*a gente copia*”, “*só fica sentado olhando*”, “*olhamos no relógio o tempo todo*”), por isso há também problemas de interação (“*falta interação e dinamismo*”). A relação física também é um fator que estende a percepção do tempo, haja vista os/as discentes dizerem que experimentam uma sensação de imobilidade. Parece residir, aqui, uma contradição, pois estamos nos referindo a uma faixa etária dotada de muita energia física, e as 4 ou 5 horas dentro de uma sala de aula são percebidas como limitadoras; daí a indicação do espaço da quadra para a vivência do “tempo livre”, conforme podemos ler na seção sobre a escola que os/as discentes desejam.

O que se esclarece, do ponto de vista de inúmeros/as entrevistados/as, é o pedido de aulas que permitam algum tipo de movimento físico ou maior participação das turmas em atividades que cruzem os tópicos disciplinares e proposições lúdicas. Na forma-aula atual, predominantemente expositiva, é compreensível que haja reclamações segundo as quais o tempo passa lentamente.

A percepção do tempo também está relacionada à afinidade com o conteúdo, que pode tornar as atividades mais fáceis ou mais difíceis. É preciso atentar para o fato de que existe um fator de identificação com o conteúdo que talvez esteja relacionado ao desenvolvimento cognitivo e às estratégias de estudo/construção do conhecimento, isto é, cada área — exatas, humanas, biológicas — exige metodologias diferentes, como cálculos matemáticos e leitura de textos diversos.

Quadro 7 - O tempo de aula b) depende

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Percepção do tempo relacionada às atividades pedagógicas e à prática docente.	<p><i>“O tempo é relativo. Em aulas que mais gosto, em que fazemos atividades em grupo ou quando estou fazendo prova, o tempo passa muito rápido, pois estou focada e me divertindo. Já em aulas que não gosto ou quando não me interessa pela matéria, parece que demora uma eternidade para passar”;</i></p> <p><i>“Quando a aula é boa e o professor tem uma boa didática não, o tempo da aula passa rapidamente. Porém quando o assunto é maçante e o professor não tem didática, a aula se torna exaustiva”.</i></p>
Percepção do tempo relacionada ao conteúdo.	<p><i>“Porque normalmente nas matérias que não gostamos não prestamos muita atenção na aula, fazendo com que o tempo demore, mas em matérias que gostamos prestamos atenção, fazendo com que o tempo passe rápido”;</i></p> <p><i>“Tem aulas que são mais dinâmicas e por afinidade o tempo passa sem perceber”;</i></p> <p><i>“Nas aulas de Matemática, demora muito para o tempo passar porque eu tenho muita dificuldade, mas em relação a outra matéria, que seja de Humanas, sinto que passa muito mais rápido”.</i></p>

Fonte: MECOM (2019)

“O tempo é relativo”, esta é a expressão que marca as respostas. A percepção do tempo é relativa porque depende da dinâmica da aula, se é agregadora, se tem atividades em grupo, isto é, se há alguma movimentação ou interação entre os/as alunos/as ou deles/as com os/as professores/as. A socialização, neste caso, é muito importante para tornar a percepção do tempo mais rápida. O tempo é lento quando não há dinamismo.

O/a aluno/a tem a percepção da diferença entre o tempo cronológico e o tempo psicológico/ subjetivo da aula. Se ele/a gosta de Matemática, a

aula dessa disciplina passa rápido, porém nas aulas de História e Língua Portuguesa o tempo é lento — e vice-versa —, ainda que todas as aulas tenham a mesma duração.

Quadro 8 - O tempo de aula c) nem demora nem é rápido

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Percepção do tempo ajustado às tarefas na escola.	<p>“O tempo é adequado ao esperado”;</p> <p>“Acho o tempo suficiente para fazer as tarefas e para as explicações sobre o conteúdo”;</p> <p>“Pra mim o tempo passa normal tipo nem muito rápido nem devagar”;</p> <p>“Na maior parte das salas e em quase todas as aulas é o tempo suficiente para uma aula que cumpra o que é planejado sem ficar desgastante”;</p> <p>“O tempo não demora é um tempo bom para estudar”.</p>

Fonte: MECOM (2019)

Parte dos/as alunos/as indica que não há preocupação direta com o tempo cronológico, por isso não é rápido nem demora, sem causar estranhamentos quanto às horas destinadas para os estudos. Ou seja, o contexto temporal da escola não é um fator negativo, pois é percebido como tempo necessário para o estudo: “o tempo é suficiente” para estudar.

Quadro 9 - O tempo de aula d) passa rápido

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Percepção relacionada ao período do dia.	<p>“O tempo passa rápido de manhã”;</p> <p>“Porque é noite. Eu acho que passa rápido”;</p> <p>“Passa rápido, pois estudo à noite e tenho uma aula a menos do que os outros horários, só estudo 4 horas por dia na escola, por isso é pouco tempo”.</p>

(continua)

(continuação)

<p>Percepção relacionada à prática docente.</p>	<p>“O tempo passa rápido quando você faz um trabalho que o professor passou; logo ele já está recolhendo”;</p> <p>“Quando os professores trazem algo diferente para a escola passa rápido, quando é sempre igual demora mais”;</p> <p>“O tempo que temos não é o suficiente para explicar as dúvidas”.</p>
<p>Percepção relacionada ao conteúdo.</p>	<p>“Eu gosto das aulas, às vezes, quando a aula está muito legal, o tempo todo passa bem rápido. Quando não está tão legal, demora pra passar o tempo”;</p> <p>“Para mim passa rápido porque gosto de estudar e quero muito aprender precisava de mais tempo para tirar dúvidas”;</p> <p>“A vida na escola pra mim passa rápido, mas adoro as aulas não só pra pegar histórico, mas sim aprender um pouco mais”;</p> <p>“Acho que passa rápido, apesar da bagunça em sala de aula, principalmente nas aulas que gosto e entendo como: filosofia, português, matemática”.</p>
<p>Percepção relacionada à socialização na escola.</p>	<p>“O convívio é muito bom, então isto faz o tempo passar rápido”;</p> <p>“Passa rápido porque eu gosto da escola e de conversar com os meus amigos”;</p> <p>“Eu acho que o tempo passa normalmente, porque a gente se distrai estudando, conversando com os amigos”.</p>

Fonte: MECOM (2019)

Há uma percepção sobre o horário das aulas — manhã ou noite — conforme as atividades que precisam realizar. Vale destacar que o período noturno possui carga horária menor que o matutino e o vespertino.

O tempo passa rápido quando o/a aluno/a gosta da tarefa ou quando ele/a percebe que tem muitos afazeres, ou seja, a noção de tempo é mensurada de acordo com a quantidade de tarefas a serem feitas. Ou quando ele/a gosta do conteúdo ou simplesmente gosta de estudar. Outra percepção do tempo rápido é a socialização. A escola como espaço para o convívio e para as relações sociais atribui uma dinâmica para o tempo.

### *Relação tempo/tarefas no cotidiano dos alunos e alunas*

Ainda sobre a percepção temporal, os/as discentes foram questionados/as se constatavam falta de tempo para realizar as tarefas do cotidiano, indicando uma das 3 opções: “às vezes”, “não”, “sim”.

Observamos que os/as entrevistados/as sentem falta de tempo, “às vezes”, em determinados períodos, quando existe aumento nas tarefas escolares, como provas e trabalhos. Trata-se de um período de tensão em que não é possível realizar outras atividades mais relaxantes e lúdicas. A escola é o lugar das obrigações, deveres, cobranças e desafios.

Quadro 10 – Relação tempo/tarefas no cotidiano dos alunos: às vezes falta tempo

Categoria discursiva	Fala dos discentes
Falta tempo pelo excesso de obrigações.	<p><i>“Às vezes sinto, sim, principalmente em semanas mais cheias quanto a provas, trabalhos, etc. Mas sei que se não estou tendo tempo agora é porque o manejo dele não foi equilibrado em algum outro momento. Provavelmente deixei tudo para fazer em cima da hora”;</i></p> <p><i>“Às vezes, realmente, não me sobra tempo”;</i></p> <p><i>“Às vezes, sim, por conta dos trabalhos e lições da escola”;</i></p> <p><i>“Dependendo do dia, eu não tenho tempo por conta das atividades extraescolares devido às aulas de Inglês”.</i></p>

(continua)

(continuação)

Falta tempo para atividades lúdicas.	<p>“Assistir minhas séries e animes e ler meus livros”;</p> <p>“Brincar e ler”;</p> <p>“Em alguns dias da minha semana, quando tenho muitas atividades, sinto falta de ficar com meus amigos ou fazer atividades. Mas isso não me incomoda muito. Tenho os finais de semana para me divertir”;</p> <p>“Eu não consigo jogar meu videogame”;</p> <p>“Jogar, escutar músicas, ficar no YouTube e Netflix”.</p>
--------------------------------------	--

Fonte: MECOM (2019)

O tempo está diretamente relacionado à organização das tarefas. As respostas negativas dos/as alunos/as indicam que há clareza da necessidade de um roteiro na semana, mesmo que tenham diversas atividades. Vale destacar que parte dos/as jovens ainda não ingressou no mercado de trabalho e possui um tempo livre para distribuir as tarefas ao longo do dia ou da semana. Não há uma percepção de falta de tempo, nestes contextos, o que ocorre é algum questionamento sobre a organização das tarefas.

Quadro 11 – Relação tempo/tarefas no cotidiano dos alunos: não falta tempo porque há uma organização das tarefas

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Sabe organizar o tempo.	<p>“Não, eu me organizo para conseguir fazer o que eu preciso”;</p> <p>“Não, pois a escola já é uma rotina mensal para mim”;</p> <p>“Não, sinto que distribuo o horário bem na semana e consigo fazer o que desejo”.</p>
Existe tempo livre.	<p>“Não, pois estudo à noite e o meu tempo é livre durante a manhã e a tarde”;</p> <p>“Não, pois tenho muito tempo vago”;</p> <p>“Não, acabo não perdendo minha tarde, e posso fazer o que eu quiser, porque sempre dá tempo”.</p>

Fonte: MECOM (2019)

Há duas categorias de atividades apontadas pelos/as alunos/as que são impedidas pela falta de tempo:

- 1) esportivas e de lazer (passear, viajar);
- 2) estudar/ler (dedicar mais tempo às matérias).

A falta de tempo se deve ao fato de que há sobrecarga de outras tarefas, como trabalho, afazeres domésticos, somando-se ao tempo dedicado à escola e à quantidade de tarefas escolares.

Quadro 12 – Relação tempo/tarefas no cotidiano dos/as alunos/as: falta tempo para realizar tarefas — relação tempo/tarefas no cotidiano do aluno — sim

Categoria discursiva	Fala dos/as discentes
Falta tempo para diversão para si mesmo/a.	<p><i>“Sim, gostaria de ter mais tempo com minha família para termos com quem estarmos junto no final de semana, passear e viajar”;</i></p> <p><i>“Sim, na semana fico muito tempo no trabalho, e passo pouco tempo com a minha família, queria mais tempo com eles, levar meu filho mais vezes para jogar futebol”;</i></p> <p><i>“Sim, pois, além do tempo normal da aula, temos as tarefas de casa, e as aulas da tarde tomam muito o nosso tempo e impedem que eu faça atividades esportivas e de lazer”;</i></p> <p><i>“Sinto falta de sair com meus amigos, de ter tempo livre para mim mesmo”.</i></p>
Falta tempo para estudar.	<p><i>“Sim e não. Quando estou na escola dá um soninho, mas quando chego em casa eu quero estudar, mas estou fazendo faxina”;</i></p> <p><i>“Sim, mas me falta tempo por trabalhar longe, estudar e ter ainda que cuidar de afazeres domésticos, etc...”;</i></p> <p><i>“Sim, além da escola faço curso de inglês e crisma, o tempo que sobra é relativamente pequeno”.</i></p>

Fonte: MECOM (2019)

## Projeções do ethos discente: a escola que se deseja

Após terem refletido sobre os conteúdos midiáticos, o celular e as questões temporais em sala de aula, os/as estudantes foram convidados/as a proporem modificações para suas escolas, no sentido de torná-las espaços de aprendizagem mais “*atraentes*”.

As respostas dos/as alunos/as à pergunta aberta passaram por diferentes lugares, desde a prática pedagógica até a merenda, revelando as representações que eles/as têm da escola.

Eles/as observam que a gestão da escola é um dos fatores que determinam o bom funcionamento da instituição e revelam a necessidade de mudanças nesse aspecto, expressa na recorrência da palavra “*comunicação*”:

*“Mais comunicação da gestão com os alunos. Uma direção que cumpra direito o seu papel”.*

*“Melhorar a comunicação entre a direção e os alunos”.*

*“Que houvesse mais comunicação entre a gestão da escola e os alunos; menos burocracia da parte da escola para os alunos conseguirem realizar atividades; que a direção da escola realize melhor sua função e que os funcionários sejam melhor reconhecidos”.*

Os/as discentes buscam outras formas de interação com a escola, inclusive pleiteando maior participação na escolha da direção:

*“Eleições para diretor mais justas; melhor comunicação entre gestores e os alunos”.*

Para eles/as, o papel da direção é fundamental para manter a ordem e, conseqüentemente, o clima adequado para o ensino e a aprendizagem, bem como o controle do quadro de professores/as e funcionários/as. Nesse sentido, os/as discentes reconhecem que a indisciplina é um agravante para os estudos e que a direção e os/as professores/as deveriam ter maior controle sobre o comportamento das turmas, inclusive com regras e punições mais rígidas:

*“Ter regras mais rígidas”.*

*“Uma melhor organização das atividades e do controle da escola num todo. Precisamos de mais ordem, para se tornar uma escola exemplar, com punições para quem não seguir as regras. Assim, alunos deixariam de fazer tudo o que querem”.*



Eles/as entendem ainda ser necessário reavaliar a convivência no espaço escolar, diminuindo o barulho durante as aulas, tendo atitude mais firme diante do uso e da comercialização de drogas etc.:

*“Para mim tá tudo certo. Tirando os usuários de drogas”.*

*“Colocaria muitas regras, esse negócio de entra e sai da sala não é legal, não escutar música na escola, nem fumar na escola. Acho isso errado”.*

Vale notar que alguns/algumas buscam maior participação dos/as alunos/as na formulação das decisões sobre a escola e na própria trajetória discente, posicionando a si mesmos/as como protagonistas:

*“Direitos iguais a todos, tanto professor quanto alunos”.*

*“Que o aluno tivesse a liberdade de ter as aulas de acordo com suas prioridades onde a escola seria reduzida, o aluno tivesse mais autoridade, liberdade para ser responsável”.*

Enquanto outros/as têm a expectativa de normas reguladoras baixadas pela escola, confundindo, em alguns casos, autoridade com autoritarismo:

*“Retirar aqueles que não tem vontade de aprender e só quer zoar e atrapalha quem realmente quer”.*

*“E voltar na época da militar [aluno/a escreveu a palavra ‘ditadura’ antes da palavra ‘militar’, depois riscou]”.*

A insatisfação dos/as discentes com a maneira como a escola lida com a indisciplina é recorrente nas falas. Ora a responsabilidade recai sobre a gestão, ora sobre os/as professores/as:

*“É que os professores tivessem mais controle entre os alunos que bagunça”.*

Eles/as também são assertivos ao sugerirem regras mais rígidas da gestão relacionada à equipe docente:

*“Professores mais descontraídos, presença da direção ou da composição de professores no auxílio aos alunos, regras rigorosas em relação a mais dinamismo em atividades educativas”.*

*“Colocarem professores mais competentes, expulsarem pessoas que vem para a escola para não fazer nada”.*

O *ethos* não é determinado e estável, ou seja, é construído nas práticas discursivas (MAINGUENEAU, 2008, 2019, 2020). Logo, percebemos que, por um lado, as respostas dos/as estudantes sinalizam uma insatisfação com as relações hierárquicas da escola e com o ecossistema comunicativo (MARTÍN-BARBERO, 2006), o qual defendem que precisa ser transformado, pois reivindicam “direitos iguais a todos” e mudanças na comunicação entre direção, professores/as e alunos/as. Reclamam também por mais participação, liberdade e autonomia. Por outro lado, notamos os verbos “retirar”, “expulsar” ou vocábulos e expressões como “controle” e “regras rígidas”, que nos deixam entrever vozes sociais a compactuar com discursos autoritários ou com o “vigiar e punir” (FOUCAULT, 1987).

Para além das questões disciplinares, os/as alunos/as demonstraram reconhecer os professores e as professoras como profissionais cansados/as, desanimados/as, que possuem pouca disposição para ouvi-los/as, além de revelarem deficiências de formação na aplicação de metodologias pedagógicas mais dinâmicas:

*“Mais professores e que ensinasse melhor (...)”.*

*“Professores mais animados, com melhores didáticas e maneiras de ensinar (...)”.*

*“Acho que seria muito interessante se os professores tivessem paciência para explicar a matéria aplicada”.*

Além da expectativa dos/as alunos/as recair sobre a formação, competência e autoridade do/a professor/a, é mencionado o compromisso dos/as docentes com a escola, expresso em sua assiduidade nas aulas. Essa é uma questão que deve ser considerada também em relação à gestão escolar, visto que a rotatividade de docentes nas redes de ensino municipal e estadual depende da classificação funcional dos/as professores/as e do processo de atribuição de aulas:

*“Ter professores fixos, que se importam, de verdade, com o nosso ensino”.*

*“Professores mais frequentes (...)”.*

*“Ter um quadro de professores ativos o ano letivo inteiro (...)”.*

Os/as discentes também expressam desejo de mudança sobre a prática pedagógica dos professores, as quais não os/as estimula a estudarem. Na visão deles/as, seria necessário mudar a metodologia de ensino para atividades

mais dinâmicas, com propostas diferenciadas do modelo tradicional de aulas expositivas, e que permitissem maior participação e abertura de espaços, tanto físicos — com atividades fora da escola — como para a discussão de ideias — com debates e pesquisas:

*“Melhorar o modo de ensinar, adaptar para a nossa geração seria mais fácil para compreender e ajudaria a todos”.*

*“Melhorar a didática dos professores, pois como passamos o maior tempo aqui, tem hora que não aguentamos mais”.*

*“Gostaria que as aulas deixassem de ser expositivas e se transformassem em encontros de debates. Os alunos deveriam aprender o conteúdo em casa e ir para a escola para aprofundamento. Isto obrigaria o aluno a estudar todos os dias, preparando-o para o futuro”.*

Há, nesse sentido, uma distância entre as expectativas do/a aluno/a em relação às aulas e os modelos propostos pelos/as professores/as, expressos na recorrência das ações verbais — “melhorar”, “mudar” —, bem como na noção subjetiva de certos adjetivos — “interativas”, “diferenciadas”:

*“Ter mais atividades interativas, ficamos muito tempo na sala de aula”.*

*“Atividades mais diferenciadas, mais eventos com finalidade de descontrair os alunos, pois nossa rotina é muito estressante e a carga horária é pesada”.*

As expectativas com relação às práticas pedagógicas não são depositadas apenas sobre o fazer docente, mas na organização da escola como um todo:

*“Mudar o sistema e método de ensino, plantões de todas as matérias, ter um tempo entre uma aula e outra para descansar”.*

*“A escola deveria realizar mais excursões, aulas fora da sala, atividades extras”.*

Também observamos que os/as alunos/as preferem atividades que favoreçam a movimentação física e estimulem a curiosidade, o experimento, priorizando tarefas centradas no fazer e com tecnologias, ou seja, mais distantes do modelo tradicional e do material da escola, sem a necessidade de seguir uma cartilha:

*“(…) explicar e estudar apenas os conteúdos necessários, não apenas passar porque é mandada, ou está no seu cronograma escolar, e que as aulas fossem mais dinâmicas, pois tem muita matéria e conteúdo que são*

*difíceis ou enjoativo, que se fosse feito algo diferente e mais dinâmico iria ser MT mais produtivo”.*

Para alunos e alunas, há uma sobrecarga de conteúdo e a ausência de aulas práticas gera grandes dificuldades no processo de ensino e aprendizagem:

*“Diminuir a sobrecarga sobre os alunos, entendendo que nós não somos apenas números e vestibulares, mas que somos pessoas, e normalmente muito inseguros quanto ao nosso futuro”.*

Nessa linha, aparecem várias falas que tangenciam a questão da saúde mental, sugerindo desde acompanhamento psicológico para alunos/as, até grupos de discussão sobre o tema:

*“Mais grupos de ajuda para pessoas com depressão e que sofrem bullying”.*

*“Psicólogos para auxílio (...)”.*

*“Gostaria que houvesse acompanhamento de um psicólogo com os alunos, pois existe muita pressão em cima da gente (...)”.*

*“(...) sugeriria que os professores e orientadores ajudassem mais os alunos a lidar com o estresse e a ansiedade durante as provas”.*

A questão do conteúdo é trazida pelos/as estudantes não somente sob a ótica da sobrecarga e da abordagem, mas também sobre o assunto em si:

*“Investir mais em arte e cultura”.*

*“Uma maior e mais expressiva aplicação de atividades artísticas, mais eventos, mais experiência científica e mais debates a respeito de temas políticos e sociais”.*

*“Incentivo à leitura nas bibliotecas, estudos de filmes históricos e importantes, e uma preparação mais adequada para vestibulares”.*

*“Aumentar o número de aulas de filosofia, sociologia e história. Essas são matérias que fazem os alunos terem mais consciência sobre política e assuntos semelhantes”.*

Outro ponto bastante abordado pelos/as estudantes nas sugestões feitas para tornar o espaço de aprendizagem mais “atraente” foi a

interface da sala de aula com as tecnologias. Os/as alunos/as expressam interesse pelas tecnologias, não apenas para a comunicação/socialização nas redes sociais digitais, mas também como canal para pesquisas, realização de exercícios, consultas a enciclopédias digitais etc:

*“Alguns projetos e ter acesso à internet liberado”.*

*“Permitir o uso do celular, que os professores utilizassem outros utensílios em sala de aula”.*

*“(…) usar a tecnologia durante a aula”.*

As tecnologias aparecem também no sentido de reestruturar os materiais de apoio utilizados pelos/as professores/as nas aulas; eles/as sugerem a mudança para um material didático interativo:

*“Material mais interativo”.*

No entanto, não há muitas referências em relação ao material didático. A pouca recorrência desse dado é um indicativo de que o material didático não determina o processo de aprendizagem, pois a questão é o que fazer com o material e como fazer, ou seja, são determinantes os reflexos das atividades pedagógicas propostas pelos professores e professoras.

Já a presença de dispositivos técnicos na escola seria uma forma de tornar as aulas mais dinâmicas e atraentes, conforme as expectativas dos/as alunos/as, entretanto isso parece não ocorrer, ao menos de maneira a merecer destaque.

Há uma questão técnica relevante apontada por discentes que impede, por exemplo, o uso mais acentuado de celulares e computadores, haja vista a ausência de tomadas para carregamento dos dispositivos e mesmo a inexistência (ou precariedade) da internet:

*“Internet mais rápida”.*

*“Adicionar tomadas para o carregamento dos eletrônicos (...)”.*

*“Colocar Wifi grátis, mesas digitais, ar-condicionado, tablets”.*

*“(…) colocar tecnologia na sala de aula e melhorar a estrutura”.*

*“Wifi, carregadores, computadores adequados para o tanto de alunos (...)”.*

A fala sobre investimento em equipamentos digitais, bem como em conexão, não vem isolada. Os/as estudantes se referem, com frequência, às necessidades de modificação do espaço escolar, do mobiliário e equipamentos que o compõem. Observa-se que as condições estruturais das escolas, de um modo geral, estão bem precárias, de acordo com as observações dos/das discentes:

*“Melhorar as salas, as mesas, as cadeiras, TV nas salas, que a escola seja mais organizada”.*

*“Melhorar as salas, colocar ar-condicionado, melhorar a sala de tecnologia e melhorar a situação das salas de aula, dos recursos dos professores para que eles tenham um ambiente legal para trabalhar”.*

*“Melhorar as salas de aula, colocar rampas na escola”.*

As escolas parecem não apresentar um ambiente físico agradável para os alunos e alunas durante as aulas, nem nos intervalos, como se observa nas indicações de reforma para banheiros, salas de aula e quadra. Destaque-se, ademais, que nem todas as unidades possuem laboratórios de ciências ou de informática<sup>14</sup>, aspecto que não favorece mudanças na prática pedagógica. A precariedade ou ausência de bibliotecas também é notada pelos/as estudantes:

*“A escola precisa de uma reforma geral. Arrumar os banheiros, trocar as carteiras, colocar trinco nas portas, construir um laboratório de informática (...)”.*

*“Por uma biblioteca, sala de experimentos científicos e etc”.*

*“Mais livros na biblioteca”.*

*“Ter um laboratório de ciências, que tenham aulas com uso de tecnologia”.*

*“Ter lugar para sentar no recreio (...)”.*

Prosseguindo os comentários acerca das inconformidades da infraestrutura escolar, os/as discentes tocam no ponto das cantinas e merendas. Eles/as falam sobre a qualidade e preços dos alimentos; também comentam a respeito da estrutura geral, inclusive tipo dos apetrechos usados para servir:

---

<sup>14</sup> Ver também o capítulo Formação midiática e tecnológica de professores.

*“Melhorar as refeições (...)”.*

*“Lanches melhores”.*

*“Aumentar a quantidade de merenda”.*

*“PS: a comida da cantina é muito cara”.*

*“(...) melhorar a qualidade da merenda oferecida”.*

*“Wi-fi na escola, pratos de vidro, talheres de metal. Melhorar a merenda”.*

Algumas escolas funcionam em período integral, por isso o item *merenda* é muito importante e é também uma das funções da direção gerenciá-la (armazenamento e controle, escolha do cardápio, preparo adequado etc.).

Por fim, a última categoria identificada a partir das respostas dos/as estudantes à pergunta aberta diz respeito ao uso do tempo para tarefas escolares e cotidianas. O tempo livre, com a recorrência de aulas vagas, cria a necessidade de ocupar outros espaços na escola, além da sala de aula. A quadra, por exemplo, consta nas sugestões para melhor uso e maior integração da própria unidade educativa; do mesmo modo, a sala de informática é lembrada como lugar que poderia dinamizar o trabalho didático e pedagógico. Eles/elas indicam ainda a possibilidade de uma reorganização das aulas do dia para dispensa do/a aluno/a antes da finalização do período:

*“Liberarem a quadra para os alunos durante as aulas vagas”.*

*“Ter mais jogos para poder jogar no intervalo, poder usar a sala de informática para pesquisas”.*

*“Que aulas vagas fossem adiantadas para a próxima e os alunos pudessem ser liberados”.*

Mudanças no tempo escolar também aparecem nas respostas dos alunos e alunas: a exemplo de se repensar o período do intervalo — momento de maior descontração e socialização das turmas. Há indicações, também, para se flexibilizar o tempo da aula, da entrada e saída na escola, afora maior liberdade para gerenciar as atividades solicitadas:

*“Mais tempo de intervalo”.*

*“Aumentar o intervalo de 15 minutos para 20 minutos (...)”.*

“Acho que diminuiria um pouco a carga horária”.

“Reduzir o tempo de aula das escolas, acabar com o ensino integral”.

“Flexibilidade nos horários de saída, sair mais cedo pelo menos um dia da semana”.

A despeito desta, digamos, soltura de amarras do tempo escolar, permanece o reconhecimento de que regras disciplinares na sala de aula precisam ser mais assertivas, conforme depoimentos sobre a organização na escola.<sup>15</sup>

## Aproximações e distanciamentos no cruzamento das vozes

Após as análises, observamos que as respostas de professores/as e alunos/as ora coadunam-se ora distanciam-se. Com a intenção de compreender as relações deles/as com os *media*, as temporalidades e o reflexo desses movimentos para a construção do *ethos* docente e discente, retomaremos aqui alguns pontos do cruzamento dessas falas.

### *A presença dos media na sala de aula: recursos e conteúdos*

A partir das falas de docentes e discentes, podemos estabelecer pontos de convergência em relação à presença dos meios de comunicação na sala de aula. Professores/as e alunos/as concordam que os dispositivos técnicos e os conteúdos dos *media* podem ser uma forma de tornar as aulas mais dinâmicas, diferenciadas e estimulantes, respondendo a expectativas de todos/as. Os dois grupos apontam principalmente para a relação intrínseca dos/as jovens com os meios e para a interação que estes podem proporcionar entre estudantes e docentes e entre o espaço educativo e o que acontece fora dele. Todavia, há um grupo reduzido de alunos/as e professores/as que destacam que os *media* também podem não ser eficientes caso não funcionem adequadamente ou o/a professor/a não saiba utilizá-los corretamente.

Cabe ressaltar, portanto, que apenas a presença dos recursos na sala de aula não garante a melhoria nos fazeres pedagógicos. Para isso, é essencial o/a docente deter conhecimentos sobre o funcionamento dos suportes

---

15 Consultar também o capítulo Tempo discente.



tecnológicos, bem como as especificidades de suas linguagens, à maneira do jornal, da revista, do filme, da música etc. Ademais, o/a professor/a precisa registrar algum domínio das abordagens pedagógicas que permitam um uso planejado desses recursos.

Considere-se ainda que a inserção das tecnologias na sala de aula impõe ritmo acelerado tanto em relação às práticas pedagógicas, como em relação aos processos de formação continuada de professores e professoras. É notória a preocupação desses/as profissionais em estar atualizados/as e conectados/as, porém nem sempre é possível acompanhar o avanço das tecnologias que permitem não somente construir caminhos para a informação e para o conhecimento, mas também determinar processos comunicacionais de interação e socialização.

### *O uso do celular*

De certa forma, as polêmicas em torno da presença do celular na sala de aula mostram o quanto ainda não sabemos exatamente o potencial desse aparelho. Se alguns/algumas professores/as tinham reservas em virtude do uso inadequado pelos alunos/as, outros/as, de acordo com a pesquisa, já o apontavam como auxiliador no processo pedagógico, desde que inserido no planejamento e com objetivos muito definidos, orientado pelo/a educador/a, principalmente para pesquisas. Nos depoimentos dos/as alunos/as, é notório que tais dispositivos são utilizados sobretudo para a comunicação direta com seus familiares e amigos, como também para acessar músicas, jogos, enfim, atividades lúdicas fora do contexto escolar. No entanto, assim como os professores/as, a maioria deles/as entende que o smartphone tem potencial pedagógico.

Vale destacar que, na visão dos/as docentes, um dos impedimentos para propor estratégias que envolvam o aparelho móvel seria o fato de que nem todos/as alunos/as possuíam o dispositivo. Esse é um aspecto econômico – já sabido por todos – de nossa realidade, ou seja, a desigualdade. É importante lembrar ainda que nossa pesquisa de campo foi desenvolvida antes da pandemia de Covid-19. O cenário, durante o isolamento social, foi de interação remota entre discentes e docentes e, nesse sentido, o celular foi o dispositivo mais adotado pelos/as alunos/as.

A pesquisa PAINEL TIC COVID-19<sup>16</sup>, do Cetic.br, verificou que 37% dos/as estudantes com 16 anos ou mais utilizaram o telefone celular para dar continuidade aos estudos. Esse número é maior dentre os/as alunos de classe D e E, passando de 50%. Isso mostra que muitos/as docentes e discentes contaram apenas com o celular para interagir. A União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)<sup>17</sup>, em conjunto com outros órgãos<sup>18</sup>, também realizou uma pesquisa, entre os dias 27 de abril e 4 de maio de 2020, em 3.978 redes municipais. A investigação demonstrou que 79% dos/as alunos/as dizem ter acesso à internet, no entanto, 46% conectam-se apenas por celular. Cumpre reiterar, no contexto da pandemia, o celular tornou-se muitas vezes o único meio de interação entre professores/as e alunos/as.

Dessa forma, é nítida a diferença entre um período em que a pauta era a proibição do celular em sala de aula e outro em que o equipamento móvel viabilizou a existência da sala de aula. Além disso, podemos dizer que a percepção estendida do tempo também foi acentuada, principalmente para os/as professores/as. As aulas remotas (ou online) demandam muito mais tempo para sua preparação. Também os/as alunos/as foram impactados/as pela mediação tecnológica das tarefas escolares cotidianas. Tudo indica que ainda precisamos repensar de que forma mensurar a relação tempo/tarefas.

Nesse sentido, é interessante observar as reações dos/as alunos/as diante das restrições do uso do celular na sala de aula<sup>19</sup> no período anterior à pandemia, na intenção de termos dados para refletir sobre um cenário pós-pandêmico, em que o celular pode ser ressignificado no processo de ensino e aprendizagem.

---

16 Disponível em: <https://cetic.br/pt/publicacao/painel-tic-covid-19-pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-no-brasil-durante-a-pandemia-do-novo-coronavirus-3-edicao/>. Acesso em: 07 jan. 2021.

17 Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/01-06-2020-14-16-undime-apresenta-as-seccionais-dados-da-pesquisa-sobre-oferta-de-atividades-educacionais-nao-presenciais>. Acesso em: 11 out. 2020.

18 Disponível em: <https://porvir.org/pesquisas-mostram-os-impactos-da-pandemia-em-diferentes-areas-da-educacao/>. Acesso em: 11 out. 2020.

19 Questão 37: Como você reage por não poder utilizar o celular na sala de aula?

### *O tempo: as atividades pedagógicas e conteúdos*

Para os/as docentes, o tempo em sala de aula é escasso. Existe um conteúdo a ser ministrado que, de acordo com os/as respondentes, é extenso demais. A emergência do desenvolvimento completo do conteúdo programado, seguindo as diretrizes curriculares, indica falta de recursos e de direcionamento para mensurar a carga temporal empregável. Já para parte dos/as discentes, as aulas são monótonas e o tempo demora a passar quando as atividades não lhes são agradáveis. Eles/as entendem que o tempo que ficam na escola é excessivo. Sentem-se “presos/as” e cansados/as da imobilidade de tantas horas no espaço escolar. Outra parte afirma que há tempo suficiente para fazer as tarefas. Isso confirma as percepções diferentes do tempo entre os grupos pesquisados.

Ou seja, o *ethos* docente revela tensões na relação tempo/conteúdo, que não se configura da mesma maneira para os/as discentes, cujo *ethos* evidencia a importância da dinâmica em sala de aula e a afinidade com as áreas do conhecimento.

De todo modo, não há dúvida de que a mediação da tecnologia interfere na dinamicidade da aula. Para os/as professores/as, a corrida para aprender e compreender o alcance das opções tecnológicas, ou seja, a aplicabilidade e usabilidade relacionadas ao conteúdo e aos objetivos pedagógicos, cria a percepção de um tempo rápido e da lacuna temporal inexistente para a formação adequada. Para os/as alunos/as, como vimos, a aula torna-se dinâmica com a presença e mediação de tais dispositivos — e assim, na verdade, o tempo passa rápido ou não importa, porque a atividade é prazerosa. Além disso, entre alguns/algumas estudantes, emerge a ideia de que o tempo da escola é plenamente ajustado, fator a dispensar, em tese, discussões maiores a respeito.

Outro ponto importante a rememorar consiste na aceleração social do tempo, na perspectiva de Rosa (2019). Segundo os/as educadores/as, ela tem reflexo no comportamento dos/as alunos/as, principalmente em relação às emoções: dificuldades de concentração, de observação, de atenção e de reflexão são recorrentes. Isso gera neles/as muita ansiedade, imediatismo, desinteresse e impaciência.

Em relação às atividades pedagógicas, os/as professores/as salientaram dificuldades no cumprimento das tarefas no tempo estabelecido. Destacaram ainda a necessidade de práticas dinâmicas para motivar os/as estudantes. Já os/as educandos/as percebem o tempo a partir das atividades escolares ou extracurriculares, ou seja, não há tempo porque há uma sobrecarga; no

entanto, alguns/algumas observam a importância de um gerenciamento tempo/tarefas, pois convivem com as dinâmicas do cotidiano e das tecnologias.

A percepção de encurtamento do tempo, no contexto contemporâneo, é indicativo de que a quantidade de tarefas a serem realizadas tornou-se mais intensa e a sala de aula exige estratégias cada vez mais dinâmicas. Para alunas e alunos, o ritmo que rege a “velocidade” do tempo fica na dependência dos níveis de maior ou menor afinidade com a escola, com os professores e professoras e, sobretudo, com os conteúdos em desenvolvimento. As atividades consideradas “*chatas*”, “*cansativas*” distanciam o/a jovem da escola e, nesse caso, o tempo corre de maneira “lenta”. Tal percepção muda quando a aula é ágil, quando o “fazer” permite maior mobilidade e liberdade; o tempo, então, ganha aceleração, ou seja, tarefas que acionam ações físicas e desafios lúdico-cognitivos despertam mais interesse. O problema colocado à escola, neste sentido, é como ajustar o “tempo lento”, compasso necessário para o aprofundamento da reflexão, do elemento analítico-crítico, aos desígnios de uma quadra histórica voltada a valorizar a rapidez e a velocidade.

## Considerações finais

O levantamento das respostas discursivas permite-nos apontar que existe, segundo a perspectiva docente, o reconhecimento acerca da importância de se atentar para os vínculos comunicativo-educativos, assim como a necessidade em se promover maior diálogo entre a sala de aula e os dispositivos técnicos. Nesse horizonte, o *ethos* docente nos revela visão crítica e reflexiva sobre a inserção das tecnologias como recurso complementar e não antagônico, contanto que o conteúdo dos *media* esteja integrado ao planejamento pedagógico. Coincidentemente, o *ethos* discente considera positiva a presença das tecnologias para tornar as aulas mais dinâmicas, desde que o/a professor/a tenha clareza nas orientações para o desenvolvimento da matéria.

Esse indicativo confirma o que Citelli (1999) defende sobre a importância da formação docente e das pesquisas sobre o campo da Comunicação em diálogo com a Educação, tendo em vista que o sistema educacional não pode ficar alheio às transformações dos processos comunicacionais. A emergência em “situar a sala de aula na rota onde se cruzam as mensagens dos *media*” (CITELLI, 1999, p. 141) é condição *sine qua non* para se construir uma escola atenta às novas sensibilidades, considerando a existência de um ecossistema comunicativo (CITELLI, 2011), e de acordo com as expectativas tanto de docentes quanto de discentes.

As respostas dos/as discentes revelam um *ethos* que pede por aulas com abordagens ativas ou educomunicativas, pelo diálogo na interface Comunicação e Educação e por situar os/as jovens como protagonistas (SOARES, 2011). Querem participação e mobilidade, querem uma comunicação mais estreita entre professores/as e alunos/as e gestores/as escolares, querem a liberdade para usar os celulares e meios para pesquisa e para estreitar a interação com o mundo lá fora. Além disso, uma perspectiva mais dialógica também pode contribuir para que a noção do aprender não seja mais a questão da memorização.

Nota-se que, em relação ao celular, a orientação do/a professor/a é questão decisiva para a utilização do aparelho como recurso pedagógico, porém enquanto os/as docentes reconhecem esse potencial no contexto restrito da ação pedagógica, os/as discentes indicam-no como auxiliar na comunicação para além dos muros da escola. Ou seja, para o *ethos* docente, o celular deve limitar-se às atividades didáticas; já o *ethos* discente torna mais abrangente o alcance do aparelho.

A responsabilidade para propor estratégias que cumpram os requisitos do programa curricular, dialoguem com as linguagens midiáticas e, ao mesmo tempo, sejam agradáveis e eficazes para a formação dos/as jovens é, sem dúvida, um dos fatores que contribui para as tensões expressas pelo *ethos* docente, como vimos no capítulo anterior, e que se confirma nas expectativas dos/as discentes.

No desejo de ser um/a bom/boa profissional, o/a professor/a enfrenta a sobrecarga de atividades pedagógicas e formativas distribuídas em um tempo marcadamente insuficiente. Além disso, no contexto contemporâneo, para acompanhar as transformações é preciso se reinventar a todo momento (KHEL, 2009), por isso o ritmo da vida torna-se acelerado, gerando a percepção de encurtamento do tempo (ROSA, 2019). E se não há tempo suficiente para realizar o trabalho docente, menos ainda para o lazer, para o convívio com a família. O tempo do *ethos* docente é imposto pelas relações de trabalho e pela representação que a sociedade constrói sobre esse/a profissional.

Por fim, também para os/as discentes, as atividades escolares sobrecarregam o cotidiano; ademais, a percepção do tempo entre os/as mais jovens é norteadá pela afinidade com as áreas do conhecimento, ou seja, no *ethos* discente sobressai a subjetividade vinculada ao bem-estar (sentido ou não) quando em contato com conteúdos escolares específicos.

## Referências

- AMOSSY, R. O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. *In*: Amossy, R. (org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019. p. 119-136.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições70, 2016.
- CEREJA, W.; COCHAR, T. **Conecte literatura**. 2.ed. São Paulo: Saraiva Didáticos, 2019.
- CITELLI, A. **Comunicação e Educação**. A linguagem em movimento. São Paulo: Senac, 1999.
- CITELLI, A. Educomunicação: temporalidades e sujeitos. *In*: CITELLI, A. (org.). **Educomunicação: comunicação e educação: os desafios da aceleração social do tempo**. São Paulo: Paulinas, 2017.p. 11-26.
- CITELLI, A. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. *In*: CITELLI, A.; COSTA, M. C. C. (org.) **Educomunicação**. Construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 59-75.
- DUSSEL, I. Educar la mirada. Reflexiones sobre una experiencia de producción audiovisual y de formación docente. *In*: DUSSEL, I.; GUTIÉRREZ, D. (org.). **Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen**. Buenos Aires: Manantial, 2006. p. 277-294.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 2.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- KEHL, M. R. Temporalidade e experiência. *In*: KEHL, M. R. **O tempo e o cão: a atualidade das depressões**. São Paulo: Boitempo, 2009. p. 153-168.
- MAINGUENEAU, D. **Variações sobre o ethos**. São Paulo: Parábola, 2020.
- MAINGUENEAU, D. Ethos, cenografia, incorporação. *In*: Amossy, R. (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019. p.119-136.
- MAINGUENEAU, D. **Cenas de enunciação**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTÍN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação do novo século. *In*: MORAES, D. (org.). **Sociedade Midiatizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p. 51-79.

NAGAMINI, E.; ALMEIDA M. do C. S. de. A temporalidade como fator determinante na relação Comunicação e Educação. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, 42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Belém, Pará, 2 a 7 set. 2019. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2019/resumos/R14-0200-1.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

NAGAMINI, E.; ALMEIDA. M. C. S. Comunicação e Educação: a percepção do tempo mediada pela tecnologia. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Salvador, Bahia, 1 a 10 de dez. 2020. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/anais/dto6-01-comunicacao-e-educacao.html>. Acesso em: 10 out. 2020.

ROSA, H. **Aceleração**: a transformação das estruturas temporais na Modernidade. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. *In*: CITELLI, A. ; COSTA, M. C. C. (org.) **Educomunicação**. Construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 13-29.