

UFRRJ

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

TESE

**Professores no YouTube!
O Inédito Viável Freireano na Pandemia**

Roberta Ferreira Sandim Soares

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

PROFESSORES NO YOUTUBE!
O INÉDITO VIÁVEL FREIREANO NA PANDEMIA

ROBERTA FERREIRA SANDIM SOARES

Sob a orientação do Professor Doutor
Aristóteles de Paula Berino

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutora em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Fevereiro de 2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S676 p Soares, Roberta Ferreira Sandim, 1989-
 Professores no YouTube! O Inédito Viável Freireano
 na Pandemia / Roberta Ferreira Sandim Soares. -
 Seropédica; Nova Iguaçu, 2024.
 206 f.: il.

 Orientador: Aristóteles de Paula Berino.
 Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
 de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação,
 Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2024.

 1. Narrativas de Professores. 2. Paulo Freire. 3.
 Cibercultura. 4. Linguagem audiovisual. 5. Pandemia.
 I. Berino, Aristóteles de Paula, 1965-, orient. II
 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
 Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos
 Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

TERMO Nº 178 / 2024 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.014993/2024-13

Seropédica-RJ, 20 de março de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES

ROBERTA FERREIRA SANDIM SOARES

Tese subme da como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutora**, no Programa de PósGraduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 27/02/2024

Membros da banca:

ARISTOTELES DE PAULA BERINO. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

WALLACE CARRICO DE ALMEIDA. Dr. UFRRJ (Examinador Externo ao Programa).

DILTON RIBEIRO DO COUTO JUNIOR. Dr. UERJ (Examinador Externo à Instituição).

ROSEMARY DOS SANTOS. Dra. UERJ (Examinadora Externa à Instituição).

SANDRO JORGE TAVARES RIBEIRO. Dr. UES (Examinador Externo à Instituição).

(Assinado digitalmente em 20/03/2024 08:35)
ARISTOTELES DE PAULA BERINO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptES (12.28.01.00.00.86) Matrícula: 1243695

(Assinado digitalmente em 20/03/2024 09:12)
WALLACE CARRICO DE ALMEIDA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
CEAD (12.28.01.36) Matrícula: 1205214

(Assinado digitalmente em 20/03/2024 11:15)
ROSEMARY DOS SANTOS
ASSINANTE EXTERNO CPF: 032.462.917-64

(Assinado digitalmente em 20/03/2024 08:41)
SANDRO JORGE TAVARES RIBEIRO
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 006.305.067-60

(Assinado digitalmente em 20/03/2024 08:51)
DILTON RIBEIRO DO COUTO JUNIOR
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 107.330.297-01

Visualize o documento original em
<https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número:
178, ano: **2024**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **20/03/2024** e o
código de verificação: **86962748a**

DEDICATÓRIA

Dedico ao meu pai Paulo Roberto Sandim Soares que partiu de maneira tão abrupta em setembro de 2020.

(in memoriam)

AGRADECIMENTOS

Ao meu amor, Igor Francisco, que segurou firme em minhas mãos em todos os momentos em que cogitei desistir. Em momentos de dúvida, sua presença constante ofereceu o suporte necessário, tornando-se meu porto seguro imprescindível na conquista desse objetivo

À minha mãe, Francisca Márcia, que durante todo esse tempo orou para que conseguisse concluir esse percurso.

Ao meu orientador, Aristóteles de Paula Berino, que generosamente dispõe de seu tempo e sua atenção para estar e conversar nas aulas, orientações e artigos que produzimos em colaborações e parcerias.

Eu sei o que são dias difíceis
Eu sei o que são dias nublados
Eu sei o valor de um deserto
Mas em tudo eu sempre vi a mão de Deus

Eu sei o que é passar por vales
Eu sei o que é enfrentar gigantes
Eu sei o valor de uma provação
Mas em tudo eu sempre vi a mão de Deus

Que me sustentou em dias difíceis
Que me alegrou quando triste eu fiquei
Me ensinou a nunca desistir
Tudo que eu preciso é confiar na mão de Deus

Que me trouxe até aqui
E me fez acreditar no impossível e não desanimar
Me mantém de pé, essa proteção não tem fim

(Marcus Salles)

RESUMO

SOARES, Roberta F. Sandim. **Professores no YouTube! O Inédito Viável Freireano na Pandemia.** 2024. 206p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica / Nova Iguaçu, RJ, 2024.

Esta pesquisa apresenta as práticas pedagógicas de professores de escolas públicas que lecionaram por intermédio do YouTube durante a pandemia. É pertinente ressaltar que os vídeos, assim como suas possibilidades de gravação, edição e compartilhamentos, a incluir os dispositivos móveis, ganharam iminência no cenário pandêmico, enfrentado no Brasil e no mundo. Assim, problematizamos a prática democrática por uma educação pública em contextos pandêmicos, em tempos de isolamento físico na cultura da conectividade. O objetivo é investigar como os professores desenvolveram suas práticas pedagógicas e quais invenções tornamos possíveis. Nesse sentido, tentar compreender a formação de professores a partir das narrativas em vídeo e o que suas experiências teriam a nos dizer. Como método, busco apoio na pesquisa-narrativa e pesquisa-formação, usada para construir possíveis entendimentos do problema proposto, em diálogo com obras freireanas e com Estudos do Cotidiano. Nestes escritos estão articulados minha história de formação à narrativas de outros professores, que lançam mão de uma linguagem mais cotidiana, que roça nos procedimentos da produção em vídeo, valendo-se das intensidades de uma pesquisa de campo em uma página pública da internet, por uma estratégia de composição baseada em frames, montagens, linkando tramas e nós. A intenção é contribuir para o fortalecimento de espaços em rede que oportunizam a democratização do conhecimento, bem como, motivar a criação de ambientes online para a difusão e divulgação desses caminhos como espaço possível para lecionar. Ademais, perceber quais são os atravessamentos deste estudo a partir da minha trajetória de vida e formação, como professora-pesquisadora e de outros professores, também sujeitos-praticantes desta pesquisa. As análises nos revelaram que a plataforma YouTube pode ser considerada uma rede social que possibilita e incentiva uma aprendizagem autônoma e colaborativa. Com efeito, as práticas a partir de narrativas gravadas em vídeo buscou também compreender as características de uma linguagem multifacetada. Como aporte teórico dessas análises, busquei apoio nas obras de Paulo Freire cuja finalidade é abordar a docência atravessada pelas *situações-limites*, *atos-limites*, o *inédito viável* e, principalmente, a *esperança* em sintonia com as práticas sociais libertárias na Cibercultura, promovendo docências surpreendentes, histórias de professores da rede pública, suas práticas e reflexões teórico-metodológicas inspiradas nesta articulação. Na perspectiva de demonstrar como o pensamento do autor vem sendo reinventado na contemporaneidade. Sendo assim, estes escritos se constituem também como um lugar possível para discutir a produção audiovisual na formação de professores. Uma forma de aprender que integra as linguagens, as mídias e as conexões produzidas na cibercultura com/para a formação de professores, sobretudo para a educação.

Palavras-chave: Formação de Professores; Pandemia; Experiências; Paulo Freire; YouTube.

ABSTRACT

SOARES, Roberta F. Sandim. **Teachers no YouTube! The Viable Unprecedented Freirean in the Pandemic.** 2024. 206p. **Thesis** (Doctorate in Education, Contemporary Contexts, and Popular Demands) – Institute of Education / Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica / Nova Iguaçu, RJ, 2024.

This research presents the pedagogical practices of public school teachers who taught through YouTube during the pandemic. It is relevant to highlight that videos, along with their recording, editing, and sharing possibilities, including mobile devices, gained prominence in the pandemic scenario faced in Brazil and worldwide. Thus, we problematize democratic practice for public education in pandemic contexts, in times of physical isolation in the culture of connectivity. The objective is to investigate how teachers developed their pedagogical practices and what inventions became possible. In this sense, an attempt is made to understand teacher training from video narratives and what their experiences would have to tell us. As a method, I seek support in narrative research and training research, used to build possible understandings of the proposed problem, in dialogue with Freirean works and Studies of Everyday Life. In these writings, my training history is articulated with narratives of other teachers who use a more everyday language, which touches on video production procedures, taking advantage of the intensities of field research on a public internet page, using a composition strategy based on frames, montages, linking plots and knots. The intention is to contribute to strengthening network spaces that enable the democratization of knowledge, as well as motivating the creation of online environments for the diffusion and dissemination of these paths as a possible space for teaching. Additionally, it is essential to understand the intersections of this study based on my life and training trajectory as a teacher-researcher and other teachers, also subjects-practitioners of this research. For the realization, we had conversations with teachers who use/used the YouTube platform to teach in basic education. The analyses revealed that the YouTube platform can be considered a social network that enables and encourages autonomous and collaborative learning. In effect, practices from narratives recorded on video also sought to understand the characteristics of a multifaceted language. As a theoretical contribution to these analyses, I sought support in the works of Paulo Freire whose purpose is to address teaching crossed by limit situations, limit acts, the viable unprecedented, and, especially, hope in tune with libertarian social practices in Cyberculture, promoting surprising teachings, stories of public school teachers, their practices, and theoretical-methodological reflections inspired by this articulation. In the perspective of demonstrating how the author's thinking has been reinvented in contemporary times. Therefore, these writings also constitute a possible place to discuss audiovisual production in teacher education. A way of learning that integrates languages, media, and connections produced in cyberculture with/for teacher education, especially for education.

Keywords: Teacher Education; Pandemic; Experiences; Paulo Freire; YouTube.

RESUMEN

SOARES, Roberta F. Sandim. **Profesores en YouTube! Lo Viable Inédito Freireano en la Pandemia.** 2024. 206p. Tesis (Doctorado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares) – Instituto de Educación / Instituto Multidisciplinario, Universidad Federal Rural de Río de Janeiro, Seropédica / Nova Iguaçu, RJ, 2024.

Esta investigación presenta las prácticas pedagógicas de profesores de escuelas públicas que enseñaron a través de YouTube durante la pandemia. Es relevante destacar que los videos, junto con sus posibilidades de grabación, edición y compartición, incluyendo los dispositivos móviles, cobraron importancia en el escenario pandémico enfrentado en Brasil y en el mundo. De esta manera, problematizamos la práctica democrática para una educación pública en contextos pandémicos, en tiempos de aislamiento físico en la cultura de la conectividad. El objetivo es investigar cómo los profesores desarrollaron sus prácticas pedagógicas y qué invenciones hicieron posibles. En este sentido, intentar comprender la formación de profesores a través de las narrativas en video y lo que sus experiencias tendrían que decirnos. Como método, busco apoyo en la investigación narrativa e investigación-formación, utilizada para construir posibles entendimientos del problema propuesto, en diálogo con las obras de Freire y con los Estudios Cotidianos. En estos escritos se articula mi historia de formación con narrativas de otros profesores, que utilizan un lenguaje más cotidiano, que roza los procedimientos de la producción en video, aprovechando las intensidades de una investigación de campo en una página pública de internet, mediante una estrategia de composición basada en fotogramas, montajes, enlazando tramas y nudos. La intención es contribuir al fortalecimiento de espacios en red que posibiliten la democratización del conocimiento, así como motivar la creación de entornos en línea para la difusión y divulgación de estos caminos como un espacio posible para enseñar. Además, percibir cuáles son los atravesamientos de este estudio desde mi trayectoria de vida y formación, como profesora-investigadora y de otros profesores, también sujetos-practicantes de esta investigación. Los análisis nos revelaron que la plataforma de YouTube puede considerarse una red social que posibilita e incentiva un aprendizaje autónomo y colaborativo. Como efecto, las prácticas a partir de narrativas grabadas en video también buscaron comprender las características de un lenguaje multifacético. Como aporte teórico de estos análisis, busqué apoyo en las obras de Paulo Freire, cuya finalidad es abordar la docencia atravesada por situaciones límite, actos límite, lo inédito viable y, principalmente, la esperanza en sintonía con las prácticas sociales libertarias en la Cibercultura, promoviendo docencias sorprendentes, historias de profesores de la red pública, sus prácticas y reflexiones teórico-metodológicas inspiradas en esta articulación. Con la perspectiva de demostrar cómo el pensamiento del autor se ha reinventado en la contemporaneidad. Por lo tanto, estos escritos también se constituyen como un lugar posible para discutir la producción audiovisual en la formación de profesores. Una forma de aprender que integra los lenguajes, los medios y las conexiones producidas en la cibercultura con/para la formación de profesores, especialmente para la educación.

Palabras clave: Formación de profesores; Pandemia; Experiencias; Paulo Freire; YouTube.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Produção Audiovisual sobre a Pesquisa de Mestrado pela UFRRJ

Figura 2: Fotografia Para Produção da Revista Eletrônica - Conexões

Figura 3: Produção Audiovisual para LEAM

Figura 4: Aula em um Curso Livre Localizado em Nova Iguaçu/Baixada Fluminense

Figura 5: Gravação de Aula Síncrona

Figura 6: Gravação de Aula Assíncrona

Figura 7: Principais características ERE e da EAD

Figura 8: Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido

Figura 9: Linha do tempo – Discursos Públicos do Ex-Presidente Jair Bolsonaro

Figura 10: Capa do canal no Youtube - Professora Arte

Figura 11: Capa do canal no Youtube - Questão Pensada

Figura 12: Capa do canal no Youtube - Prof. Leo Akio

Figura 13: Capa do canal no Youtube - QUINHOAR Ensino de História

Figura 14: Capa do Canal No Youtube – Professor Cristiano Lira

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Cronograma - Etapas da Pesquisa

Tabela 2: Decretos e Medidas Adotadas Para o Isolamento

Tabela 3: Leis e Medidas Adotadas Durante a Pandemia Direcionados ao Âmbito Escolar

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO.....	27
1.1. Da Emergência Epidemiológica à Urgência da Linguagem Audiovisual.....	37
1.2. Medidas Direcionadas à Educação.....	46
1.3. Diante de uma Situação-Limite: O Inédito Viável	50
1.4. “Minha Tela está sendo Compartilhada? “Vocês Estão me Escutando”? O Desafio do Ensino Remoto Emergencial	60
2. “FIQUE EM CASA”: DA ESCOLA PARA O YOUTUBE	66
2.1. YouTube: O Estranho Familiar.....	75
2.2. O Movimento da Conexão: Ubiquidade	89
2.3. O Que Experienciamos com Isolamento?.....	95
3. LINKS METODOLÓGICOS.....	100
3.1. De play em play: o estudo das narrativas	106
3.2. Narrativas de Professores e Invenções Possíveis	114
3.3. Estratégias para o Ensino Remoto	138
3.4. Pós-Emergência Pandêmica: O Retorno às Aulas Presenciais.....	165
4. PAULO FREIRE NA CIBERCULTURA	173
5. A LINGUAGEM AUDIOVISUAL PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	187
CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS	193
REFERÊNCIAS	198

APRESENTAÇÃO

Gosto da figura do professor lembrador. Eu não sei se existe essa palavra.... Aquele que sempre está se lembrando do importante que se traduz no pequeno. [...] é preciso lembrar todo o tempo de experiências, do seu passado ou do passado dos outros; ter à disposição muitos exemplos de gestos mínimos para saber provar, para experimentar.... Para saber o que seria responder com gestos mínimos a uma situação emergencial.

(Skliar, 2012, p.325)

Para compor esta pesquisa precisei rememorar muitos momentos e me recompor de muitos acontecimentos experienciados. Foi inevitável trançar alguns nós, desamarrar outros, desfiar e, aos poucos, ir alinhavando e tecendo redes que vão costurando outras histórias, pensamentos e palavras. Um emaranhado de fios, cada qual com seu tamanho, tipo e cor, mas que se entrelaçam, se embaralham e se entremeiam, é assim que percebo a composição da minha trajetória de vida.

A fim de traçar o caminho que percorri até minha chegada ao doutorado, narro ao longo do texto meus percursos, escolhas e experiências. Meu recorte temporal tem como ponto de partida o ano de 2004, ano que entrei para o mundo do trabalho. A saída do curso Normal¹ no Instituto de Educação Rangel Pestana e ingressei no curso de “Formação Geral” noturno cujo principal motivo foi o trabalho. Com 14 anos e 6 meses eu ingressei no “mundo do trabalho” através do programa Jovem Aprendiz².

¹ É uma formação específica para habilitar profissionais para atuação como professores na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

² O programa jovem aprendiz é um projeto do governo federal criado a partir da Lei da Aprendizagem Lei 10.097/00 com o objetivo de que as empresas desenvolvam programas de aprendizagem que visam à capacitação profissional de adolescentes e jovens em todo o país.

Este projeto foi significativo na minha adolescência, participei do dia a dia de grandes instituições como a Fiocruz e a Petrobras.

Na ocasião, eu não podia perceber que o trabalho de alguma maneira me deixava mais ausente das minhas atividades escolares, fora toda indisposição que sentia para frequentar as aulas, a escola era como um túnel, pois eu só queria chegar ao fim e, somente hoje, consigo constatar. Segui entre estudos, trabalho até conclusão do Ensino Médio assim como muitas outras pessoas. De certo, eu carregava o peso de não ter uma profissão e por não ter realizado a “Formação de Professores”, pensava em ter melhores condições de trabalho, pensava no ofício como uma forma de ser respeitada.

Em 2006, ingressei na Universidade Estácio de Sá em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense no Rio de Janeiro, lugar que nasci e vivo até hoje. Na ocasião, fui contemplada com uma bolsa de estudos através do PROUNI³ viabilizando cursar a tão sonhada graduação em um curso de licenciatura. Ainda trabalhando como Jovem Aprendiz, minha única opção era o curso noturno oferecido somente na universidade particular, ademais, não haveria dinheiro para o transporte em outras universidades mais distantes.

Uma experiência marcante foi a produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduação abordando o tema “O Cortiço” de Eça de Queiroz e como as pessoas/personagens estavam dispostas no mundo, em evidência, a situação de moradia de um Cortiço descrito pela obra. Era uma forma de relatar minha vida e minhas experiências a partir da obra literária.

A Universidade Pública era um sonho muito distante do meu alcance. Na graduação, comecei a ter algumas inquietações e observei as interações que ocorriam naquele espaço, no convívio cotidiano dentro de uma instituição de ensino superior, em um momento que despertei para o debate em torno meritocracia, fazendo aguçar em mim um enorme desassossego a respeito do acesso à Universidade Pública no Brasil. Pensar na minha trajetória causava um estranhamento, pois havia cursado toda educação básica em escolas públicas e no ensino superior a única possibilidade foi cursar a universidade particular por trabalhar durante o dia e sem trabalhar não teria como sobreviver. Daí a inquietude por estudar a educação pública no Brasil.

³ O ProUni oferece, aos estudantes selecionados pelo programa, bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica realizados em instituições de ensino superior privadas, oferecendo, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa.

Após a conclusão da graduação, no período de (2014 – 2016), decidi fazer uma pós-graduação na Universidade Federal Fluminense (UFF), o curso apresentava um horário flexível na modalidade de ensino a distância, mediado por tecnologias em que discentes e docentes estão separados espacial e/ou temporalmente. Tornar-me parte da universidade pública foi ter a sensação de participar das lutas a respeito das questões que me afetaram/ afetam, bem como discutir as questões que nos tocam. Que outro lugar senão na educação pública?

Ingressei em grupos de pesquisas participando de forma ativa das discussões, o debate acerca da democratização do conhecimento estava efervescente nas instituições, tínhamos como cerne a ampliação das pesquisas para além do espaço da universidade, elaboramos cursos de extensão. Busquei compreender os aspectos para que a realização da democratização do conhecimento científico acontecesse. No curso de pós-graduação lato-sensu estudei Planejamento, Implementação e Gestão da EAD – PIGEAD - e meu trabalho de conclusão de curso buscou meios tecnológicos através da plataforma *Moodle*⁴ para que a disseminação de pesquisas tivesse um alcance maior.

Além disso, observamos que não havia políticas públicas voltadas para a questão, mas devido às constantes mudanças provocadas pelas tecnologias que já pareciam inseridas em nossas vidas. Sentimos a necessidade de compartilhar conhecimento, utilizando os recursos disponíveis em plataformas gratuitas e possibilitando a criação de um ambiente no qual alunos e professores pudessem ficar conectados, tecendo links e formando redes.

Em 2016, após a conclusão da pós-graduação comecei a atuar como professora na Serviço Nacional de Transporte - SENAT - que faz parte do Sistema S⁵. Lecionava com os módulos na disciplina de Língua Portuguesa e outros módulos interdisciplinares com as turmas do Programa Jovem Aprendiz. Atuei na mesma Instituição localizada em Deodoro, município do Rio de Janeiro, até 2017.

Em 2017, ingressei como bolsista pela Capes⁶ no mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares –

⁴ O Moodle é a principal plataforma de sustentação das atividades a distância de nossos cursos. A plataforma Moodle é uma sala de aula virtual onde o aluno tem a possibilidade de acompanhar atividades do curso pela internet.

⁵ O Sistema S se refere ao conjunto de nove instituições prestadoras de serviços que são administradas de forma independente por federações e confederações empresariais dos principais setores da economia.

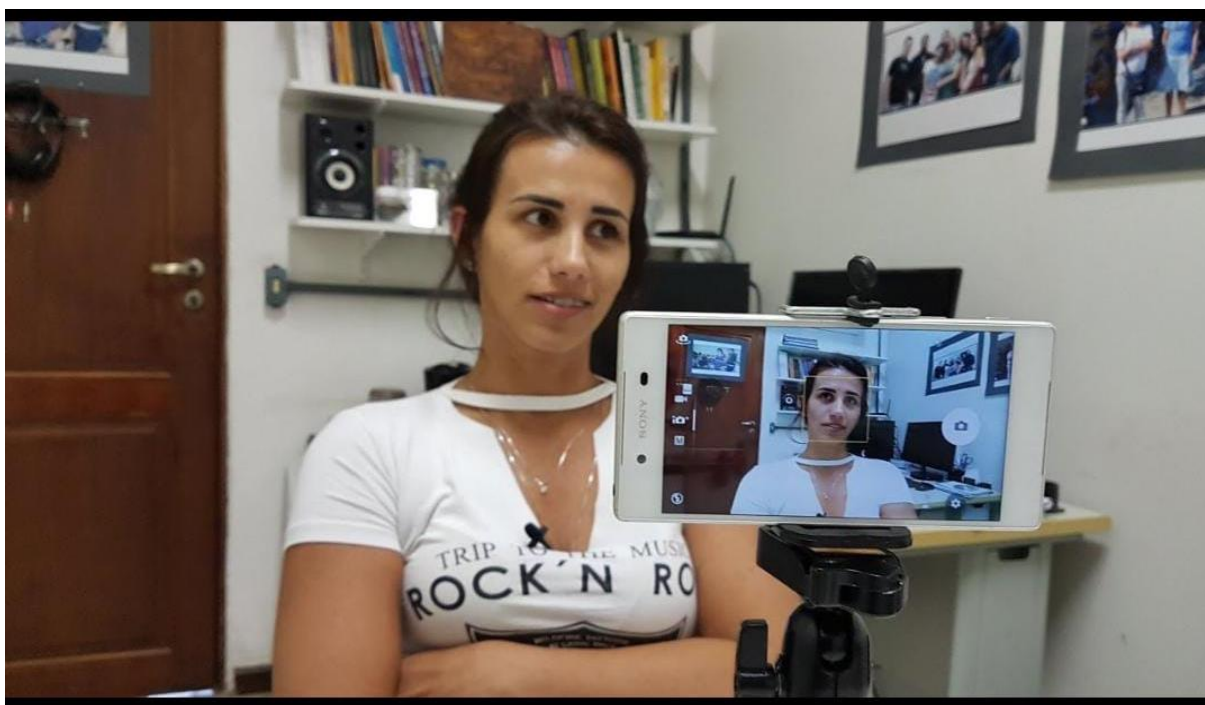
⁶ A Dissertação foi realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior conforme publicação, no Diário Oficial da União, da Portaria CAPES nº 206, de 4 de setembro de 2018.

PPGEduc da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Defendi a dissertação intitulada: *A imagem da escola pública produzida por estudantes do curso de Pedagogia da UFRRJ* cujo objetivo foi analisar os discursos que se fazem presentes nas histórias de vida-formação, como se relacionam no cotidiano escolar entre a escola, a formação de professores e, como estão a produzir subjetividades.

Cabe ressaltar que, a pesquisa referida é parte do projeto *Relações Raciais na Escola e Formação de Professores* (2012 - 2017) e, em desdobramento para produção de vídeos, narrativas videogravadas parte do *Projeto Educação das Relações Étnico-Raciais na Cultura Digital* (2017 - 2022). Objetivou-se entender como as pessoas, os/as alunos/as do curso de pedagogia, chegaram à composição dos seus discursos negativos sobre as escolas públicas, principalmente escolas municipais e estaduais localizadas na Baixada Fluminense.

Como metodologia, busquei apoio na pesquisa-narrativa e pesquisa-formação para analisar os elementos recorrentes e os trechos que estabeleceram conexões entre elas. Estudei as possíveis percepções dos discursos, dos estudantes do curso de pedagogia que cursaram a disciplina Sociologia e Educação II campus de Nova Iguaçu da UFRRJ-IM, cujos perfis são de alunas em sua maioria mulheres negras, moradoras da Baixada fluminense, estudantes que cursaram ensino fundamental e ensino médio em escola pública.

Figura 1: Produção de vídeo sobre a pesquisa de mestrado pela UFRRJ



Fonte: Acervo da autora 2017

A partir das conexões das narrativas, uma questão tomou minha atenção de forma ímpar entre muitas outras possibilidades que emergiram: os discursos negativos sobre a imagem da escola pública. A referida pesquisa foi desenvolvida junto ao Grupo de Pesquisa Laboratório de Estudos e Aprontos Multimídia (LEAM) vinculado ao *Grupo de Pesquisa Educação, Sociedade do Conhecimento e Conexões Culturais*, que desenvolve pesquisas a respeito da formação de professores e as produções de desigualdades nas relações raciais, coordenado e orientado pelo professor Dr. José Valter Pereira⁷, conhecido também como Valter Filé.

A partir dos trabalhos realizados e da minha pesquisa, participei de congressos em outras universidades em outros estados do Brasil e um congresso internacional o *I Seminário Internacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual Dispositivos e Artefatos / Narrativas e Mediações* pela Escola Nacional de Belas Artes da Universidade da República (Montevidéu – Uruguai) em 2018. O evento que possibilitou minha primeira viagem internacional, viagem oportunizada através dos

⁷ <http://lattes.cnpq.br/7309500118972901>

meus estudos, minha pesquisa havia me permitido alcançar uma possibilidade inimaginável até o momento.

Como parte das nossas produções escritas, inserimos o audiovisual para contar acerca do que estávamos produzindo, percalços e êxitos. Narrávamos as nossas pesquisas, elaborávamos o roteiro para o audiovisual, composição de vinhetas para abertura dos vídeos, edição de vídeo e som. Criamos espaços de produção, ficamos implicados com a linguagem audiovisual, produzimos e nos deixamos produzir.

Na fase de elaboração da minha dissertação de mestrado, o grupo pesquisa realizava produções audiovisual, tanto na elaboração de vídeos institucionais quanto para nossas próprias pesquisas, trabalhávamos com tecnologias em educação para formação de professores a produção de vídeos institucionais produzidos no LEAM⁸.

Em 2018, desenvolvemos um curso de extensão em torno das mídias mais usadas na cultura digital⁹, a fotografia e as linguagens audiovisuais - vídeo e cinema. Então, o curso foi realizado com uma turma de estudantes do curso Normal, no Colégio Arruda Negreiros situado em Nova Iguaçu. Dentre as atividades do grupo, produzimos o segundo número da Revista Digital¹⁰ - *Conexões* - a qual refere-se ao ano de 2017, entretanto com edição 2019 e, como resultado dos efeitos narrativos, também acompanhamos a produção de uma Web TV através de um canal na internet, nomeada de SÍNCOPA-TV.

Essas composições oportunizaram a disponibilização de nossas pesquisas a partir das produções em vídeos. Todos esses movimentos formativos aguçaram meu interesse pela formação de professores, narrativas, experiências de vida-formação, somadas as possibilidades a partir do audiovisual. Uma formação que considere os acontecimentos, que nos permita atribuir sentido com o que nos atravessa e com o mundo, entendemos formação como algo que se dá também fora dos *espaçotempos* da escola, em compromisso com a vida, com os acontecimentos com os quais estivemos/estamos envolvidos. Procuramos articular prática-teoria-prática, buscamos a reelaboração das experiências vividas por meio do diálogo com os elementos de produção/criação/reprodução, assim como propõe (FREIRE, 2002).

⁸ Laboratório de Estudos

⁹ Conceito usado pelo projeto de pesquisa do LEAM.

¹⁰ https://issuu.com/leam43/docs/revista_leam_20190916_final_alta

Fato que se confirmava durante a realização do Estágio Docente - iniciado em 2017 até o final do mestrado em 2019 – atividade obrigatória para alunos bolsistas, a qual acompanhei os alunos do 5º período do curso de graduação de pedagogia na disciplina - Tecnologias e Educação (IM162) – que aborda as diferentes dimensões da relação entre a educação e as tecnologias da informação e da comunicação (TICs). Nesta perspectiva, novas formas de sociabilidade, outras condições para a produção de conhecimentos e as diferentes e complexas conexões socioculturais. Panorama que permitiu inúmeras possibilidades para pensar a relação da linguagem audiovisual, artefatos tecnológicos e a formação de professores.

Figura 2: Produção da Revista Eletrônica - Conexões



Fonte: Acervo da autora 2018

Durante as aulas percebi que poucos alunos demonstravam habilidade com os programas, tarefas que disseminamos através da plataforma Schoology¹¹ e até mesmo navegação da internet. As aulas aconteciam em formato híbrido, sendo presencialmente todas as semanas somadas as tarefas da plataforma na modalidade online, assíncrona no laboratório de informática da UFRRJ/IM. Elaboramos alguns

¹¹ Milhões de pessoas de mais de 60 mil escolas dos ensinos fundamental e médio e universidades ao redor do mundo usam a Schoology para transformar a maneira como elas ensinam e aprendem.

podcast¹², editamos áudios, compomos músicas em plataformas livres, ampliamos a oficina de fotografia, gravações e edições de vídeos tendo foco na contação de histórias.

Após a conclusão do mestrado, continuei estudando e escrevendo sobre a imagem da escola pública. Em 2019, participei como ouvinte da disciplina *Paulo Freire em Tempos Sombrios/Pedagogia da Esperança* ofertada pelo PPGEduc/UFRRJ no Instituto Multidisciplinar, campus de Nova Iguaçu/RJ, ministrada pelo professor Aristóteles de Paula Berino, iniciamos os estudos pela obra *Pedagogia da Esperança (2002) de Paulo Freire*. Naquele momento, ainda não podia me dar conta de como aquela obra seria fundamental no seguimento dos meus estudos. Para a travessia da pandemia, busquei em Paulo Freire o *inédito viável*, o *ato limite*, o *ser mais* e, fundamentalmente, a *esperança*.

Figura 3: Produção Audiovisual para o LEAM



Fonte: Acervo da autora 2018

Em 2020, ingressei no curso de doutoramento com o pré-projeto sobre a *Imagem da escola pública a partir das narrativas dos jovens estudantes*, após todo processo de ingresso - quem já passou sabe que o corpo se ocupa de expectativa e ansiedade – enfrentando, na primeira semana de aula, a pandemia nos atravessou...

¹² É um conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou streaming, que conta com a vantagem de ser escutado sob demanda, quando o usuário desejar.

Mudando a Rota

A pandemia trouxe uma reviravolta na minha vida e na vida de muitos e, conseqüentemente, mudaria os rumos da pesquisa. De repente, tudo se desfez, e para abusar das metáforas, enfrentamos um tsunami de incertezas. A mudança foi uma ruptura que trouxe muitos medos. Inicialmente, minha pesquisa era sobre a *Imagem da Escola Pública*, todavia, o fechamento das escolas durante o distanciamento físico representou uma mudança drástica no cenário educacional e, conseqüentemente, mudou os caminhos da pesquisa. Fez-se necessário criar um caminho, fazer uma rota inexistente.

A escolha da escola para a pesquisa e todos os trâmites que envolvem o início de uma pesquisa, estavam encaminhados. Entretanto, o fechamento das escolas como medida foi adotado como uma resposta urgente para conter a propagação do vírus, visando a proteção da saúde pública. Algumas certezas preexistentes se desvaneceram, dando lugar a um panorama de incertezas. A mudança manifestou-se como uma ruptura acompanhada por uma imensa apreensão. Essa decisão teve implicações em todos os âmbitos, apontando questionamentos intermináveis que ecoavam na minha mente.

A ponderação sobre a possível perda do planejamento meticulosamente elaborado e a escolha da escola pública, baseada em uma conexão pessoal, intensificam os dilemas. A questão crucial: como lidar com o desconhecido? Como ter a coragem necessária para abandonar um ciclo estabelecido?

Seguimos em Frente...

Retomamos parte do trajeto, e apesar de todo caos, tentamos notar possibilidades do uso das mídias sociais nesses tempos pandêmicos. Para nossos encontros de pesquisa, foi fundamental encontros síncronos por intermédio do RPN¹³ e

¹³ A Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) é uma organização social ligada ao Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações do governo federal brasileiro, responsável pelo backbone da rede acadêmica brasileira.

assíncronos diariamente através do *Whatsapp*¹⁴ - mesmo enfrentando as condições de acesso e problematizando seus usos. Assim, possibilitamos a manutenção do nosso vínculo e dos nossos diálogos.

Devo dizer, antes de seguir adiante, que a esses encontros somam-se outros, que se deram em outros momentos, em outros espaços de conversa e que fazem essa escrita ser constituída como uma mistura. Mistura que poderia ser chamada de diálogos. Disponho-me a pensar numa política de escrita dentro deste trabalho de pesquisa.

[...]Na verdade, as idéias que precisam de ser defendidas, que implicam outras idéias, que são reeditadas em "esquinas" várias dos textos a que os autores e autoras se sentem obrigados a voltar de vez em quando vão se gestando ao longo de sua prática na prática social maior de que fazem parte. Neste sentido é que falei das memórias que trouxe para o exílio, de que algumas se conformaram na infância longínqua, mas de real importância ainda hoje, na compreensão de minha compreensão ou de minha leitura do mundo. [...]Mas, se as idéias, as posições a explicitar, a explicar, a defender no texto, vieram sendo partejadas na ação-reflexão-ação em que nos envolvemos, tocados por lembranças de ocorridos em velhas tramas, o momento de escrever se constitui como um tempo de criação e de recriação, também, das idéias com que chegamos à nossa mesa de trabalho. O tempo de escrever, diga-se ainda, é sempre precedido pelo de falar das idéias que serão fixadas no papel. Pelo menos foi assim que se deu comigo. Falar delas antes de sobre elas escrever, em conversas de amigos, em seminários, em conferências, foi também uma forma de não só testá-las, mas de recriá-las, de repartejá-las, cujas arestas poderiam ser melhor aparadas quando o pensamento ganhasse forma escrita com outra disciplina, com outra sistemática. Neste sentido, escrever é tão re-fazer o que esteve sendo pensado nos diferentes momentos de nossa prática, de nossas relações com, é tão re-criar, tão re-dizer o antes dizendo-se no tempo de nossa ação quanto ler seriamente exige de quem o faz, repensar o pensado, re-escrever o escrito e ler também o que antes de ter virado o escrito do autor ou da autora foi uma certa leitura sua. (FREIRE, 1992, p. 53)

¹⁴ É um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet.

Figura 4: Aula em um curso livre localizado em Nova Iguaçu/Baixada Fluminense



Acervo da autora 2020

No início a pandemia eu lecionava em curso popular com jovens da educação básica em sua maioria concluintes do ensino médio cujo sonho é fazer parte da universidade pública. São cursinhos de diferentes nomeações (comunitários, alternativos, populares, livres) o objetivo não é apenas ajudar o aluno pobre a ingressar numa universidade, mas propor uma formação que questione o próprio vestibular e ofereça uma formação humana crítica.

Muitos cursinhos populares cumprem esse papel por carregarem a afirmação da classe popular e assumem o compromisso ético. Por algumas variações da sua trajetória existencial, que apesar de condicionada não está determinada, portanto está na ordem do imprevisível, alguns jovens conseguem chegar ao ensino superior público e gratuito e, com isso, podem ter o desejo de mudança, de levar sua trajetória como exemplo para outros jovens pobres. Essa vontade de estender a conquista pessoal ao coletivo é fruto de uma consciência crítica que permite escapar da lógica individualista da meritocracia e perceber a potencialidade do agir em conjunto.

Nesse contexto, é fundamental ressaltar que, na visão freiriana, o ser humano na Educação Popular não é apenas alguém que *está no mundo*, mas sim, alguém

que está *com o mundo*. Isso vai além da mera existência no cenário global, implicando uma participação ativa e consciente nessa vasta esfera em constante movimento. Destaca-se a noção de que o indivíduo não apenas vive, mas desempenha um papel ativo, intervindo de maneira significativa para aprimorar suas condições como cidadão.

A ênfase freiriana recai sobre o direito de cada pessoa contribuir para a construção de uma cidadania igualitária e justa. Trata-se de orientar as pessoas não apenas a coexistirem na sociedade, mas a serem agentes ativos na transformação de sua realidade, promovendo, por conseguinte, uma participação engajada na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Talvez aqui eu tenha me aproximado do pensamento Freireano que conheci no início do Curso Normal em 2004.

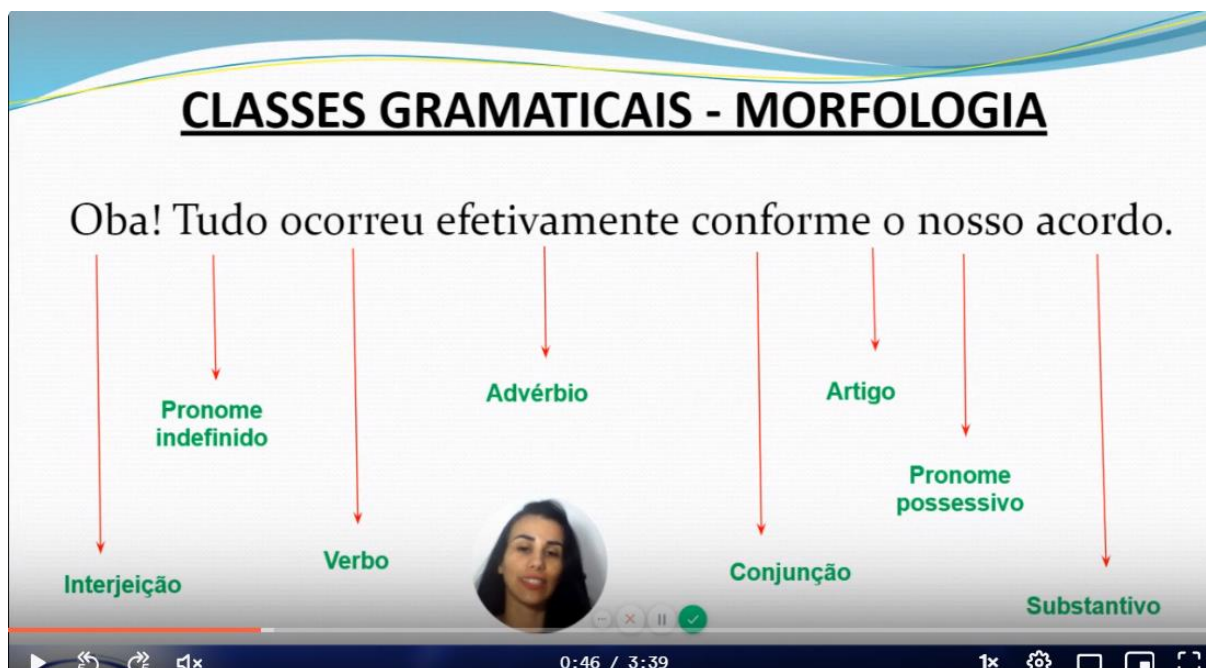
“[...] o lugar do Paulo Freire é exatamente na escola pública. Não apenas, naturalmente. Quero apenas enfatizar que é aí, nas grandes redes públicas, municipais e estaduais, que o conhecimento da obra do Paulo Freire é tão importante porque mais decisivo para seus(uas) professores(as) e alunos(as). A escola pública é a escola frequentada pela maioria popular e nela, tantas famílias, crianças e **jovens depositam suas esperanças por algo melhor para as suas vidas** (BERINO, 2021, p.91-92 **grifo nosso**).

A começar pela educação libertadora e o despertar da consciência crítica, sobretudo o posicionamento que intervém no futuro que não é, de forma alguma, *inexorável*, mas sim *imprevisível e incontrolável* (FREIRE, 1987). Somados a um sentimento de esperança e de crítica social, tornaram possíveis transformações.

Freire aponta, na prática, para uma educação que é a fortaleza dos educadores que acreditam na transformação do mundo, uma maneira crítica de formar e se formar que desvela os mecanismos de exploração e que abre caminhos de luta e de esperança para os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. É evidente sua relação com as organizações coletivas de luta contra o sistema de exploração capitalista.

O cenário pandêmico foi capaz de provocar nossas vulnerabilidades e, ao mesmo tempo, impulsionar-nos a buscar soluções criativas para lidar com as complexidades das atuais circunstâncias.

Figura 5: Gravação de Aula Assíncrona



Acervo da autora 2020

Certamente um processo desafiador, a sensação de vulnerabilidade era inevitável, pois os professores precisam se expor em frente às câmeras e compartilhar suas ideias e conhecimentos com os alunos. O desconforto não só de se expor em frente às câmeras e enfrentar o julgamento dos alunos, mas também, na falta de experiência em gravação dos vídeos e por ser um processo demorado.

Outras questões também se manifestavam, como esquecer a câmera ligada revelando a todos o que ocorria no interior de suas residências expondo até situações vexatórias ou mesmo o microfone aberto, compartilhando conversas familiares e discursos surpresos dos alunos que ao se darem conta de que estavam sendo expostos, saíam da aula.

Como professora me sentia no dever de orientar sobre o uso das câmeras e participação em sala de aula remota, pois muitos alunos só ficavam com câmeras ligadas quando o professor solicitava a atenção e/ou participação de um trabalho e mesmo assim, abriam por curto espaço o qual resultava na condução solitária da aula sem ter a certeza de que os alunos estavam atentos no outro lado da tela.

Após mais de um ano de pandemia e ensino remoto, o uso da câmera traz à tona uma série de questionamentos, pois ao mesmo tempo que o recurso permite uma

maior interação, também expõe a todos de maneira nunca imaginada, levantando discussões sobre privacidade e respeito.

Figura 6: Gravação de Aula Síncrona

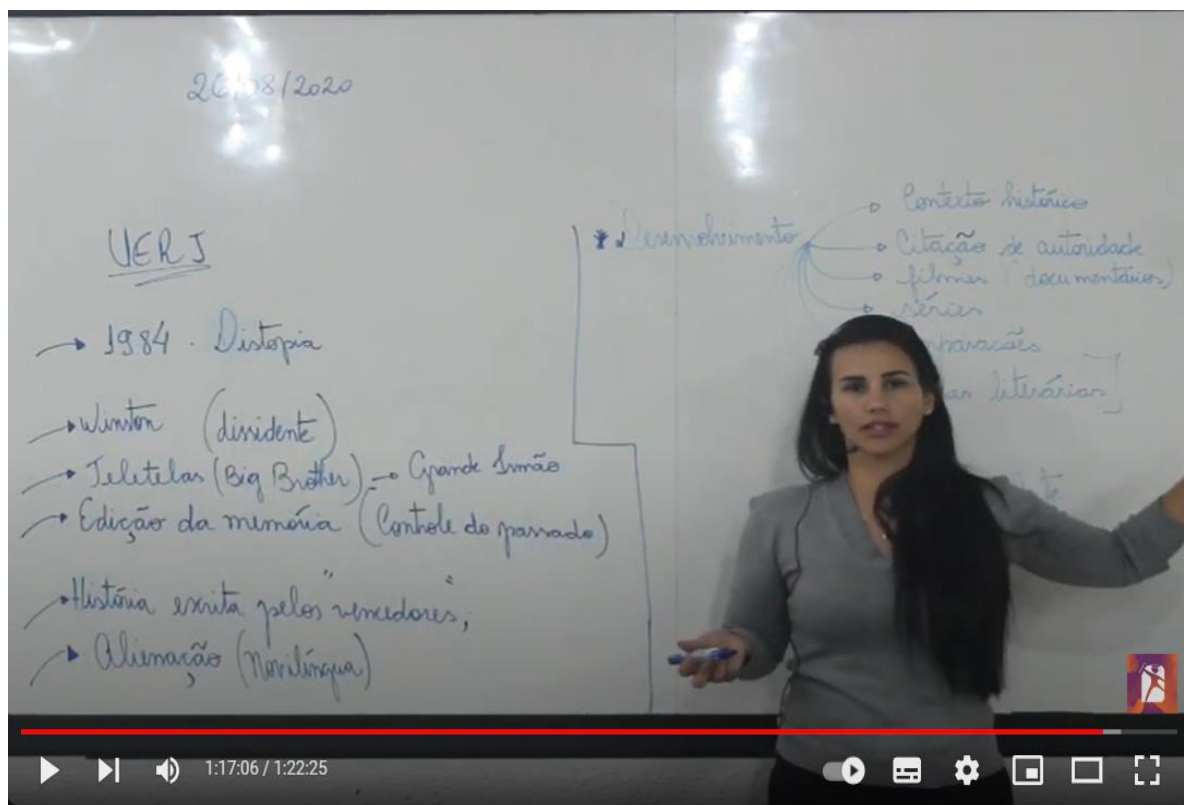


Este período tão singular e, de certa forma, assustador e turbulento que atravessamos desperta reflexões profundas. Gostaria de estender um convite a todos que disponham de um momento, uma pausa, para participarem das discussões subsequentes, mesmo que estejamos sincronicamente conectados em tempo real, mas, paradoxalmente, geograficamente dispersos.

Como estratégia, passei a dividir a aula em duas partes, com uma parte de interação coletiva e outra parte de atividades individuais ou em grupo, oportunidade de aprender de diferentes maneiras e, depois partilharem e as aulas estão acontecendo

de forma interativa criativa. Recebia as atividades por e-mail, digitalizadas ou digitadas e respondia os comentários posteriormente.

Figura 7: Gravação de aulas para o YouTube



Acervo da autora 2020

Evidentemente, não posso levar meus dias como professor a perguntar aos alunos o que acham de mim ou como me avaliam. Mas devo estar atento à leitura que fazem de minha atividade com eles. Precisamos aprender a compreender a significação de um silêncio, ou de um sorriso ou de uma retirada da sala. O tom menos cortês com que foi feita uma pergunta. Afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem [...] (FREIRE, 2018, p.95)

Nosso grupo de pesquisa e muitos outros organizaram *Lives* abertas ao público, caminhos necessários para darmos continuidade entre pares, estabelecer intercâmbio de experiências com professores. Busquei pessoas, professores que estavam aprimorando suas práticas pedagógicas, adaptando-se às demandas e desafios do ambiente educacional contemporâneo, formas de fazer, maneiras de continuar e seguir com a esperança no mundo e no que acreditam. Como elas estão conseguindo?

1 INTRODUÇÃO

“Enquanto estivermos aqui, a única maneira que nos cabe sobre o futuro é estar presente, de frente, no movimento da vida”.

(BERINO, 2021, p. 17)

Epígrafe significa “escrever em cima de”, abrindo espaço para a escrita, despertando o que se deseja com as páginas seguintes. É o dicionário, que muitas vezes me preserva de cometer delitos e abre brecha para o amparo e torna-se responsável por estartar algumas direções que foram feitas com um certo cuidado, dentro dos meus limites sobre a compreensão de cada capítulo, traçando um ponto de partida significativo no texto. Acredito que o pensamento navega por uma rota que é quase sempre iniciada por alguma palavra, texto, imagem, som, nem sempre suficientes para linkar um texto, mas serve ao menos para minha saída do porto...

Este estudo tem como ponto de partida o contexto inédito de isolamento físico iniciado em março de 2020 no Brasil, provocou um caos ao estado de normalidade e livre circulação das pessoas e, conseqüentemente, nossas possibilidades de “estar no mundo”. Considero essas palavras com o que propõe Paulo Freire, ‘presença de mundo’ para quem se compromete com à vida, com à existência, com os atravessamentos dos sujeitos.

Esses termos são assíduos em toda a obra de Paulo Freire (2011, p. 19) que irá nos dizer: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”, o que nos remete a ideia de apoio na realidade vivida, como base para construção de conhecimento. É no sentido de realizar algo para existência, e de fazer-me existir no “Mundo” através das palavras, a constituir-me de maneira política, que apresento este texto de qualificação da minha tese de doutorado.

Em excepcionalidade, a pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 ou Novo Coronavírus, causador da Covid-19¹⁵, produziu e vem produzindo repercussões não apenas de ordem biomédica e epidemiológica em escala global, mas também

¹⁵ Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019.

repercussões e impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos. Embora tenhamos vivenciado o empenho de certas autoridades em deslegitimar o perigo da contaminação massiva pelo Coronavírus.

É inegável que a pandemia mudou a dinâmica dos espaços de convívio, bem como, o espaço escolar. Desse modo, alternativas passaram a ser adotadas com o objetivo de reduzir o prejuízo educacional e a preservação do direito à educação. O fato é que neste momento estamos vivenciando uma tragédia política, portanto, a corrosão da democracia cujo foco de ataque é também a educação pública. É diante desse quadro de fragilidades do regime democrático que este estudo é pertinente.

Então, esta pesquisa¹⁶ desponta atravessada pela emergência epidemiológica à urgência da linguagem audiovisual, na cultura da conectividade e diante de um cenário pandêmico. Nesse sentido, cabe frisar que a pesquisa começa antes mesmo da escrita, é um exercício de pensamento no qual acionamos a seguinte questão: como garantir que os estudantes não sejam prejudicados em seu processo de escolarização?

Nesse percurso, problematizamos acerca da prática democrática por uma educação remota e na comunicação através da linguagem audiovisual produzida por professores de escolas públicas que disponibilizaram suas aulas em páginas públicas. Mesmo à distância, a tecnologia nos permitiu ficar conectados socialmente, possibilitando a troca de conhecimentos e experiências com pessoas de diferentes lugares e realidades.

Este trabalho resgata a memória do que foi possível produzir durante a pandemia, as invenções possíveis. Fato que condicionou a resignificação de práticas educativas, tradicionalmente presenciais para experiências remotas através de plataformas digitais e redes sociais. Fato é que existem muitas críticas, mas o que foi possível inventar durante a quarentena?

O objetivo é investigar como os professores de escolas públicas desenvolveram suas práticas pedagógicas para produção das videoaulas disponibilizadas em páginas públicas. A investigação acontece a partir das narrativas gravadas em vídeo, em que docentes contam suas trajetórias e narram a experiência

¹⁶ Em abril de 2022, esta pesquisa de doutorado tem com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior conforme publicação, no Diário Oficial da União, da Portaria CAPES nº 206, de 4 de setembro de 2018.

de como lecionar durante o período pandêmico, ademais, o que motivou a disponibilizar suas aulas na rede, especificamente, no YouTube. Este trabalho nasce em tempos pandêmicos e aponta a relevância do YouTube como uma estratégia para o desenvolvimento do chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Em desdobramentos específicos, minha intenção é registrar como a experiência cotidiana desses sujeitos foram afetadas pela linguagem audiovisual, inclusive nas práticas e nos processos educacionais; analisar a formação de professores; compreender como os sujeitos da pesquisa têm relacionado à produção de material para o YouTube, numa perspectiva formativa e educativa; explorar as possíveis percepções sobre a produção de material: planejamento, estudo, gravações, cenários, criação de roteiro, preparação dos equipamentos - câmera de vídeo, celular, tripés, microfone externo, microfone de lapela, equipamentos para iluminação e edição pós-produção.

A importância da pesquisa justifica-se para as redes de formação que tomam as experiências como uma das dimensões da/sobre a formação de maneira colaborativa e compartilhada. Neste parágrafo considero pertinente evidenciar também a pesquisa no âmbito político em trazer a linguagem audiovisual como um espaço também de resistência. As indagações atuarão como produção de aportes, construção de novas perspectivas e propostas educacionais, considerando as narrativas a partir da linguagem audiovisual, um ponto de partida que contribui para ampliação do diálogo, de novos elementos para repensar a relação *ensinoaprendizagem* em espaços outros e para formação de professores.

A escolha do método que tem apoiado meus estudos é de natureza qualitativa, sendo a pesquisa-narrativa e a pesquisa-formação na cibercultura, bem como a teorizar a própria experiência, como um processo emancipatório, o qual estejamos dispostos à autocrítica e dúvidas. Tendo as produções audiovisuais realizadas por professores da escola pública que narram o processo de composição das aulas disponibilizadas em uma página pública da internet, em específico no YouTube. Assim, a análise ocorre a partir da linguagem audiovisual composta por uma metalinguagem, maneiras de fazer de quem produz e permite produzir-se.

Como condição problematizadora e transformadora, qualifico também as experiências que nos atravessam, a escrita como acontecimento que oportuniza examinar a realidade, contribuindo para aprendizagens e transformações da nossa trajetória. Digo com Larrosa (2002, p.22) “A experiência é o que nos passa, o que nos

acontece, o que nos toca”. Daí, falar de experiência é perceber elementos que possam funcionar como dispositivos para pensarmos o que ainda não sabemos pensar ou o que ainda não podemos pensar.

A pesquisa-narrativa pode ser caracterizada por ser um processo de investigação que considera as questões pessoais e sociais combinados a um lugar ou situação; em processo de continuidade (CLANDININ; CONNELLY, 1998, 2000, 2011). As narrativas serão coletadas por meio das videograções, ou seja, narrativas em vídeo. A entrevista partirá de uma pergunta inicial genérica, aberta, com a intenção de alcançar as histórias de vida-formação. Interesse-me em saber o que pensam, o que cada um tem a dizer, o que cada um tem feito para marcar sua diferença na sociedade, o que cada um tem como aposta na vida.

Como procedimento da pesquisa-narrativa, inicialmente realizamos o agrupamento dessas histórias que promovem o encadeamento dos acontecimentos, o que estabelece conexão entre elas. O aprofundamento das investigações, as combinações de histórias de vida com contextos sócio-históricos, os quais permitem a compreensão dos sentidos capazes de produzir elementos para pensar a formação de professores. As trajetórias individuais colocadas dentro do contexto e semelhanças são estabelecidas, permitindo a identificação de trajetórias coletivas. Tenho o vídeo como apoio para seguir o percurso que acredito compor minha pesquisa, envolvida pela linguagem audiovisual na tentativa de capturar o *frame* das narrativas dos professores, sujeitos da pesquisa.

E, como possível desdobramento, entender as relações de *ensinoaprendizagem* que ocorrem por intermédio do YouTube, que foi escolhido como um campo empírico, cujo propósito inicial foi encontrar professores da rede pública, da educação básica, sujeitas e sujeitos desta pesquisa. As narrativas foram gravadas a partir do *Google Meet* que é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo *Google* em que as gravações incluem o apresentador ativo e tudo que é apresentado – e, do *StreamYard* que é uma aplicação definida como "estúdio de transmissão ao vivo" por meio de uma interface bastante intuitiva e a possibilidade de conexão com plataformas multimídias, como *YouTube* e *Facebook*¹⁷.

Assim, busco em Alves (1998, 2001, 2008) estudos nos/dos/com os cotidianos educacionais, a entender os cotidianos como espaço de vivência, participação,

¹⁷ É uma rede social que conecta usuários em todo o mundo por meio de perfis pessoais e profissionais.

partilha, compartilhamento, atentar-se ao que se passa. Provocar espaços que potencializem as relações no movimento entre imagens e sons do/no/com o cotidiano escolar, ressaltando uma formação para resistência, “mostrar *espaçostempos* educativos usando imagens e sons, em primeiro lugar, mostrar aquilo sobre o que um artista quis chamar a atenção” (ALVES, 2003, p.67).

Levy (1999) Lemos (2008, 2009, 2010, 2021) e Santos (2019, 2020, 2021) para alcançar compreensão a respeito da cibercultura. Com o surgimento da internet no final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta. As aplicações comerciais da Internet começaram a acontecer nos anos oitenta com os primeiros provedores de serviço da Internet (ISP – International Service Providers) possibilitando ao usuário comum a conexão com a Rede Mundial de Computadores dentro de casa.

Desse modo, percebemos também “novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização, de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento” (LÉVY, 1999, p.31), provocando a sociedade para uma (re)organização cultural, a cibercultura e o crescimento do ciberespaço. Menciona a cibercultura como um “conjunto de técnicas, de práticas, de atividades, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Idem, p. 17).

Nessa esteira, Lemos (2008) aborda a cibercultura como a cultura digital a qual oportuniza mudanças de hábitos sociais, práticas de consumo cultural, produção e disseminação da informação, conduz novas relações, delineia a comunicação social através das mídias.

Em companhia de Santos (2019), a cibercultura acredita que o currículo é uma criação cotidiana daqueles que fazem a escola. E, se por um lado temos a plena consciência de que alguns conteúdos estão irremediavelmente prejudicados pela pandemia, felizmente no mundo tem muito mais coisas para aprender do que aquilo que cabe nos currículos oficiais das diferentes escolas.

Para além de qualquer quantitativo e balanços numéricos, é necessário olhar as tessituras desses *links* e compartilhamentos em rede que os professores estão realizando. Para navegar nas análises narrativas, busquei também contribuições de autores que a fim de compreender e estudar, a comunicação e a linguagem audiovisual.

Convoco Martín-Barbero (2000) e Carrière (2006) a fim de ampliar a discussão das mudanças proporcionadas pela linguagem audiovisual e sua relação com as

produções sociais, visto que, também modificou a forma como utilizamos os nossos sentidos. Ou seja, como enxergamos, ouvimos e sentimos o audiovisual, por uma pedagogia sensorial. Oferecer o que é sensível, visual, auditivo, tátil, sinestésico, consoante as ponderações de Moran (1995, p, 28-29) “O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestésica com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão”. Crio proximidades com Moran (1995, 2018) a fim de arriscar-me nas experimentações, nas investigações permeadas por vivências e descobertas, aproximações com nossos sentidos, sensações físicas e emocionais.

Como suporte para a análise, busco apoio na concepção de autonomia de Paulo Freire, em diálogo com a ideia de educação como prática de liberdade. Sigo com estudos freireanos na tentativa de entender a dimensão e necessidade da pesquisa, no tocante à atitude dialógica, no seu movimento de fazer e de refazer, de criar e de recriar, de ser construtor da própria história que concebe o ato pedagógico como um ato dialógico em que educadores e educandos participam da escolha dos conteúdos e da construção do currículo (FREIRE, 1987, 1992, 2000, 2002, 2011, 2015, 2022). Para embasamento, caminho com Berino (2009, 2021, 2022) para alcançar e explorar os aspectos estéticos, o belo, a boniteza e, especialmente, o ponto de vista dos processos de emancipação, na obra e atuação de Freire e Estudos Cotidianos. Nestes fundamentos teóricos e em outros que abrangem as possibilidades deste estudo é que desenvolvemos nossa pesquisa.

Nesse percurso, teremos duas fases: a primeira, será dividida em quatro etapas. Primeiramente, uma abordagem qualitativa através de seleção dos canais no *YouTube* e disponibilidade dos sujeitos da pesquisa para participação, no segundo momento, preenchimento de um questionário por meio do *Google Forms*¹⁸, sobre perfil desses professores, no terceiro momento, registro em vídeo acerca dos acontecimentos experienciados; sequencialmente, análise parte de procedimentos analíticos para produzir e reunir os acontecimentos em diálogo com Paulo Freire.

Nesta fase da pesquisa, pretende-se adicionar as narrativas produzidas em vídeo no canal¹⁹, ainda em desenvolvimento, o qual resolvi chamar: *E daí? Quem se importa?* Como uma maneira de delinear os passos da pesquisa, vídeos cujas

¹⁸ É um aplicativo de gerenciamento de pesquisas em que os usuários podem usar coletar informações sobre outras pessoas e também podem ser usados para questionários e formulários de registro.

Formulário: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfQ71PYRYpQGcexhLDEy38tErrgsikEeuP8z-kl_v2bJsSdBg/viewform?usp=sf_link

¹⁹ <http://studio.YouTube.com/channel/>

autorizações foram cedidas pelos participantes, embora já tenham suas imagens dispostas em páginas públicas da internet.

Tabela 1 : Cronograma - Etapas da Pesquisa

ETAPAS/ATIVIDADES	1º semestre de 2023	ETAPAS/ATIVIDADES	2º semestre de 2023
Seleção dos canais no YouTube	●	Recebimentos dos vídeos e autorizações	●
Preenchimento de um questionário por meio do <i>Google Forms</i>	●	Análise dos registros	●
Registro em vídeo - Gravações	●	Adicionar as narrativas selecionadas no canal	●

Como procedimento da pesquisa-narrativa, a análise acontece com os elementos que estabelecem conexão entre as histórias. Essa articulação é que permite que o individual se converta em coletivo em relação à projeção que essas formas de subjetividade adquirem na relação com as outras experiências docentes. Inicialmente, partindo da sensação daquilo que está sendo observado, através dos registros audiovisuais e anotações no bloco de notas do celular, que também exerce função de um “diário de bordo”, pois durante a observação são registrados dados visíveis e de interesse da pesquisa por meio de registro contínuo.

Nesta pesquisa, o vídeo também será usado como instrumento de coleta e de geração de dados. A videogravação também é adequada para estudar fenômenos complexos como a prática pedagógica, carregada de vivacidade e dinamismo, que sofre interferência simultânea de múltiplas variáveis. Sendo assim, a videogravação permite registrar gestos fugazes que muito provavelmente escapariam a uma observação direta.

Outrossim, os vídeos servem como suporte para observar as palavras e comportamentos não-verbais, como risos, choros, diferenças na entonação da voz, gestos, performance. A filmagem permite rever posteriormente as ações e comportamentos. Moran (1995, p. 28) aborda este dispositivo com mais detalhes: “O vídeo explora também, e basicamente, o ver, o visualizar, o ter diante de nós as situações, as pessoas, os cenários, as cores, as relações espaciais”.

Como ponto de atenção, julgo pertinente abordar que as narrativas dos professores têm como base a análise de suas práticas, das necessidades que emergiram com a importância do trabalho coletivo nas experiências curriculares, vivências que nos permitem continuar acreditando na nossa capacidade de resistência, de criação para a continuidade da escola pública e para nós mesmos.

O YouTube sendo fonte de pesquisa inicial, no qual investigo professores da escola pública que lecionam na educação básica e disponibilizam suas aulas na rede, em uma página pública na internet. O YouTube dispõe de possibilidades para criar e cocriar materiais audiovisuais por meio de adequação, reaproveitamento, edição e reedição, propiciando a apresentação de uma série de conteúdos.

Esta pesquisa está articulada, à formação de professores, processos formativos, à emancipação, à autonomia, às práticas cotidianas, à linguagem audiovisual e à usabilidade das mídias a partir das experiências narradas de professores de escola pública que produzem aulas disponibilizadas no YouTube. “[...]os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 1987. p. 57).

Nesse cenário, a pesquisa referida insere-se na linha 1: Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas que faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEduc da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ-IM). A inserção deve-se pela articulação entre narrativas, linguagem audiovisual, formação de professores e escola pública. Os estudos desenvolvidos buscam pensar os múltiplos *espaçotempos* contemporâneos das práticas educativas e a relação *ensinoaprendizagem*, de modo a abarcar campos da cultura humana: a vida, a arte e o conhecimento.

Dessa forma, o desejo de desenvolver este trabalho foi possível a partir da minha entrada no grupo de pesquisas sobre *Estudos Freireanos Contemporâneos e Currículo* - FRECON - do qual faço parte. Busco compreensão através das obras freireanas, que contribuem de forma expressiva para minhas reflexões. Em tempos de instabilidade em diferentes dimensões da vida, a releitura e atualização de Freire torna-se fundamental para a pesquisa, ação educativa crítica e formação humana.

A tecelagem deste texto resulta numa metáfora constituída por palavras, enunciados e suas linhas. Ao abordar as tessituras, intencionalmente faço excertos das narrativas que acabam se misturando entre as páginas que compõem minha pesquisa-formação. São enunciações e formações discursivas que aparecem nos

fragmentos narrativos alternando entre epígrafes, corpo do texto, trazendo também suas ambiguidades e repetições.

Somado a isso, estes escritos oportunizam elos dos pontos da minha trajetória de vida e formação por todo o texto. Decido tecer os fios desses escritos de maneira ziguezagueante, olhá-los, retomá-los, revirá-los. A cada nova leitura, encontro outras possibilidades e outras inquietações que se produzem de maneira sinuosa, hesitante, instável, de fato como a vida se propõe e, assim, encontro uma forma de explicitar as transformações da pesquisa em mim. O ato de tecer com palavras experiências pessoais, sociais mesclando vida e reflexões da prática docente. Um alinhar que exponha sentidos e significados, escrita na primeira pessoa do singular e de tantos outros. A estética da escrita como uma tessitura que pode produzir algum começo e novos sentidos.

Esta pesquisa está textualizada da seguinte forma: O capítulo I é o exercício de delimitação apoiada em eixos. O primeiro, intitulado, *Da Emergência Epidemiológica à Urgência da Linguagem Audiovisual*, a manutenção da vida durante o caos da pandemia, associado ao engajamento para fortalecimento e, trazendo elementos para se compreender o ideário; o segundo, *Medidas Direcionadas à Educação*, uma revisão das políticas educacionais implementadas. Nesse enfoque, *Diante de uma Situação-Limite: O Inédito Viável Freireano*, promovendo uma abordagem pedagógica que busca constantemente o novo, o transformador e o realizável; somado ao *Desafio do Ensino Remoto*, que traz como abertura frases comumente ditas durante o início das aulas, cujo foco está no desafio específico associado à transição para o ensino remoto.

No capítulo II nomeado, *"Fique em Casa": Da escola para o YouTube*, discutimos "no contexto mais amplo do qual emergiu o desejo e necessidade de fazer essa pesquisa. Nos questionamos: *O que Experienciamos com Isolamento?* experiências vivenciadas durante o período, desafios enfrentados, estratégias de adaptação e as transformações no cenário educacional. Nesse ínterim, *YouTube: O Estranho Familiar* que compõe o processo criativo e autônomo para quem ensina e aprende, a proposta é investigar como o YouTube é percebido como uma ferramenta "estranhamente familiar" no contexto educacional. Pode envolver a análise da criatividade no uso dessa plataforma, considerando tanto os professores quanto os aprendizes, destacando sua autonomia e potencial inovador. Logo após, *O Movimento da Conexão: Ubiquidade*, interações e conexões na era digital.

No capítulo III, Links Metodológicos, contribuir para ampliar o potencial comunicativo dos professores e o uso da linguagem audiovisual, perceber esse lugar como um espaço formativo da produção audiovisual para formação de professores. Em seguida, De play em play: o Estudo das Narrativas em Vídeo, o preparo para o encontro com professores, a escuta das experiências, um exercício de persistência. Na sequência, Narrativas de Professores e Invenções Possíveis: Estratégias para o Ensino Remoto analisar as abordagens inovadoras e criativas adotadas pelos professores para superar os desafios impostos pelo ambiente virtual, destaque as experiências individuais dos professores e, ao mesmo tempo, ofereça insights valiosos sobre as inovações pedagógicas emergentes no cenário do ensino remoto. Depois disso, *Pós-Emergência Pandêmica: O Retorno às Aulas Presenciais*, a fim de discutir um período posterior aos desafios da pandemia, o preparo para a retomada das interações presenciais, destacando a jornada de retorno às aulas no contexto pós-pandêmico, com suas adaptações e expectativas compartilhadas.

No capítulo IV, Paulo Freire na Cibercultura, nos dedicamos a explorar a presença e influência das ideias do referido autor na cultura digital, realçando como seus conceitos se reinventam na cibercultura, oferecendo uma base sólida para repensar e reconstruir práticas educacionais significativas e emancipadoras no mundo digital contemporâneo.

No capítulo V, concentra-se na análise e exploração mais detalhada da linguagem audiovisual como ferramenta de formação de professores. Examina como essa linguagem pode ser eficaz na comunicação e na construção de conhecimento na prática educativa.

Reconheço que a textualização dessa investigação navega por idas e vindas conceituais e contextuais. Transporta também diferentes estilos de autoria no texto, ora usando primeira pessoa, ora terceira pessoa. Neste processo investigativo, fazemos muitas escolhas e reflexões, tanto com os autores que vamos estudando e acolhendo, quanto à liberdade na experimentação autoral pela qual agradeço meu orientador e ao grupo de pesquisa que traz discussões inesgotáveis através do *Whatsapp* todos os dias.

Estamos aqui inclinados a escrever também como forma política, como concepção a perspectiva de se constituir como um processo formativo e de bilização social, no afirmativo de lutas, (re)existências resistências populares, sobretudo no

contexto em que o mundo é desafiado a reinventar-se e a constituir-se num valor indispensável.

1.1. Da Emergência Epidemiológica à Urgência da Linguagem Audiovisual

É irrevogável os afetamentos experienciados pela educação pública no decurso da pandemia no Brasil. Consequentemente, a educação brasileira escancarou ainda mais o cenário das desigualdades nos ambientes escolares. Esses efeitos são tensionados e agravados quando pensamos nas escolas inseridas em classes periféricas como na Baixada Fluminense, as quais estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica e emocional.

A suspensão das aulas presenciais gerou migração para uma educação remota devido ao crescente número de contaminação pelo coronavírus, reconfigurando as metodologias e práticas pedagógicas transpondo para o ensino remoto de emergência. Desse modo, o empenho é de compreender o acontecimento da pandemia a partir das vivências/experiências formativas que nos afetam e o cenário em que ocorrem.

É no contexto da pandemia que inúmeras mensagens e eventos virtuais, por todo Brasil, aconteceram simultaneamente por diferentes plataformas e páginas da internet, sendo *Instagram*²⁰, *Facebook*²¹, *Twitter*²² - e, principalmente, o YouTube recurso bastante explorado, principalmente para produção de vídeos, pois é uma plataforma que oferece a publicação, visualização e compartilhamento de conteúdo autorais. Outras plataformas e recursos também usados para processos

²⁰ Instagram é uma rede social on-line de compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários, que permite aplicar filtros digitais e compartilhá-los em uma variedade de serviços de redes sociais.

²¹ O Facebook é a maior rede social de todo o mundo, contando com 2 bilhões de usuários ativos em todo o mundo. Nele, é possível criar um perfil pessoal ou uma Fan Page, e interagir com outras pessoas conectadas ao site, através de trocas de mensagens instantâneas, compartilhamentos de conteúdos e as famosas “curtidas” nas postagens dos usuários.

²² Twitter é uma rede social e um servidor para microblogging, que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos, por meio do website do serviço.

educacionais, sendo: *Google Classroom*²³, *Google Meet*²⁴, *Google Drive*²⁵, *Microsoft Teams*²⁶, *Moodle*²⁷, *Zoom*²⁸.

O agenciamento do vírus SARS-Cov-2 colocou em evidência que o acesso à internet é, globalmente, fundamental para se trabalhar, consumir, estudar, empreender, sociabilizar...mas cada lugar eles produz materialmente de forma particular a necessidade de acesso e à melhoria da empreendedora urbana no Brasil (problema crônico conhecido por todos fecha parentes foram ressaltados pelo gerenciamento pandêmico da covid-19. Ou seja o vírus em pacote evidencia problemas que nos instruem sobre a realidade da nossa sociedade (LEMONS, 2021. p.19)

Há um movimento considerável realizado pelos docentes que buscam mobilização através das mídias, a fim de conduzir como uma resposta para toda essa demanda. “O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele” (FREIRE, 1996, p.28).

Estamos tentando produzir e ao mesmo tempo seguimos entremeados ao sofrimento de muitos brasileiros, perdemos muitos dos nossos e o mundo parece colapsar. Nossas ações acontecem em um gesto de interrupção, na tentativa de entender e dialogar sobre o que nos atravessa.

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nós achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, **sei também que os obstáculos não se eternizam** (Idem, p.28, grifo nosso)

Em 11 de março de 2020, quarta-feira, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou à COVID-19 como pandemia. A epidemia iniciada em Wuhan, na China, estava presente em 114 países/territórios/áreas, alcançando a marca de 118.319 casos e 4.292 óbitos pela doença. Três meses depois, já havia a notificação de mais de sete milhões de pessoas no mundo com a doença e mais de 408 mil óbitos

²³ Google Classroom é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos.

²⁴ Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google. É um dos dois serviços que substituem a versão anterior do Google Hangouts, o outro é o Google Chat.

²⁵ Google Drive é um serviço de armazenamento e sincronização de arquivos.

²⁶ Microsoft Teams é uma plataforma unificada de comunicação e colaboração que combina bate-papo, videoconferências, armazenamento de arquivos e integração de aplicativos no local de trabalho.

²⁷ O Moodle é a principal plataforma de sustentação das atividades a distância de nossos cursos. A plataforma Moodle é uma sala de aula virtual onde o aluno tem a possibilidade de acompanhar atividades do curso pela internet.

²⁸ A Zoom Video Communications é uma empresa americana de serviços de conferência remota com sede em San Jose, Califórnia. Ela fornece um serviço de conferência remota "Zoom" que combina videoconferência, reuniões on-line, bate-papo e colaboração móvel.

decorrentes da Covid-19, ocorridos em 215 países/territórios/áreas ao redor do mundo.

Em 28 de abril de 2020 foi homologado por Despacho do Ministro de Estado da Educação, de 29 de maio de 2020, publicado no Diário Oficial da União (DOU), em 1º de junho de 2020, o Parecer CNE/CP nº 5 que propôs a “reorganização do Calendário Escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19”.

A mencionada deliberação se reporta à situação excepcional decorrente da pandemia da COVID-19, que impôs restrições de locomoção, isolamento físico e de realização de diversas atividades. Além de orientar e de estabelecer ambiente de segurança, visa minorar os efeitos e os danos para as atividades educacionais do ano de 2020.

Dentre os aspectos invocados no Parecer CNE/CP nº 5/2020, destaca-se:

[...] O Ministério da Saúde editou a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 4 de fevereiro de 2020, declarando Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em razão da infecção humana pelo novo Coronavírus (COVID-19). Estados e Municípios vêm editando decretos e outros instrumentos legais e normativos para o enfrentamento da emergência de saúde pública, estando, entre elas, a suspensão das atividades escolares.

Havia um clima de desconfiança que pairava diante de tanta informação e ao mesmo tempo uma possível omissão de dados por parte do governo. O enfrentamento do estágio inicial de desenvolvimento da nova epidemia fez o mundo parar. Esse contexto ganha força diante da especulação com os números de contaminados seria muitas vezes superior ao divulgado, suposições sobre os índices de letalidade e suposições sobre o verdadeiro número de contaminados.

Foi exatamente nesse contexto que assistimos a alguns governantes descartarem medidas rigorosas de contenção da epidemia. Essa parecia ser uma alternativa para preservar os interesses capitalistas impedindo um agravamento ainda maior da crise. Na verdade, a terrível situação que chegamos no Brasil no auge da pandemia, pode ser entendido como uma estratégia muito bem definida por parte do governo Jair Bolsonaro, que utilizou de instrumentos como a imunização coletiva,

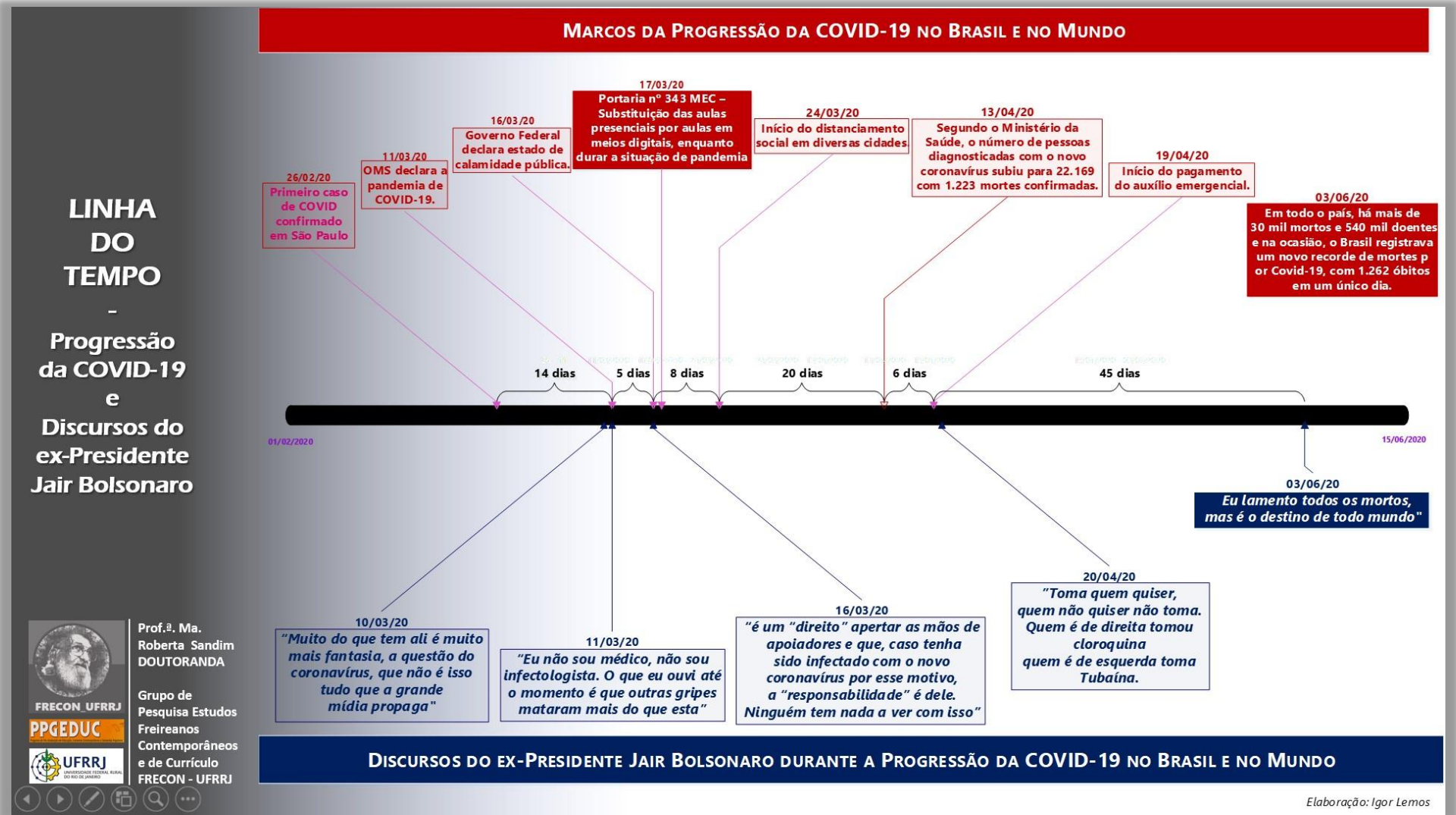
conhecida também como imunização de rebanho²⁹, o que estimulou e intensificou a contaminação.

O estímulo acabou induzindo a aceleração do ritmo de contaminação e aglomeração, o uso incorreto de máscaras, defesa e abertura de academias, salões de beleza e até algumas escolas, fizeram parte das propagações de falsas soluções e, em especial, o anúncio enganoso de medicamentos comprovadamente ineficazes. Essas declarações e atitudes geraram críticas por parte de especialistas em saúde, cientistas e parte da população, que argumentavam que a negação da gravidade da pandemia e a resistência às medidas de prevenção poderiam contribuir para o aumento de casos e impactar a eficácia das estratégias de controle. O número de óbitos dobrava a cada semana, ainda em abril de 2020, e o negacionismo concentrou as estratégias em anúncios de medicamentos supostamente milagrosos, principalmente a cloroquina e na contestação dos registros.

Entendemos esse efeito como uma estratégia qualificada articulada aos discursos públicos, os quais encontramos:

²⁹ A imunidade de rebanho acontece quando uma população se torna imune ao contágio de um vírus, depois que boa parte das pessoas que foram contaminadas desenvolve anticorpos para a doença.

Figura 9: Linha do tempo – Discursos Públicos do Ex-Presidente Jair Bolsonaro



Elaborado pela autora

A posição assumida pelo governo Bolsonaro levou uma parte da população a recusar os cuidados. Somados ao incentivo ao uso da hidroxicloroquina³⁰ como tratamento que mesmo diante da falta de comprovação científica sobre sua eficácia e segurança, ele defendeu o medicamento mesmo após organizações de saúde ressaltarem que não havia evidências suficientes para seu uso generalizado contra a doença.

Progressivamente, setores cada vez mais expressivos da população cansaram-se da adoção de medidas de proteção desgastantes e para muitos economicamente insustentáveis, e que lhes pareciam pouco efetivas. Os governantes expressavam posições distintas, modificaram discursos e defenderam a reabertura econômica e até uma possível normalização, embora a pandemia seguisse fora de controle. Esse processo foi repetido outras vezes e sistematicamente, assistimos às afirmações insustentáveis, como inúmeras aparições sem uso da máscara e estimulando aglomerações. O presidente efetivo na ocasião, conseguiu de alguma maneira eliminar a possibilidade de contenção efetiva da população. Colocou-se como preocupado com a economia e atribuiu a responsabilidade pela crise aos defensores do isolamento físico recebendo como resultado um número crescente de aprovação popular.

Enquanto estivermos vivenciando o curso da pandemia, várias interpretações se mantêm em infinitos embates acerca da política adotada. Então, chegamos a um trágico saldo que insere o Brasil em um dos países com maior número de óbitos e contaminações, tanto em termos absolutos 709.195 (setecentos e nove mil, cento e noventa e cinco) óbitos, número atualizado em 29 de janeiro de 2023³¹.

Todas as declarações e ações do presidente Bolsonaro durante a pandemia geraram controvérsias e dividiram opiniões, suas falas contribuíram para disseminação de informações equivocadas e para a falta de adesão às medidas preventivas recomendadas pelas autoridades de saúde.

O governo federal do Brasil tem negado a gravidade da situação relativa a COVID-19 e, portanto, a necessidade de isolamento de uso de máscaras de não aglomeração. Consequentemente, há muito pouco proatividade no combate à pandemia. Não há ação política consistente global na luta para barrar o contágio e minimizar os malefícios da doença. Recomendações

³⁰ A cloroquina e hidroxicloroquina, são medicamentos observados para efeito sobre o Sars-Cov-2. Não houve um estudo de peso estatístico.

³¹ <https://covid.saude.gov.br/>

sobre necessidade de isolamento social e o uso de máscaras, quando são publicadas pelo Ministério da Saúde, são rapidamente apagadas, possivelmente por contrariar a visão anticientífica e infantil do presidente. Quem se preocupa com isso é o chamado de maricas. Recentemente, indo mais uma vez contra as recomendações científicas para o uso de máscaras, o presidente disse que estas seriam o último “tabu a cair”.

Podemos ver, no entanto, seja pela ação dos Estados e Municípios, seja pela iniciativa de empresas, organizações não governamentais e pessoas, formas concretas de luta contra o contágio, mobilizando diversos objetos no espaço público, materializando a polarização política no país: totens com álcool em gel, marcação no solo para distanciamento social em locais públicos, barreiras de acesso, tapetes e higienizadores, termômetros e câmaras como monitoramento térmico para detectar corpos febris, limites de entrada com bloqueio mobiliário como cadeiras e bancos, doação de máscaras de uso pessoal... No caso das máscaras no para COVID-19, esses objetos têm sido utilizados, em primeiro lugar, como equipamento de proteção individual para evitar o contágio. Mas elas revelam, no uso ou na sua negação, posicionamentos políticos (LEMOS, 2021, p.126-127)

Optamos por um quadro com o objetivo de oferecer maior clareza e compreensão sobre o histórico da pandemia, com decretos e medidas adotadas durante esse período.

Durante a pandemia, alguns dos decretos e medidas comuns adotados incluíram:

Tabela 2:Decretos e Medidas Adotadas para o Isolamento

MEDIDAS	DESCRIÇÃO
Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 - Isolamento social e quarentena:	Esta Lei dispõe sobre as medidas que poderão ser adotadas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, responsável pelo surto de 2019.
Lei nº 14.046, de 24 de agosto de 2020 - Restrições de viagens:	Foram impostas restrições de viagens, incluindo o fechamento de fronteiras, cancelamento de voos internacionais e imposição de quarentenas para viajantes. Essas medidas visavam reduzir a propagação do vírus entre países e regiões.
Lei nº 14.019, de 03 de julho de 2020 - Estabelece o uso obrigatório de máscaras:	Em muitos lugares, decretos foram emitidos tornando o uso de máscaras obrigatório em espaços públicos, para reduzir a transmissão do vírus.

MEDIDAS	DESCRIÇÃO
Lei nº 13.979/20, de 06 de fevereiro de 2020 - Medidas de distanciamento social:	A portaria nº 356/3020, que regulamenta a Lei. Foram implementadas medidas de distanciamento social, como manter uma distância mínima entre as pessoas, restrições de capacidade em locais públicos e limitação de contato físico.
Decreto nº 46.973, de 16 de março de 2020 - Fechamento de estabelecimentos não essenciais:	Em alguns momentos, foram decretados fechamentos temporários de estabelecimentos não essenciais, como comércios, restaurantes, academias e cinemas, para reduzir a disseminação do vírus.

Fonte: Procuradoria Geral do Estado do Rio de Janeiro

Essas medidas foram implementadas em diferentes graus de restrição, pois as decisões foram tomadas pelas autoridades de saúde e governamentais. Como parte da compreensão, fomos buscar na História um breve recorte através do livro *Notas Sobre A Pandemia: E Breves Lições Para O Mundo Pós-Coronavírus*, do autor Yuval Noah Harari publicado em 2020 que apresenta outras pandemias e epidemias.

O referido autor nos ajuda a pensar que embora uma quarentena temporária seja essencial para deter epidemias, o verdadeiro antídoto não é a segregação, mas a cooperação. E, explica como maneira de evitar novos surtos dessa natureza é 'desglobalizar' o mundo. Construir muros, restringir viagens, reduzir o comércio (HARARI, 2020).

Quando a peste negra interrompeu no século XIV as pessoas não tinham ideia do que provocava e do que poderia ser feito até a chegada dos Tempos Modernos. Os humanos geralmente atribuíam as doenças à Fúria dos Deuses, à ação dos demônios malignos ou malfazejos, e nem sequer suspeitavam da existência de vírus e bactérias. Acreditavam em fadas e anjos. Mas jamais imaginariam que uma única gota de água pudesse conter uma amarrada inteira de predadores mortais. Contudo, quando a peste negra a varíola fez uma visita a melhor ideia que ocorreu às autoridades organizaram grandes orações a Deus e Santos (HARARI, 2020).

Foi impossível proteger e fechar permanentemente as fronteiras. Vale lembrar que essas epidemias se propagaram rapidamente mesmo na Idade Média muito antes

da globalização. Assim, ainda que você reduzisse nas suas conexões globais o patamar da Inglaterra de 1348 isso ainda seria insuficiente. Epidemias matavam milhões de pessoas bem antes da atual era da globalização. No século XIV não havia aviões nem cruzeiros, e, no entanto, a peste negra disseminou-se da Ásia Oriental à Europa Ocidental em pouco mais de uma década, matou entre 75 milhões a 200 milhões de pessoas - mais que um quarto da população da Eurásia. Na Inglaterra, 4 em cada dez pessoas morreram. A cidade de Florença perdeu 50.000 de seus 100 mil habitantes (HARARI, 2020).

Em março de 1520, um único hospedeiro da varíola - Francisco de Eguía - desembarcou no México. Na época, a América Central não tinha trem, ônibus, nem mesmo jumentos. No entanto, por volta de dezembro uma epidemia de varíola já devastou a América Central inteira, matando de acordo com algumas estimativas quase o resto da população.

Em 1918, uma cepa da gripe particularmente virulenta conseguiu se propagar em alguns meses pelos cantos mais remotos do planeta. Infectou meio bilhão de indivíduos - mais do que um quarto da espécie humana estima-se que a gripe tenha matado 5% da população da Índia, ponto no Taiti, 14% dos Ilhéus morreram. Em Samoa, 20%. Ao todo a pandemia matou dezenas de milhões de pessoas - chegando talvez a 100 milhões - em menos de um ano. Foi mais do que se matou em quatro anos de batalha de brutais na Primeira Guerra Mundial (HARARI, 2020).

Nos 100 anos que se passaram desde 1918, a humanidade se tornou ainda mais vulnerável a epidemias graças a uma combinação de crescimento populacional e maior eficácia dos transportes. Uma Metrópole moderna como Tóquio a Cidade do México oferece aos patógenos um terreno de caça muito mais abundante que a Florença medieval e a rede de transporte global é muito mais rápida hoje do que era em 1918. Um vírus pode realizar a travessia de Paris a Tóquio ou à Cidade do México em menos de 24 horas (HARARI, 2020).

Episódios terríveis como da AIDS e do Ebola, no século 21, as epidemias mataram uma proporção muito menor de pessoas do que em qualquer outra época desde a idade da pedra. Isso porque a melhor defesa que os humanos têm contra os patógenos não é o isolamento, mas a informação. A humanidade tem vencido a guerra contra epidemias porque na corrida armamentista entre patógenos e médicos os patógenos dependem de mutações cegas, ao passo que os médicos se apoiam na análise científica da informação (HARARI, 2020).

A história indica que a proteção real é boa na troca de informação científica confiável e da solidariedade global. Quando um país atacado por uma determinada epidemia, deve estar exposto a compartilhar honestamente as informações sobre os surtos sem medo de marcar a taxa de econômica ao passo que outros países.

Entender o que provoca as epidemias ajuda a combatê-las, as vacinas, os antibióticos, os hábitos de higiene aprimorados e uma infraestrutura médica superior deram à humanidade uma boa vantagem em relação aos seus predadores invisíveis. A pandemia trouxe esse espaço como um desafio para (re)existir, formas outras de produzir conhecimento, maneiras de contribuir para o processo de *ensinoaprendizagem*. Logo, a urgência se faz como luta em defesa por uma democracia ativa, lutas que se adensam, como tem demonstrado nas grandes manifestações em defesa da democratização do conhecimento. Justifico esse recorte como uma maneira de tentar entender o que estávamos - e ainda estamos - sofrendo.

1.2. Medidas Direcionadas à Educação

Durante a pandemia de COVID-19, foram adotadas várias leis e medidas específicas para a educação no Brasil, com o objetivo de enfrentar os desafios impostos pelo fechamento das escolas e pela necessidade de adaptação ao ensino remoto. Além das leis federais, cada estado e município pode ter promulgado suas próprias leis e decretos para lidar com a educação durante a pandemia. Essas leis podem ter tratado de questões como a suspensão das aulas presenciais, a implementação do ensino remoto, a garantia de acesso à tecnologia e a proteção dos direitos dos estudantes.

Cabe salientar que medidas podem ter variado entre os diferentes níveis de ensino (educação básica e ensino superior) e, conseqüentemente, ajustadas ao longo do tempo, conforme a evolução da pandemia e as orientações das autoridades de saúde. Para obter tais informações foram necessárias consultas às fontes oficiais, como os sites do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Em 15 de Março de 2020 o Decreto n. 14.189, suspende as aulas presenciais, assegurando a reposição de aulas para que os alunos não tenham prejuízos no processo de ensino e aprendizagem, salientando o cumprimento dos 200 dias letivos, totalizando as 800 horas anuais, em consonância o Art. 31, parágrafo II, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96, como forma de garantir o disposto, na mesma lei, pelo Art 3º, parágrafo IX.

No dia 17 de março de 2020, por meio da Portaria nº 343, o Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19, para instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Posteriormente, tal Portaria recebeu ajustes e acréscimos por meio das Portarias n. 345, de 19 de março de 2020, e 356, de 20 de março de 2020.

O Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020, *Serviços Essenciais – Covid-19* – a lei designa: “foram mantidos inicialmente os serviços e atividades essenciais inerentes à oferta de insumos e materiais necessários à sobrevivência, saúde, abastecimento e segurança da população” (BRASIL, 2020, p.1). De fato, o isolamento escancarou as desigualdades e revelou o privilégio de muitos. É importante ressaltar que as medidas adotadas podem variar de acordo com as orientações das autoridades de saúde e as decisões tomadas pelos governos em níveis federal, estadual e municipal.

A suspensão de aulas presenciais culminou numa busca urgente e sem precedentes por uma educação on-line. Constatamos que a escolarização não podia parar, bem como necessitávamos de continuidade nos processos educacionais na tentativa de cumprir a sua função essencial de compreender o mundo e, se possível, torná-lo melhor. O seguimento das atividades de ensino, associadas à produção de conhecimento, a partir de nossas casas revelou-se como uma metáfora de superação da própria crise.

O Ministério da Educação (MEC) autorizou a substituição de componentes curriculares presenciais por aulas que utilizassem meios de e tecnologias da informação e comunicação. A portaria de nº 343, que regulamenta a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Uma das medidas que consta no decreto é a suspensão das aulas em todas as instituições públicas e privadas, desde o ensino

pré-escolar até o ensino universitário. Mais tarde, o decreto anterior foi prorrogado pelo Decreto nº 47.019/20, de 6 de abril de 2020, por mais um período de 15 dias.

O período inicial foi de 30 dias a partir de sua publicação, sendo prorrogado por mais 30 dias na portaria Nº 473, que entrou em vigor a partir de 15 de maio de 2020. Depois dessas primeiras, outras portarias foram publicadas, prorrogando o prazo. A medida preconizou a responsabilidade para as instituições a respeito da definição de quais disciplinas poderiam ser substituídas, somado a disponibilização de ferramentas que permitissem aos alunos o acompanhamento dos conteúdos ofertados, bem como, a realização de avaliações durante o período da autorização.

Os dados foram obtidos por meio da plataforma Brasil³², que coleta e revisa diariamente os dados publicados, tornando-os mais acurados e atualizados. Esse site utiliza como fonte os dados oficiais reportados pelos boletins e informes epidemiológicos das Secretarias Estaduais de Saúde do território nacional.

Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934 que estabeleceu normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e superior, medidas para o enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020. As discussões sobre os 200 dias letivos passaram a ser discutidas pela Medida Provisória (MP) 934/2020 e foram aprovadas pela Câmara Federal no dia 30 de junho de 2020. O texto da mencionada MP descreve que as instituições de ensino básico e superior, em decorrência do COVID-19, ficam dispensadas de cumprir os 200 dias letivos, desde que totalizem a carga mínima de 800 horas anuais.

O segundo fragmento pontua a continuidade das aulas, não presenciais, mediante o acompanhamento remoto. Cabe discernir que as aulas não presenciais, inicialmente, podem ter sido pensadas como ensino a distância, mas diferenças foram bem estabelecidas entre as modalidades. Na caracterização proposta pelo artigo 1º do decreto que regulamenta a modalidade no país:

“[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos” (BRASIL, 2017).

³² <https://brasil.io/covid19/>

Devido esse período pandêmico, as aulas passam a ser remotas. Aulas remotas estão ligadas à utilização de recursos que viabilizam troca de mensagens entre docentes e discentes, que de acordo com a LDB 9394/96, Art. 31, §4º, o ensino fundamental “será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. As ferramentas utilizadas foram, geralmente, o celular, o uso de aplicativos, videoaulas produzidas informalmente, *WhatsApp* e *Facebook*.

O isolamento ainda ressoava com uma certa incredulidade, não na infeliz potência letal do vírus, mas na real possibilidade do distanciamento físico. Na sala dos professores, ficamos divagando sobre o tempo que retornaríamos e apostamos em algumas semanas, no máximo. O quadro apresenta leis e medidas adotadas durante a pandemia direcionados ao âmbito escolar.

Tabela 3: Leis e Medidas Adotadas Durante a Pandemia Direcionados ao Âmbito Escolar

LEGISLAÇÃO	DESCRIÇÃO
Em 17/03/2020, por meio da Portaria nº 343.	O Ministério da Educação (MEC) se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19 [..].
Em 29/05/2020 Decreto nº 47.100	Art. 1º - Auxílio para o ressarcimento de despesas para o desenvolvimento e aplicação do ensino remoto em virtude da prevenção ao COVID-19, pelos profissionais da educação do Estado do Rio de Janeiro [...].
Em 01/04/2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934/2020	Essa medida estabeleceu normas excepcionais para a educação básica durante a pandemia. Flexibilização das regras para cumprimento da carga horária mínima, possibilitou a antecipação da conclusão dos cursos da educação básica e adiou a aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2020.

LEGISLAÇÃO	DESCRIÇÃO
Em 16/06/2020, Portaria nº 544 de 16 de junho de 2020:	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.
Altera a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020:	Para dispor sobre a validade das normas educacionais a serem adotadas, em caráter excepcional, vigorarão até o encerramento do ano letivo de 2021, enquanto perdurarem a crise sanitária decorrente da pandemia da Covid-19 e suas consequências.
Outubro de 2021 - Retorno gradual das aulas presenciais:	Em outubro de 2021 algumas escolas começaram a adotar medidas para um retorno gradual das aulas presenciais. Protocolos de segurança, como uso de máscaras, distanciamento social e higienização das instalações, foram implementados.

Fonte: Procuradoria Geral do Estado do Rio de Janeiro

Ao longo de 2021 e 2022, observou-se a implementação de iniciativas por parte das escolas visando a retomada gradual das atividades presenciais. Protocolos de segurança, como a utilização de máscaras, a adoção do distanciamento social e a higienização rigorosa das instalações, foram incorporados nesse processo

Numerosas instituições educacionais adotaram o modelo de ensino híbrido, combinando aulas presenciais com atividades remotas. Essa abordagem viabilizou a diminuição da ocupação das salas de aula, assegurando a adequada observância do distanciamento social.

1.3. Diante de uma Situação-Limite: O Inédito Viável

Acredito que seja uma prática comum diante de *situações-limites* buscarmos na historiografia pessoas que passaram por processos tão difíceis quanto o que temos vivenciado. Paulo Freire relata no contexto de suas obras como foi viver durante o

exílio, e eu sinto como se ele falasse da pandemia que experienciamos, suas palavras revestem meus pensamentos e por vezes penso que as sensações podem ser as mesmas. “Mesmo para quem, cedo trabalhando, resolve seus problemas de sobrevivência, o exílio não é apenas tempo que se vive, mas tempo que se sofre” (FREIRE, 2015, p.65).

[...]chego com o corpo molhado de história de marcas culturais, de lembranças, de sentimentos, de dúvidas, de sonhos rasgados, mas não desfeitos, de saudades de meu mundo, de meu céu, águas mornas do Atlântico, da “língua errada do povo, língua certa do povo”. Cheguei ao exílio e à memória que trazia no meu corpo tantas tramas, juntei a marca de novos fatos, novos saberes constituindo-se então em novas tramas (FREIRE, 1992, p.12).

Consideramos que o patrono da educação brasileira, assim como nós, também vivenciou as *situações-limites* de seu tempo, e as define como “determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa senão adaptar-se” (FREIRE, 1987, p. 94). Todavia, sugere a transcendência dessas situações, tais como as marcas de seu legado, maneiras de agir, ações necessárias, mobilização e luta.

É a *leitura de mundo* exatamente a que vai possibilitar a decifração cada vez mais crítica ou da ou das *situações-limites*, mais além das quais se acha o *inédito viável* é preciso porém, deixar claro que em coerência com a posição dialética em que me ponho em que perceba as relações mundo-consciência-prática-teoria-leitura-do mundo-leitura-da-palavra-contexto-texto, a leitura de mundo não pode ser eleitores acadêmicos impostas às classes populares (FREIRE, 1992, p.107).

Nos aproximamos da categoria de *inédito viável*, (FREIRE, 1987) para refletir nossas práticas docentes e convidamos os alunos e a comunidade para se juntarem a nós. A expressão *inédito-viável* foi usada por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Oprimido*, produzido no período entre 1964 e 1968, durante o exílio no Chile, preso por mais de 70 dias durante a ditadura militar. No Brasil, o livro permaneceu inédito até 1974, pois estava proibido.

Na verdade, um dos sérios problemas do exilado ou exilada está em como lidar, de corpo inteiro, com sentimentos, desejos, razão, recordação, conhecimentos acumulados, visões do mundo, com a tensão entre o hoje sendo vivido na realidade de empréstimo e o ontem, no seu contexto de origem, de que chegou carregado de marcas fundamentais. No fundo, como preservar sua identidade na relação entre a ocupação indispensável no novo contexto e a pré-ocupação em que o de origem deve constituir-se. Como lidar

com a saudade sem permitir que ela vire nostalgia. Como inventar novas formas de viver e de conviver numa cotidianidade estranha, superando assim ou reorientando uma compreensível tendência do exilado ou da exilada de, não podendo deixar de tomar, pelo menos por largo tempo, seu contexto de origem como referência, considerá-la sempre melhor do que o de empréstimo. Às vezes, é melhor mesmo, mas nem sempre o é. No fundo, é muito difícil viver o exílio, conviver com todas as saudades diferentes – a da cidade, a do país, a das gentes, a de uma certa esquina, a da comida –, conviver com a saudade e educá-la também (FREIRE, op.cit., p.34).

Amplifica-se então a ideia de *quefazer* educação popular em muitos outros espaços. “É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, op. cit., p.67). É perante a práxis, as práticas que visam à transformação da realidade, que nos anima na ideia de esperar e fortalece neste momento para além da pandemia - se é que possível pensar por isso - dos atentados, da tragédia política que já estávamos enfrentando, da desconstrução da educação democrática.

A cada novo período da história, as mediações tecnológicas circulam entre professores e alunos. “E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções” (FREIRE, 1987, p. 92).

Com o desenvolvimento dos meios de comunicação a internet mudou a forma de comportamento da sociedade atual. Por ser um espaço que permite a interação e criação de novas linguagens, levando a reflexões, posicionamentos críticos no processo de construção e difusão do saber. Esse processo rompe com paradigmas e cria novos espaços para a produção, possibilitando a comunicação viabilizando a formação do aprendizado por interação.

Em face aos fatos expostos, era difícil pensar na relação entre professores e alunos fora daquele espaço concreto. Inicialmente, as instituições deixaram “em aberto” a opção para que os professores se organizassem da melhor maneira e buscassem possibilidades de trabalhar com os alunos. Vale ressaltar que, foi necessário pensar nos alunos que talvez não tivessem acesso à internet ou em sua maioria usam aparelhos celulares e uma internet em consumo de dados móveis. “Se olharmos, agora, uma sociedade determinada em sua unidade epocal, vamos perceber que, além desta temática universal, continental ou de um mundo específico de semelhanças históricas, ela vive seus temas próprios, suas “situações-limites” (FREIRE, 1987, p.95).

Nos deparamos com o desconhecimento, o que implica um saber que precisa ser (re)inventado, perante ao caos descobrimos forças para nos mobilizarmos. Assim, experienciamos a urgência da comunicação conscientizadora e transformadora da realidade. Desse ponto, lançamos-nos ao desafio de estudar o patrono da educação brasileira, pois de alguma maneira almejamos alcançar seu legado pedagógico como inspiração, na busca da transformação social, afinal, estudar e refletir acerca das obras freireanas é mobilizar-se.

Com Santos, (2020 p.14) a ideia de mobilizar aparece como “movimento atrela-se ao devir, ao fluir das coisas, portanto, encontra-se relacionado à diferença. Movimentar-se é estar sujeito às mudanças e aos imprevistos dos acontecimentos”.

Larrosa, (2011, p.7) vai trazer o ‘princípio de transformação’ e diz que “de fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma”. A relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. O resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. (LARROSA, 2011)

Lemos (2021, p. 30-31) nos ajudar a pensar assim como Freire, quando nos remete a “adaptabilidade da vida às diversidades seria não ficar refém de nenhum dado, de nenhuma informação ou conhecimento muito particular. Sabedoria é a capacidade de articular conhecimentos de forma não linear ou especialista”.

A usabilidade dos artefatos tecnológicos coloca-se mediatizados por educadores e educandos a fim de atender a demanda política da educação, experiências que foram/são intermediadas pelo online, através das tecnologias de comunicação, “imersos em ações que são baseadas na captura gigantesca de dados digitais, produzindo muita informação, introduzindo ao conhecimento sobre nós mesmos, sobre as instituições, sobre o espaço urbano, sobre a ciência” (LE MOS, 2021, p. 30-31)

No livro, *Educação como Prática da Liberdade* (2022), os Círculos de Cultura o currículo praticado não é determinado por um programa oficial, de suposto caráter nacional ou genericamente comum. Trata-se de um currículo tecido a partir da leitura do mundo que se faz a partir das *situações existenciais* a quem interessa fundamentalmente a educação como prática da liberdade e não a educação como prática da acomodação a uma realidade imposta (BERINO, 2021).

Nos deparamos com *situações existenciais* a partir das questões enfrentadas, isto é, com enfrentamento coletivo. “É a consideração pelas experiências autênticas dos indivíduos que amalgama a educação popular” (BERINO, 2021, p.48). Transpondo a experiência dos *Círculos de Cultura* para o que nos desafia no nosso tempo, é importante dizer que os interesses das classes dominantes agora não concederão à educação popular uma oportunidade de leitura do mundo de acordo com os seus temas existenciais nas restrições da epidemia.

Berino, 2021 p.50) expõe:

Nos espaços possíveis, hoje principalmente digitais, o conceito de Círculo de Cultura enseja uma prática de análise autônoma das demandas populares feita pelas próprias classes populares. Pensar no “novo normal” da escola só adquire sentido válido se feito pelas próprias pessoas interessadas, de acordo com as suas próprias condições existenciais. As necessidades das periferias não serão atendidas e transformadas se não pelas lutas populares, e a educação popular é parte dessas lutas. A criação de Círculos de Cultura, concebidos para o estudo das situações existenciais para a valorização dos saberes da experiência e emancipação política, é uma tarefa para o enfrentamento da emergência epidemiológica desde baixo.

Aprendemos no Método freireano que o diálogo entre natureza e cultura está intrinsecamente ligado à ideia de homens e mulheres como produtores de cultura. Enfatiza também a importância de reconhecer a interação dinâmica entre os seres humanos e o ambiente natural, e como essa interação influencia a produção cultural. Ele defende a valorização da cultura local e a participação ativa das pessoas na criação e recriação de sua própria cultura, o que contribui para a conscientização das comunidades (FREIRE, 2018).

Essa abordagem promove um diálogo crítico e reflexivo sobre as relações entre natureza, cultura e sociedade. A diferença fundamental sobre aquilo que o homem realiza na cena é considerado cultura, enquanto aquilo que não é realizado é considerado natureza. Essa distinção entre cultura e natureza é enfatizada através da observação da cena cotidiana, proporcionando uma compreensão prática e visual desses conceitos (FREIRE, 1987).

O patrono da educação brasileira, por meio de suas obras, impulsiona para uma consciência a respeito da formação educacional como necessária para o processo político. O Método também oportuniza pensar sobre a uma participação ativa, no envolvimento como uma tarefa política e educacional. “[...]situar-se no mundo com o

conhecimento e a capacidade de transformá-lo. Portanto, a educação como uma possibilidade de compreensão ampliada do mundo, adquirida com ela” (Ibidem, p.43).

Por considerar o espaço das mídias sociais e digitais, partimos do princípio da construção do conhecimento por meio do diálogo - fator básico e necessário à prática pedagógica democrática. Desse modo, orienta que a escolarização não é uma questão de curto prazo, já que a formação é um processo que dura a vida inteira. Somos formados por meio das relações construídas, dos trabalhos realizados, dos momentos de alegria e de tristezas experienciadas, das decisões tomadas, das ações realizadas, das lições aprendidas, dos livros lidos, das palavras pronunciadas, dos anúncios e dos silêncios habitados, considero oportuno salientar também, o luto coletivo.

Em resumo, somos formados pelo enfrentamento das dificuldades, complexas e imprevisíveis tarefas do viver e, “como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo” (FREIRE, 1987, p.74). À vista disso, mídia e educação estão mais circundantes para as transformações sociais neste momento, suscitando as diversas formas de comunicação.

Nesse sentido, a cibercultura é a cultura contemporânea que revoluciona a comunicação, a produção e circulação em rede de informações e conhecimentos na interface cidade–ciberespaço. Novos arranjos espaço-temporais emergem e com eles novas práticas de pesquisa e formação (SANTOS, 2021, p. 3)

Nesse aspecto, um manancial de possibilidades e encontros necessitam de fluidez, apontando que a formação de professores reivindica maior interatividade, conectividade, logo há uma reconfiguração da educação e dos processos educacionais somados às mídias audiovisuais, que surtiram como o efeito na iminência de outras práticas pedagógicas.

Como professores, pesquisadores e estudantes, buscamos com Freire (1987) alcançar uma coesão entre as palavras e nossas ações, dessa maneira, talvez nos inspirar a *estar no mundo*. Ademais, pressuponho a importância da formação narrativa no entrelace das histórias que possam produzir sentido para nós mesmos a fim de compreender a forma como estamos dispostos no mundo. Berino (2021, p.42) ajuda-me a pensar sobre a questão com a seguinte abordagem:

“Para ser um ser no mundo”. Uma perspectiva sobre a educação freireana poderia ser tecida a partir desta frase. Nascemos no “mundo”, naturalmente. No entanto, o que poderia significar “ser um ser no mundo” em que já estamos?

Para Paulo Freire, existe uma problemática da educação que é política, sempre. “Ser um ser no mundo” significa assumir-se com um ser no mundo para transformar as próprias condições em que a presença no mundo é socialmente herdada. Portanto, “para ser um ser no mundo” é diferente da condição accidental de existir no mundo, mas tornar a existência uma liberdade, um significado que se atribui à própria vida. Não se trata de algo garantido, mas algo que deverá ser alcançado, lutado, na verdade.

Notamos que o processo de formação e continuidade como parte processual cuja finalidade é intervir no mundo, uma composição articulada ao encontro da escola com a sociedade. O autor citado dá sua efetiva contribuição para a formação de uma sociedade democrática ao construir um projeto educacional radicalmente democrático e libertador.

Em síntese, julgo necessário trabalhar com as narrativas de professores como um dispositivo para questionamentos a respeito de como cada história pode oferecer compreensão das questões que envolvem a formação, a escolarização e, mais especificamente, os desafios provocados pela pandemia e as possibilidades de uso das mídias através da linguagem audiovisual.

Usufruímos da repercussão da comunicação e nos apoiamos na linguagem audiovisual, elaboramos videoaulas e disponibilizamos em redes sociais, páginas públicas da internet, somados aos seus artefatos, na cibercultura. Iniciamos a compreensão deste conceito a partir de Lemos (2010, p.18-19):

A cultura digital é um elemento importante nesse planeta de risco, pois ela é global e, ao mesmo tempo, material e discursivamente presa às particularidades locais. Por exemplo, a pandemia colocou desafios sociopolíticos importantes ao Brasil ao instituir uma relação entre conexão e isolamento, mostrando a dependência das redes e das tecnologias de comunicação e informação (TCIs), a precariedade da infraestrutura de acesso à habitação e a desigualdade no acesso e no consumo dessas tecnologias. (LEMOS, 2021, p.18-19.)

Em complemento:

A cibercultura é o conjunto técnico cultural emergente no final do século XX impulsionado pela sociabilidade pós-moderna em sinergia com a microinformática e o surgimento das redes telemáticas mundiais; uma forma social cultural que modifica hábitos sociais práticas de consumo cultural ritmo de produção e distribuição da informação, criando novas relações no trabalho e no lazer novas formas de sociabilidade e de comunicação social(Ibidem, p.21-22).

E seguimos com Santos (2019, p.20), que expõe:

A cibercultura é a cultura contemporânea que revoluciona a comunicação, a produção e circulação em rede de informações e conhecimentos na interface cidade-ciberespaço. Logo, novos arranjos *espaçotemporais* emergem e com eles novas práticas educativas. Sendo a cibercultura o contexto atual, não podemos pesquisar sem a efetiva imersão em suas práticas.

Com a urgência do ensino remoto, das aulas online, das videoaulas, encontros - síncronos e assíncronos - nos processos educacionais evidenciou ainda mais os desafios docentes na produção audiovisual, mesmo antes da pandemia esses desafios já pudessem ser observados..

As interações síncronas, no contexto educacional remoto, referem-se à necessidade de professores e alunos estarem conectados simultaneamente, em tempo real, por meio de plataformas tecnológicas apropriadas. Este formato de interação demanda o suporte de ferramentas específicas que possibilitem a comunicação online de maneira imediata e colaborativa.

A incorporação de chats, aplicativos de bate-papo, webconferências e transmissões ao vivo pode representar recursos significativos para as interações síncronas, desde que os educadores realizem planejamentos didáticos prévios. Algumas plataformas digitais, disponíveis gratuitamente, tais como: *ConferênciaWeb.rnp*, *Zoom* e *Skype*. Essas plataformas possibilitam encontros virtuais, viabilizando a interação online entre participantes mesmo quando distantes geograficamente. Elas permitem o compartilhamento de diversos tipos de conteúdo, como áudios, vídeos, textos, imagens, e a exibição das telas dos computadores durante as interações (LEMOS, 2010).

O *YouTube* como campo de pesquisa está para além de um espaço de produção e disseminação da informação, assim, constitui-se como um lugar de encontro, de cocriação de formação dos sujeitos - professores de educação básica da rede pública de ensino - através da linguagem audiovisual oportunizam aulas a partir de uma página pública na internet.

Caberia aqui outra pesquisa sobre a falta de acesso a *hardwares* e *softwares*, à internet, a aplicativos, ao letramento digital e toda desorientação com recursos e serviços digitais, tanto por parte dos docentes quanto dos discentes durante a pandemia. Entretanto, meu foco é investigar quais *estratégias* e *táticas* (CERTEAU, 1994) os professores adotaram durante o isolamento. Quem são esses professores que desenvolveram metodologias próprias a fim de promover o processo de

ensinoaprendizagem, superando os modelos prontos e formatados, que de alguma maneira ainda constam predominantemente nas escolas.

É neste sentido que volto a insistir na necessidade imperiosa que tem o educador ou educadora progressista de se familiarizar com a sintaxe, com a semântica grupos populares, de entender como fazem eles sua leitura do mundo, de perceber suas "**manhas**" indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos. (FREIRE, 2002, p.107, **grifo nosso**)

“A busca, a pesquisa, a curiosidade, a inventividade, a imaginação, o correr-risco-para-criar...tudo isso vem, de forma muito forte, conotando-nos como uns certos especiais seres que somos, humanos históricos [...]” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p.45). As invenções produzidas em movimentos não institucionalizados, não prescritos em padrões normativos, vivenciados em redes de *saberesfazeres* cotidianos. Os sujeitos criam formas de negociar saberes, poderes e fazeres, não se deixando localizar, por meio de movimentos *táticos* e rápidos, virtuais.

Os docentes tiveram que enfrentar desafios diante do cenário pandêmico na educação mundial. Ainda que confinados, buscamos alternativas viáveis para que a educação não fosse negligenciada. Não obstante, os desafios ocasionaram aprendizagens, adaptação, descobertas no uso de recursos e metodologias, viabilizando outros processos pedagógicos.

Por conseguinte, fomos observando outras maneiras de comunicar, divulgar, produzir e receber informações, reconfiguramos tempo, espaço e linguagem. Essa preocupação circulava entre planejar, preparar aulas com novos recursos/ferramentas, preparar-se para as aulas, assistir às reuniões pedagógicas e participar dos encontros síncronos, uma preocupação latente em refletir como os alunos seguiriam.

A articulação técnica exigiu o material preparado em slides cuja finalidade era dispor em compartilhamento de tela, consequentemente direcionava para um cuidado maior na combinação de cores, tamanho da letra e formato da fonte, preocupação em organizar o tempo com os alunos a fim de garantir os conteúdos das disciplinas. Fato é que todo esse percurso foi cercado de medo, angústia, sensação de incapacidade, incertezas, perguntas sem respostas e desespero - daquele que espera sem esperança. Como seguir?

Seguimos com a esperança de um futuro hipotético, digamos esperança como Freire (1992, p.6): “Esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica, é por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã”. Nesse percurso, cito aqui os versos de *Canção Óbvia* poema publicado nas primeiras páginas do livro - *Pedagogia da Indignação* - escrito por Paulo Freire durante seu exílio em março de 1971, que nos remete à superação, à ação, a agir.

[...]. Não te esperarei na pura espera. Porque o meu tempo de esperar é um Tempo de *que fazer* [...]. É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...” (FREIRE, 2000, p.5.)

A esperança não deve ser encarada como uma ação passiva, e sim uma política-prática vivenciada cotidianamente. Nomeadamente, o *inédito viável* coaduna com esse recorte do poema escrito também naquele entretempo, em Genebra. Apesar das circunstâncias, o discurso freireano impulsiona ao mover e, certamente, inspira nossas trajetórias e itinerâncias. Ancorados e afetados pelos fatos gerados na pandemia, nós, professores buscamos atravessar “uma fronteira entre o *ser* e o *mais ser* que se fazem cada vez mais críticos na sua ação” (FREIRE, 1987, p.94).

Não gostaria de discutir a esperança na prática educativa como se ela lhe fosse algo estranho, como se vivê-la esperançada ou desesperançadamente fosse um problema exclusivo de seus sujeitos, afetando-a apenas adjetivamente. Pelo contrário, é como algo que faz parte desta prática, de sua natureza, como forma de ação especificamente humana que, mais uma vez, volto a refletir sobre ela. O que quero dizer é o seguinte: uma coisa é a ação educativa de um educador desesperançado e outra é a prática educativa de um educador que se funda na interdisciplinaridade. O primeiro nega a essência de sua própria prática enquanto o segundo, explicita uma certa opção metodológica e epistemológica. Em outras palavras, aquele contradiz o caráter natural da educação, o último a experimenta de um certo ponto de vista. A natureza esperançada da educação, por outro lado, se funda em determinadas qualidades que, constituídas no processo da formação da existência humana, algo maior do que a experiência vital, a conotam (FREIRE, 2000, p.111)

Formamos redes de apoio, grupos para professores através das redes sociais, conversamos, desabafamos, dialogamos sobre a esperança como tentativa de sobreviver a tudo isso. Dialogamos com as obras freireanas na intenção de problematizar essa realidade no âmbito histórico-sócio-cultural e refletir os processos

de mudança. O ato de abordagem dessas questões requer uma espécie de desassossego fomentado por uma realidade comum coletiva, de um enfrentamento das circunstâncias, ou seja, pensar de forma crítica, (re)pensar a aprendizagem.

Fomos tateando essa realidade sem saber de fato o que estava acontecendo. Fazer usos das tecnologias como única possibilidade de trabalho para esse período foi angustiante para muitos professores que jamais puderam imaginar tal cenário. Diante de uma *situação-limite*, as desigualdades ficam mais claras, e não basta buscar soluções rotineiras, deve-se pensar não só de forma criativa, mas crítica, não apenas com o olhar individual, mas social. Freire (1987) conceitua como dimensões desafiadoras, dimensões concretas e históricas de uma dada realidade, percebidas como algo insuperável.

Entretanto, o referido autor discorre que a superação advém na relação homens-mundo, sendo assim, menciona *atos-limites* como ações que se dirigem à superação, portanto, traz como perspectiva um mundo com sonhos praticáveis.

Sendo os homens seres em “situação”, se encontram enraizados em condições tempo-espço que os marcam e a que eles igualmente marcam. Sua tendência é refletir sobre sua própria situacionalidade, na medida em que, desapoiados por ela, agem sobre ela. Esta reflexão implica, por isto mesmo, em algo mais que estar em situacionalidade, que é a sua posição fundamental. Os homens são porque estão em situação. E serão tanto mais quanto não só pensem criticamente sobre sua forma de estar, mas criticamente atuem sobre a situação em que estão (FREIRE, 1987, p.101).

A partir disso torna-se possível sonhar com um mundo outro, o qual será praticável mediante as ações articuladas dos sujeitos, uma necessidade ontológica de transformação da nossa realidade individual e social, o qual denominou de *inédito-viável*.

1.4. “Minha Tela está sendo Compartilhada? “Vocês Estão me Escutando”? O Desafio do Ensino Remoto Emergencial

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi abordado pelas especificidades de sua implementação em situações de emergência, a adaptação rápida às circunstâncias e o uso de recursos digitais para fornecer aulas e interação online. No entanto, também são mencionadas as limitações decorrentes dessa adaptação emergencial, como a falta de

recursos e a ausência de um planejamento prévio abrangente. O ERE assemelha-se a EAD apenas no que se refere a uma educação mediada pela tecnologia. Mas os princípios seguem sendo os mesmos da educação presencial.

Por outro lado, o ERE foi implantado às pressas como forma de dar continuidade ao calendário escolar que foi abruptamente interrompido por conta das medidas de distanciamento social, estabelecido para tentar minimizar a disseminação do COVID-19.

Behar (2020) esclarece que:

O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais; [...] e é emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (Behar, 2020).

A nomenclatura ERE - Ensino Remoto está associada ao fato de professores e alunos estarem impedidos de frequentarem as escolas, cumprindo a exigência do isolamento social recomendado pelo Ministério da Saúde. Já o Emergencial é devido a rapidez em que as aulas foram suspensas e professores e alunos tiveram que se adaptarem a uma nova estratégia para a mediação dos conteúdos escolares (SANTOS, 2019)

Para Garcia et al. (2020), o Ensino Remoto Emergencial (ERE),

[...] se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores.

Devido às circunstâncias, professores e estudantes encontraram apoio nesse modelo para as possíveis interações e mediação dos conteúdos, a fim de minimizar os efeitos causados pela pandemia do Covid-19. Embora estejam interligados ao uso de tecnologias digitais, o ensino remoto não é sinônimo de ensino à distância. O ensino remoto emergencial (ERE), é uma modalidade criada às pressas, em decorrência da pandemia pela COVID-19, no qual professores produziram materiais para que os alunos estudassem em casa, como estratégia didático-pedagógica para diminuir os impactos gerados pelo isolamento social.

O ensino remoto assume uma abordagem que enfatiza a transmissão das aulas em tempo real, valendo-se de diversas plataformas, quer sejam específicas para a educação ou não. Esse enfoque permite um compartilhamento eficaz de conteúdos escolares, dependendo da familiaridade e da habilidade do docente em incorporar tais recursos. Em um contexto mais amplo, essa estratégia implica que cada indivíduo pode acessar o ambiente virtual a partir de diferentes localizações, procurando reproduzir a estrutura e a dinâmica de uma sala de aula no formato presencial.

No contexto (ERE), as atividades síncronas se caracterizam docente por serem ações coordenadas em que a interação entre docentes e discentes acontece em tempo real, dentro de um ambiente virtual. Por outro lado, as atividades assíncronas dispensam essa sincronização, permitindo que os alunos as realizem no momento mais adequado para eles, sem a necessidade de interação imediata entre professor e aluno.

Na prática, o docente conduz as aulas por meio de videoconferência ou recursos similares, podendo ser tanto ao vivo quanto gravadas, reproduzindo de certa forma os encontros presenciais. A carga horária permanece a mesma em relação às aulas presenciais, com uma distribuição entre atividades síncronas e assíncronas, sendo priorizada a realização de mais atividades síncronas, incluindo avaliações, e mantendo-se a exigência de uma frequência mínima.

Uma das principais diferenças entre a EAD e o ensino remoto emergencial é o contexto em que o ensino remoto emergencial foi criado em resposta ao distanciamento social, com o objetivo de garantir a continuidade da aprendizagem em meio a circunstâncias adversas. Normas foram gradualmente elaboradas para o desenvolvimento e aprimoramento do ensino remoto emergencial.

Alves, 2020, p.358, sintetiza a dinâmica de uma aula no ensino remoto:

As práticas de educação remota cresceram no mundo todo por conta da pandemia e se caracterizam por atividades mediadas por plataformas digitais assíncronas e síncronas, com encontros frequentes durante a semana, seguindo o cronograma das atividades presenciais realizadas antes do distanciamento imposto pela pandemia. Na educação remota predomina uma adaptação temporária das metodologias utilizadas no regime presencial, com as aulas, sendo realizadas nos mesmos horários e com os professores responsáveis pelas disciplinas dos cursos presenciais, como dito anteriormente. Esses professores estão tendo que customizar os materiais para realização das atividades, criando slides, vídeos, entre outros recursos para ajudar os alunos na compreensão e participação das atividades. Contudo, nem sempre a qualidade destes materiais atende aos objetivos desejados.

Já na Educação a Distância (EAD), o planejamento prévio e a estrutura estabelecida como características fundamentais. Cabe mencionar o estudo assíncrono, a disponibilidade de materiais de estudo, a autonomia do aluno e as avaliações programadas como aspectos-chave dessa modalidade. Além disso, há flexibilidade de horários e a presença de suporte técnico estabelecido.

Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior. O fundamento legal da EAD foi estabelecida no Art. 80 das Leis das Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394 de 1996. Com esta lei foi possível o surgimento do programa da Universidade Aberta. Este é o Art. 80 da Lei 9.394/96:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012);

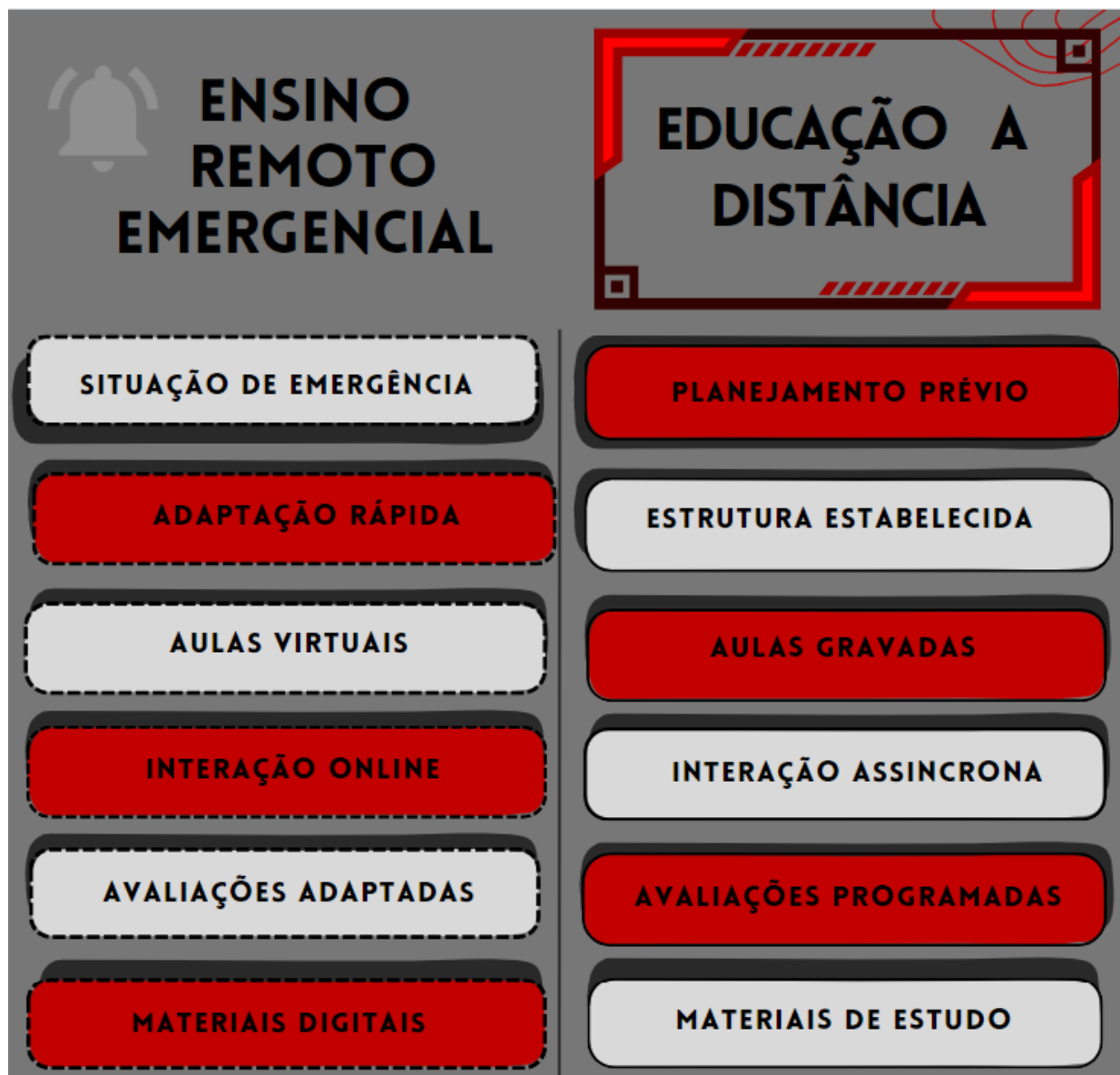
II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996).

Conforme descrito acima, o governo desenvolverá a Educação a Distância em todas as modalidades com a mesma preocupação com que trata a educação presencial.

A educação à distância como qualidade legítima e que funciona no mundo inteiro, inclusive na pós-graduação, porque é preciso ter projeto pedagógico curricular, concepções e arquiteturas e mídias de currículo, mas estamos distantes. A tecnologia permite que possamos estudar juntos, permite lançar mão daquilo que entendemos por aprendizagem colaborativa. A internet é uma forma comunicacional de atuar com a educação a distância, é possível estar numa sala de aula em que a gente converse com as pessoas, crie sentimentos de pertença, de comunidade e é isso que faz a educação a distância. (SANTOS, 2019)

Reforçando o debate sobre o diferencial entre o EAD e o ensino remoto, o esquema apresenta as diferenças entre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e a Educação a Distância (EAD) em termos de características:

Figura 7: Principais características do ERE e da EAD



Fonte: Elaborado pela autora, inspirada nos estudos da Cibercultura

A Educação online é uma abordagem didático-pedagógica que emerge não para ser pensada como evolução da EAD, mas como um fenômeno da cibercultura (SANTOS, 2019). Nossa militância defende a integração da escola no ambiente online, adotando essa linguagem como componente essencial das expressões curriculares plurais. Propomos que a escola ocupe esse espaço digital com conteúdos autorais e

ambientes formativos, especialmente destinados a indivíduos que se encontram geograficamente dispersos. Essa abordagem é cuidadosamente planejada, concebida com intencionalidade pedagógica, visando uma educação mais inclusiva e adaptada aos desafios contemporâneos. Nossa atuação enfatiza a necessidade imperativa de inserir a escola no ambiente online, incorporando essa linguagem como parte inalienável das expressões curriculares diversificadas. Propugnamos que a instituição educacional ocupe ativamente esse espaço digital, proporcionando conteúdos autênticos e ambientes formativos específicos para aqueles que estão dispersos geograficamente. Essa abordagem é meticulosamente planejada, sendo conduzida com uma intencionalidade pedagógica robusta, visando uma educação verdadeiramente inclusiva e adaptada aos desafios contemporâneos.

2. “FIQUE EM CASA”: DA ESCOLA PARA O YOUTUBE

A disseminação do Coronavírus entre inúmeros países do mundo associado à inexistência de vacinas resultaram alta transmissibilidade viral. O distanciamento físico foi a medida utilizada para interromper essa cadeia de transmissão. A ideia é proteger pessoas que possuem o risco de desenvolver a forma grave da doença. Para seguir, cabe ressaltar algumas medidas que foram consideradas para distanciamento social - suspensão das aulas, suspensão dos eventos, quarentena dos grupos de riscos, da população e restrição de transporte, a recomendação para a população foi: “fique em casa”.

Com emergir da crise epidemiológica tornou-se improrrogável o uso de mídias sociais³³ por intermédio das aulas síncronas a fim de oportunizar as aulas que antes ocorriam em formato presencial, agora, em plataformas e páginas públicas da internet. Acredito neste movimento como uma ação democrática, mobilização realizada por professores. Logo, sugerindo novos arranjos e novas práticas pedagógicas a fim de proporcionar também ressignificação da prática docente.

Este panorama imposto pela pandemia e ao uso comum dos termos, algumas palavras como “isolamento social” foram ganhando destaque, mas imersos na cibercultura podemos substituir por distanciamento físico, consoante ao conceito trazido por Henrique (2020, p.7) “pela não utilização da expressão isolamento social”, o autor complementa que na verdade “estamos a vivenciar muitas e satisfatórias ações e manifestações de espalhamento social, de difusão social, de irradiação social, de alastramento social” seja por através da internet ou das redes sociais.

Para Lemos (2021, p.136):

A peste nos levou para o uso das tecnologias elas foram e estão sendo aliadas importantes para nos ajudar a manter a nossa sanidade mental, pois, isolados, podemos trabalhar, estudar, nos divertir e, conversar com amigos, namorar, jogar etc. Nessa pandemia, com a tic, podemos estar sós sem estarmos isolados, ponto claro que isso para aqueles que têm condição de acesso para os que podem ficar em casa com o mínimo de conforto, que não é a realidade da maioria da população brasileira.

³³ “Mídias sociais” representam a forma como são popularmente chamadas as interfaces da internet que permitem a participação, a colaboração e a ampliação das redes de relacionamento. Twitter, Facebook, Instagram, WhatsApp e YouTube são alguns exemplos.

Durante a crise sanitária, vivenciamos uma dispersão geográfica, mas mantivemos uma constante interação com outros internautas. Nesse contexto, argumento que nosso isolamento social não é absoluto ao empregarmos diversas tecnologias em conexão com o ciberespaço.

Retomamos a expressão intitulada nesta seção e buscamos aprofundamento no termo “quarentena” que existe desde o século XIV, e está associada à ideia de evitar, impedir o contato com pessoas portadoras de doenças contagiosas. Assim como Lemos (2021) relata em seu livro *O futuro da Internet*, recorremos também a um breve recorte histórico a fim de entender o termo: “Em Veneza os navios deveriam ficar 40 dias (quarentino) isolados antes de serem autorizados a desembarcar passageiros, produto e tripulação. Nessa situação, isolamento social significava confinamento físico e informacional radical [....].”

Em 1309, a Europa vivenciou a epidemia da peste bubônica, conhecida como Peste Negra, e o isolamento da quarentena recomendada ou compulsória seus efeitos foram usados como um dispositivo político legal e psíquico. A população mundial foi convidada a ficar em confinamento voluntário os que obedecem ficou em casa utilizando a maior parte do tempo as mídias sociais (LEMOS, 2021).

Fato é que não ficamos sozinhos e isso alimentou esperanças momentâneas o que nos fez pensar na potência de possíveis laços de amizade e na potência da rede.

A lei 13.979 de 6 fevereiro de 2020, define a quarenta como:

- I - Isolamento: separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus; e
- II-Quarentena: restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus.

Desenvolvemos trabalhos experienciando a edição de vídeos, som, tratamento das imagens, elaboração de legendas. Ao mergulhar na experiência de criar aulas abertas ao público por meio de vídeos, uma sensação de estranheza e vulnerabilidade tomou conta de mim. A necessidade de projetar minha imagem despertou receios, a insegurança de ser observado enquanto realizava meu trabalho docente. A exposição frente à câmera, em uma aula pensada para a linguagem audiovisual, provocou uma

série de reflexões sobre como minha presença seria percebida e opinada por aqueles que teriam acesso ao conteúdo. Foi um momento íntimo de confronto com a exposição pessoal diante do contexto digital.

Para este ponto, busquei apoio em (MORAN, 1995, p.30):

O professor precisa perder o medo, o excessivo "respeito" ao vídeo. Assim como ele interfere num texto escrito, modificando-o, acrescentando novos dados, novas interpretações e contextos mais próximos do aluno, assim ele poderá fazê-lo com o vídeo.

“Ficamos em casa” e a transformamos num ambiente em situação de aprendizagem, nutrindo nossa formação. Não conseguíamos imaginar como poderíamos alcançar êxito na aprendizagem sem que tivéssemos a proximidade física. A tela do computador impactou diretamente porque nós estamos aprendendo a lidar inclusive com os espaços físicos e os equipamentos da nossa própria casa.

Produzimos nossos próprios recursos, fizemos do fone de celular um microfone de lapela, a luminária antes usada ao lado da cama para auxiliar a leitura notívaga, agora, fazia parte dos aparatos que cercavam/cercam o computador na função de melhorar a iluminação, alguns professores sentiram a necessidade de ampliar o serviço de internet para atender às necessidades dos alunos e, obviamente, tudo isso associado aos afazeres domésticos. Usávamos as três principais plataformas de videoconferência: *Google Meet*, *Microsoft Teams* e *Zoom*. Afinal, estávamos todos em casa.

Nas aulas presenciais, conscientemente nos atentamos para alguns olhos mais abertos que o habitual, em gestos que trazem uma espécie de concordância, vozes mais vibrantes, rostos expressivos, postura um pouco mais alerta. Entusiasmo também com nossos próprios trejeitos dirigidos aos estudantes. É inevitável realizar as gravações das videoaulas sem comparações com o ensino presencial, embora eu já tivesse realizado gravações para o YouTube, a experiência sempre tem algo de primeira vez.

A escolha por Certeau (1994) acontece por considerarmos um autor que transitava por entre diferentes campos, (re)inventando o cotidiano, movimentando o percurso de investigação para tratar das questões que o afligia. Conseguimos experienciar, inovar e compilar esse conhecimento, coletivamente permeados pelo processo de aprendizagem. Alcançamos a potência da linguagem audiovisual mediante

aos recursos tecnológicos disponibilizados, cujo *uso*, para muitos, era até então desconhecido.

O termo *usuário* emerge no universo das novas tecnologias, pois permite diferenciar a caracterização feita pelo mercado na figura do consumidor ou da representação passiva do receptor das mídias de massa. A noção de *uso* aparece nas sociologias das mídias. Os promotores dessa abordagem procuravam manter-se à distância do paradigma então dominante que analisa exclusivamente a ação das mídias em termos de resultados.

Certeau (1994) ao abordar os *usos* considera os sujeitos comuns como *usuários* os quais desenvolvem contornos como forma de resistência, *táticas* como intervenção. Em meio a esse discurso, apropriamo-nos dos espaços outros a fim de gerir o afastamento social, criamos *táticas* para escapar de alguma forma do lugar de total distanciamento. “A *tática* é movimento dentro do campo de visão do inimigo” (ibidem, p.100). Sim, estamos presencialmente afastados, mas conectados por outros meios e formas de interação.

As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo as circunstâncias que um instante precisa de uma intervenção transforme em uma situação favorável, a rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, as relações entre momentos sucessivos de um golpe, aos cruzamentos dos possíveis de durações e ritmos heterogêneos, etc. (CERTEAU, 1994, p. 102).

Portanto, enfrentamos *estratégias* que além de anular vidas, era também a alienação dos processos educacionais das classes populares (ibidem, p. 92). Nessa incessante fluidez, fomos carregados pela quantificação de tarefas, de mais um encontro pelo *Jitsi Meet*³⁴ ou *Zoom* pela celeridade que quem planeja contra o descanso, provoca ainda mais dor e desespero. Logo, parecíamos por ora, efetuar operações atendendo às demandas do Capital, aos critérios e métodos de poder. Assim, Berino (2021, p.37) nos lembra que:

Apesar da contração das instâncias externas que antes pesavam sobre o indivíduo, há uma pressão interna permanente que leva o sujeito do desempenho ao esgotamento. A aparente liberdade é aqui apenas outro esquema de controle, mais apropriado para um capitalismo que precisa da entrega máxima, de vidas produtivas como um movimento perpétuo ativado pelo próprio indivíduo. O sujeito do desempenho precisa acreditar na espontaneidade com que supostamente dirige sua vida. Na verdade, há uma

³⁴ Jitsi é uma aplicação software livre e de código aberto multiplataforma para voz, videoconferência e mensageiro instantâneo para GNU/Linux, Windows e Mac OS X e Android.

aderência correspondente à produtividade integral movida pelo hipercapitalismo.

Os docentes assumiram inúmeras funções, como mediador, integrador de grupos online e avaliador de aprendizagens e, mesmo que a tecnologia já atendesse muitas demandas educacionais, com as medidas do isolamento físico muitos professores e alunos careciam de autonomia, tínhamos ainda mais incertezas e dúvidas sobre a viabilidade do ensino remoto. O uso das mídias sociais para fins pedagógicos para além das mídias em si, está atrelado à linguagem, às relações culturais e aos *espaçostempos*.³⁵

Fato é que o ensino a distância (EAD) já era uma realidade vivenciada e viável sob os pontos de vista acadêmico, pedagógico, econômico e legal. Assimilamos EAD a partir da seguinte definição:

Nas práticas convencionais de EAD, temos a autoaprendizagem como característica fundante, ou seja, o cursista recebe o material do curso com instruções que envolvem conteúdos e atividades, elabora sua produção individual retornando-a, via canais de feedback, ao professor-tutor. Assim a aprendizagem é construída e mediada pelo material didático produzido à luz de um desenho instrucional. A instrução unidirecional é o centro do processo. O sujeito aprende solitário e no seu tempo e o material didático estático tem um papel muito importante (SANTOS, 2009, p.5665)

Nas escolas públicas, apenas uma minoria dos professores conseguiu fazer o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, aulas online síncronas ou mesmo aplicativos para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, afinal, tratava-se do ensino remoto em uma situação emergencial, para a qual não houve preparo suficiente. De acordo com Moreira e Schlemmer (2020, p.9):

Nessa modalidade, o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial.

A comunicação é do tipo “um para muitos” no qual o professor protagoniza videoaulas ou realiza uma aula expositiva por meio da internet. “Assim, nossos rastros podem ser acessados e compartilhados de forma síncrona e assíncrona no modelo de comunicação *todostodos*” (SANTOS, 2019, p.121).

³⁵ Tendo como referência Alves (2000) que discute o uso dessa expressão para dizer da unidade indissociável de seus dois componentes que, segundo a autora, precisam ser entendidos como um só, na tentativa de superar a visão dicotomizada que herdamos da modernidade.

Desse modo, a interação indica a educação online.

A educação online é uma modalidade de educação que pode ser vivenciada e exercitada tanto para potencializar situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais; a distância, caso os sujeitos do processo não possam ou não queiram se encontrar face a face; ou híbridos, quando os encontros presenciais podem ser combinados com encontros mediados por tecnologias telemáticas. (SANTOS, 2019, p.61)

Nesse percurso, muitos professores foram desafiados pelos recursos midiáticos na tentativa de contornar as crises, a finalidade é garantir a todos a possibilidade do direito à educação. Apesar dos impactos no processo de *ensinoaprendizagem* terem sido significativamente relevantes, é pertinente apontar o olhar para o movimento que os professores promoveram a partir dos usos das tecnologias em mídias sociais e digitais.

Reitero que minha intenção está no movimento realizado pelos professores, desejo saber como as pessoas se mobilizam diante do caos. Sobre as potencialidades comunicacionais e pedagógicas da mobilidade cibercultural para educar e pesquisar em nosso tempo (SANTOS, 2019, p.39)

Os conceitos exigem uma reflexão curricular aprofundada, demandando pesquisa e ação na formação de professores e de profissionais em geral. Essa integração é fundamental para alinhar nossas ações com nossos propósitos. O que atualmente denominamos de ensino remoto é, em essência, uma resposta ágil para atender aos objetivos institucionais. Portanto, a chamada educação remota refere-se precisamente a toda ação intencional destinada a facilitar o encontro entre professores e alunos, constituindo uma solução emergencial para os desafios contemporâneos

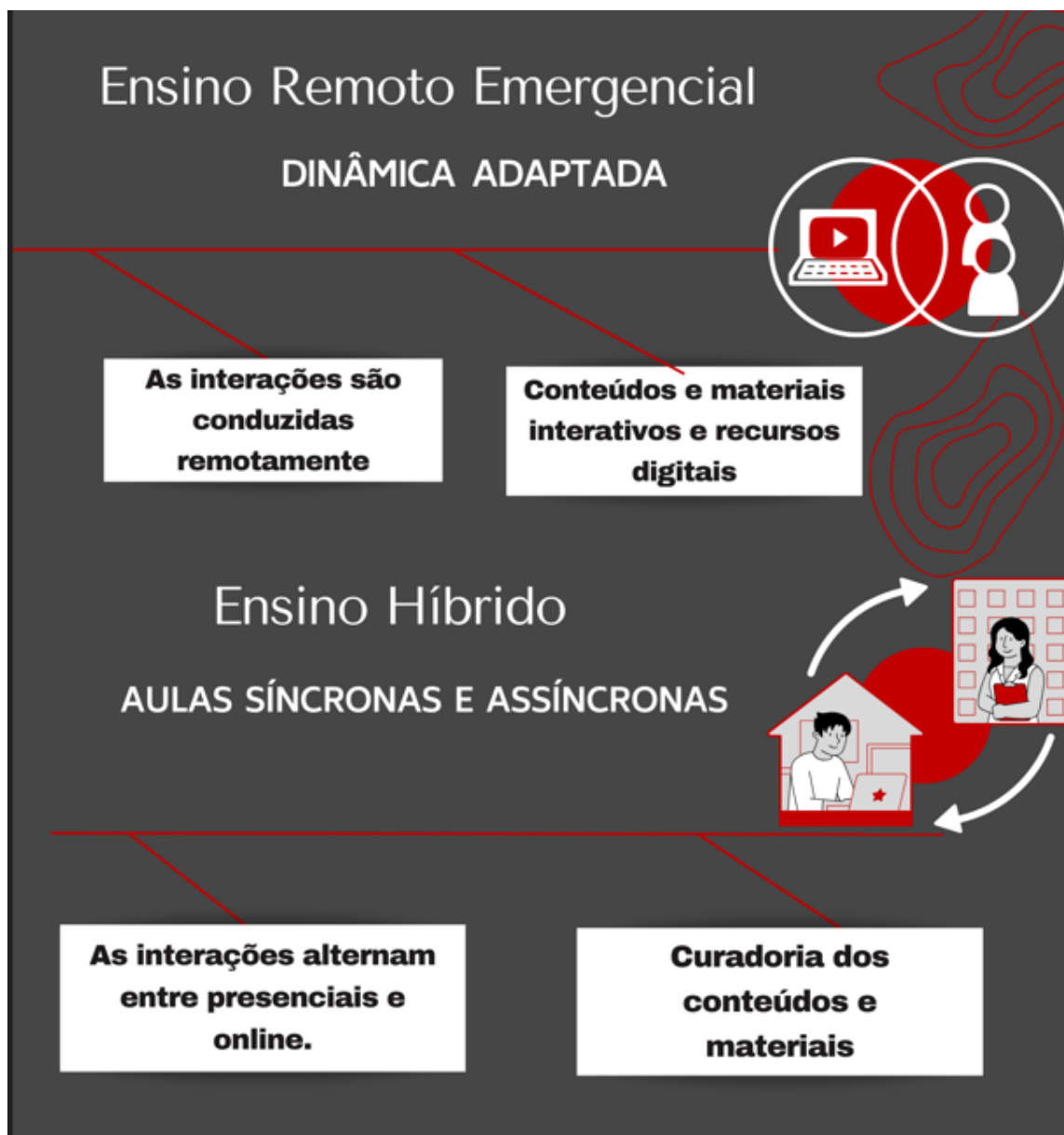
Ensino Híbrido já era considerado uma tendência na educação global, aos poucos tornou-se uma realidade mais próxima dos educadores, inclusive na graduação e na pós-graduação. Cabe salientar que muitos professores já somavam o trabalho de sala de aula com páginas nas redes sociais, exercícios e muitas tarefas já eram programadas para acontecer online, fora do espaço escolar.

E em um contexto pandêmico, o Ensino Remoto ganhou destaque como uma necessidade a fim de atender a emergência da situação. Dentro desse contexto, surgiu como uma estratégia de adaptação das atividades pedagógicas diante do fechamento das escolas. Ainda que tenha surgido como uma solução emergencial, a experiência dos educadores com os recursos digitais ao longo da pandemia foi muito

rica para uma discussão de como continuar a trabalhar essa tecnologia na volta às aulas presenciais, mesmo diante da implementação do sistema do Ensino Híbrido.

Mas afinal, qual a diferença entre as abordagens?

Figura 8: Ensino Remoto Emergencial e Ensino Híbrido



Fonte: Elaborado pela autora, inspirada nos estudos da Cibercultura

A suspensão das aulas presenciais para as aulas online, a associação era recorte da modalidade do Ensino a Distância - EAD, afinal não havíamos experimentado ensino remoto emergencial. Na EAD as aulas podem ser assíncronas e os espaços de interação podem ser acessados através de e-mails, fóruns, mensagens por intermédio da

plataforma, e o contato com tutores pode de acordo com a disponibilidade dos estudantes. Sendo, uma modalidade estruturada, com currículo próprio, materiais de apoio e de avaliação.

O ensino híbrido, enquanto abordagem educacional, propõe uma integração de elementos do ensino presencial e online. Essa modalidade busca otimizar as vantagens da tecnologia, proporcionando tanto a conveniência oferecida por métodos online quanto a riqueza da experiência presencial. Essa estratégia visa explorar plenamente as oportunidades disponíveis na era digital, promovendo uma sinergia entre as modalidades de ensino.

Essa combinação estratégica visa otimizar os benefícios de ambas as modalidades, proporcionando aos alunos uma experiência de aprendizagem mais adaptável e personalizada. Ao permitir que os estudantes controlem o tempo e o local de acesso aos materiais online, enquanto desfrutem das interações presenciais significativas, o ensino híbrido busca atender às diversas necessidades e estilos de aprendizagem na contemporaneidade. Como prática pedagógica, proporciona um ambiente educacional no qual os alunos frequentemente desempenham um papel ativo e protagonista em seu processo de aprendizagem. Esse destaque é resultado da interação constante entre professores e alunos, não apenas no que diz respeito ao uso de redes e tecnologias, mas também na colaboração efetiva entre os participantes.

Não obstante, as tecnologias desempenhem um papel fundamental no contexto do ensino híbrido, destacando-se como ferramentas essenciais, a ênfase recai sobre a flexibilidade e a colaboração. A flexibilidade refere-se à adaptação do ambiente de aprendizagem para atender às necessidades individuais dos alunos, permitindo-lhes explorar conteúdos de acordo com seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem. Apesar das inúmeras demandas para o funcionamento de uma escola, foi essencial organizar as redes de apoio para o momento com a equipe pedagógica. Os professores foram chamados para o processo de implementação a fim de apropriarem das estratégias. Os espaços criados foram extremamente úteis para discutir o que estava ou não funcionando e explorar alternativas para repensar o uso de recursos tecnológicos e espaços presenciais na sala de aula. Essas oportunidades de troca foram valiosas permitindo o compartilhamento das perspectivas, desafios e soluções encontradas.

Ao participar desses espaços colaborativos, descobrimos novas abordagens pedagógicas, aprender com as experiências de outros colegas e obter *insights* sobre como

aproveitar ao máximo os recursos tecnológicos disponíveis. Além disso, apesar das circunstâncias conseguimos identificar desafios comuns e trabalhar em conjunto para encontrar soluções. Os alunos também se beneficiam dessas dinâmicas, pois têm a oportunidade de expressar suas opiniões, compartilhar suas experiências de aprendizado e contribuir para construção de um ambiente em sala de aula mais efetivo e envolvente. A criação de espaços de colaboração promove um ambiente de aprendizado mais dinâmico, participativo e adaptável, permitindo que todos os envolvidos se sintam ouvidos, contribuam para a melhoria contínua e se beneficiem das melhores práticas compartilhadas.

Como exemplo de mídia audiovisual síncrona, temos a *web aula*, *webinar* ou aula online ao vivo. Esses formatos se aproximam do conceito de aula, inclusive reduzindo a sensação de distância, por possibilitar a comunicação simultânea entre professores e alunos. Embora sejam mediadas pela tecnologia, consideramos como o melhor modelo disponível, pois permitem o contato síncrono entre alunos e professores, não exigindo edição ou produção de roteiros; trata-se da virtualização da presença (LÉVY, 1999), sem comprometer a unidade de tempo e espaço, que também pode ser associada à noção de telepresença, ou seja, a aula é mediada por meios tecnológicos como câmera, microfone e transmissão audiovisual via *web*, mas as interações entre aluno e professor permanecem simultâneas.

Uma transmissão ao vivo de alta qualidade e baixo custo, utilizando, por exemplo, softwares livres, que permitem capturar áudio, vídeo, imagens, apresentações, capturas de tela e enviá-los para serviços de *streaming* gratuitos, como o YouTube, que permitem transmitir ao vivo e hospedar o vídeo gravado. Os materiais audiovisuais síncronos, caracterizados por ocorrerem em tempo real, não apenas requerem recursos computacionais mais modestos, mas também facultam uma interação mais robusta entre docente e discente. Contudo, é crucial ressaltar que a composição de recursos visuais destinados à Educação a Distância (EaD) transcende a esfera síncrona, abarcando componentes assíncronos que desempenham papéis fundamentais na promoção de um ambiente educacional enriquecedor.

Dentre os elementos assíncronos figuram os tradicionais livros e textos, que, embora não se desdobram em tempo real, oferecem uma base sólida para o aprendizado autônomo. Ilustrações, animações e vídeos, enquanto representantes visuais, assumem um papel preponderante na explanação e representação de conceitos, proporcionando uma experiência visual e conceitual ampla.

A própria internet e engendrou para fazer educação como os ambientes virtuais de aprendizagem, ao trazer educação online como um fenômeno da cibercultura, como a educação do nosso tempo mediada pelo digital em rede - infraestrutura do nosso tempo - o digital em rede condiciona as nossas formas de *ser* e de *estar* no nosso mundo. Para a autora, não há nenhum fenômeno no mundo contemporâneo tanto nos modos e nos meios de produção como nos modos e nos meios de aprender que não passem de uma certa forma pelo digital em rede (SANTOS, 2019).

A evolução da Internet desempenha um papel crucial na transformação da educação, rompendo com as barreiras da distância e proporcionando uma reconfiguração significativa dos meios massivos de aprendizagem. Ao ultrapassar a limitação geográfica, a Internet permite a criação de comunidades de prática, nas quais os aprendizes não estão mais isolados, mas participam ativamente de experiências educacionais colaborativas e interativas. Essa dinâmica transcende a abordagem tradicional centrada apenas em materiais de estudo, culminando na formação de uma sala de aula virtual efetiva.

Essa redefinição da educação online como um fenômeno abrangente e formativo, mediado digitalmente, sugere uma abordagem holística para a aprendizagem. Ela não apenas implica uma diversidade de recursos digitais, mas também enfatiza a construção colaborativa do conhecimento, o envolvimento ativo dos alunos e a formação de comunidades virtuais de aprendizagem (SANTOS, 2019).

Em circunstâncias disseminação viral estamos sentindo tudo isso de uma maneira mais intensa, exatamente porque a pandemia nos obriga e nos condiciona ao território físico e ausência da circulação e dos fluxos na relação ciberespaço, desse modo, estamos inclinados a discutir a educação a distância e de educação online, sendo que ambos os conceitos requerem pensamento curricular. Nesse contexto, a concepção curricular deve transcender a mera adaptação de materiais, englobando considerações pedagógicas, estratégias de ensino e a integração efetiva das tecnologias digitais. No domínio da educação online, exige a elaboração curricular na sua dimensão crítica, uma vez que a interação mediada por tecnologia demanda abordagens pedagógicas distintas.

2.1. YouTube: O Estranho Familiar

A palpitante presença do *YouTube* no cotidiano torna-o um campo a ser explorado na busca por uma compreensão dos contextos contemporâneos. Criado por

- Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim - ex-funcionários do site PayPal, em junho de 2005 o *YouTube* foi lançado. A inovação estava por parte da participação dos espectadores num sistema muito dinâmico: o site que trouxe um conceito de cultura participativa. (BURGESS; GREEN, 2009).

Assim como milhões de outras pessoas, assistimos aos vídeos e depois clicamos nos links de compartilhamento para nossos amigos ou pessoas que perpassam por nós, um lembrete, um clique, compartilhamos mais um *link* e seguimos tecendo redes. Temos nossos próprios canais, gravamos, nos deixamos gravar ou fazemos *upload* de um vídeo para contribuir, assim, é dimensionado um crescimento exponencial do YouTube. Exatamente nesse ponto, o site apresentou o que outros sites não permitiam, técnicas para maior compartilhamento de vídeos na internet.

Os autores em questão nomeiam o YouTube como um site, uma página da internet, mas fica claro que com seus usos de produção, elaboração, participação e compartilhamento, que se trata do que atualmente definimos como uma rede social, explicitamos este conceito nas seguintes palavras “um recurso de armazenagem pessoal de conteúdos em vídeo para uma plataforma destinada à expressão pessoal” (BURGESS; GREEN, 2009, p. 21). Com o passar dos anos o YouTube mudou seu conceito deixando de ser apenas um ambiente para a hospedagem de vídeos, pois passou a chamar a atenção das pessoas que tinham interesse em compartilhar algo com o mundo.

O que caracteriza uma rede social como tal, são as relações e as interações estabelecidas entre seus usuários. Esse processo de interação é fortemente percebido no YouTube. E essa relação acontece em várias instâncias, seja entre *YouTuber* e seguidores, ou até mesmo entre seguidores. O objetivo desta seção, é justamente mostrar o YouTube na qualidade de rede social e, para tanto, apontaremos de que forma a interação se desenvolve nesse ambiente (DORNELLES, 2015)

A expressão “rede social” também não é nova. Segundo Ronaldo Lemos (2008), foi criada pelo antropólogo John Narnes, da Universidade de Manchester, em 1954. No contexto da web 2.0, é muito utilizada para designar a interconexão de sujeitos e objetos técnicos na e em rede. O conceito de rede social na internet parte da ideia de conectar praticantes com interesses comuns que interagem colaborativamente a partir da mediação sociotécnica e de suas conexões (SANTOS, 2019, p.119).

O YouTube ganhou a atenção das pessoas que querem contar ao mundo suas histórias, podemos ver essa plataforma como um canal alternativo no qual possam propagar suas ideias, opiniões e visão de mundo. É justamente essa possibilidade de interação entre os usuários dos meios digitais que caracteriza as redes sociais, seus atores e as relações entre os usuários.

A criação do vínculo se dá por meio da comunicação da interação, a plataforma permite interagir de forma direta com seus interlocutores/produtores audiovisuais que geram o conteúdo de interesse destinados aqueles ouvintes ou aberto a qualquer outro que se interesse pelo tema. Isso acontece mediante a possibilidade de podermos nos inscrever em canais que gostamos, de avaliar positivamente ou negativamente os vídeos assistidos, interagir de maneira assíncrona e ainda compartilhados realizando comentários com pares. Outro aspecto interessante é a possibilidade de salvar o vídeo em uma lista para, na maioria dos casos, assistir mais tarde.

Em muitos casos, em momentos síncronos e assíncronos incentivam seus seguidores a manifestarem seus pontos de vista por meio da seção de comentários, lugar no qual a interação ocorre majoritariamente. Opiniões e argumentos ocorrem neste espaço de maneira aberta oportunizando voz a todo aquele que se disponha a usar. Com muitos recortes, podemos atestar que o YouTube é uma rede social, pois as pessoas que o utilizam e interagem em seu interior são o que mantêm essa plataforma em atividade.

O YouTube está sendo considerado uma rede social devida sua natureza interativa e seus recursos de engajamento, embora também seja considerado uma plataforma de compartilhamento. Como uma rede social viabiliza que usuários criem canais e se inscrevam em canais de outros usuários. A interação é promovida por meio de comentários, compartilhamento e curtidas que podem acontecer em tempo real, além de discussões que podem acontecer na seção de comentários dos vídeos. Essas interações podem ajudar a criar uma comunidade em torno dos criadores de conteúdo e de seus seguidores (BURGESS; GREEN, 2009).

Muitos dos espectadores são também produtores, podendo ser considerados *prosumers*, assim como os em questão, uma vez que consomem e produzem conteúdo multimídia. “O YouTube como plataforma e a cultura participativa como *ethos* inspiram uma nova espécie de subjetividade que transforma todos os consumidores em autores potenciais” (BURGESS E GREEN, 2009, p.152).

Os recursos de notificação e assinatura do YouTube permitem que os usuários recebam atualizações sobre novos vídeos de seus canais favoritos, permitindo que eles acompanhem as atividades dos criadores e participem ativamente. Além disso, também oferece recursos como bate-papo ao vivo, onde os criadores podem interagir em tempo real com sua audiência, e recursos de transmissão ao vivo, que permitem que os usuários compartilhem conteúdo em tempo real (BURGESS; GREEN, 2009).

O YouTube também facilita a descoberta de novos conteúdos e a conexão com pessoas de interesses semelhantes por meio de recomendações personalizadas e listas de reprodução compartilhadas. Embora seja principalmente conhecido como uma plataforma de vídeo, desempenha um papel importante como uma rede social, permitindo que os usuários interajam, compartilhem e se conectem uns com os outros com base em seus interesses e preferências de conteúdo (BURGESS; GREEN, 2009).

Os usuários podiam fazer *upload*³⁶ e ainda produzir próprios vídeos em *streaming*³⁷, sem necessidade de um curso ou grande conhecimento acerca das ferramentas tecnológicas. Em uma interface simples, intuitiva e integrada fazia-nos perder o medo do clique. O diferencial estava na oferta de funções básicas e a facilidade de conectar a outros usuários, ademais não estabeleceu limites de vídeos.

Naquela ocasião, eu não tinha internet em casa nem mesmo computador, trabalhava como jovem aprendiz através da Fundação São Martinho³⁸, de alguma maneira eu tinha acesso às redes sociais e aprendia a usar a internet, logo, imaginei que o YouTube era como uma TV por intermédio da internet, deixando a turma que ama tecnologia ainda mais impressionada, uma moda passageira como tantas outras. Com estudos no campo do audiovisual Stephen Heath (1990) tentou definir o YouTube e descreveu como:

Um objeto um tanto quanto difícil, instável, desorganizado, com uma tendência irônica de se esquivar de tudo o que dizemos sobre ela: dada a velocidade de suas mudanças (tecnológicas, econômicas, programáticas), seu fluxo interminável (de sons e imagens, a qualidade sempre efêmera de

³⁶ O termo upload se refere ao ato de “subir” arquivos presentes no seu computador ou celular para um servidor on-line.

³⁷ Streaming é a transmissão de dados de áudio ou vídeo em tempo real de um servidor para um aparelho como smart TV, smartphone, tablet, computador ou notebook. O servidor funciona como um computador que armazena todo conteúdo de um site, um sistema, aplicativo ou serviço digital.

³⁸ São Martinho é uma organização sem fins lucrativos, criada em 1984 para promover e defender os direitos das crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social em situação de rua ou residentes em comunidades e ocupações urbanas no Rio de Janeiro.

seu presente), sua mesmice quantitativa (que constitui a própria qualidade desse meio-dia após dia) (BURGESS; GREEN, 2009, p. 23).

O YouTube, para além do que foi pensado inicialmente - um potencial televisivo - foi marcado pelas mudanças dinâmicas, um objeto de estudo particularmente instável, tanto na produção quanto na diversidade de conteúdo. Esta rede funciona a partir de uma cultura participativa e aponta um desafio para aspectos de estudos epistemológicos e metodológicos.

Santos, (2019 p. 120) define o Youtube como um “Repositório de vídeos e rede social mais acessado da internet. Essa interface causou uma revolução na produção e compartilhamento de imagens na internet”.

Inicialmente, o canal passou a ser utilizado como um recurso de armazenamento de vídeos, uma plataforma destinada à expressão pessoal – biblioteca de vídeos – desse modo, o *YouTube* se insere no panorama de uma revolução liderada por usuários, explicitamente apresentando vídeos amadores em uma combinação de popularidade e participação direta de seus usuários, os quais atuam como geradores de conteúdo potencializando a retórica em torno da “Web 2.0” (BURGESS; GREEN, 2009)

Dessa maneira, a famosa plataforma de vídeos foi conquistando cada vez mais adeptos, logo, cabe apontar a relevância da plataforma em termos culturais para o processo de cocriação tendo a cultura participativa como principal artifício. E, se a ideia inicial foi puramente para fornecer entretenimento, acabou se tornando uma mídia de compartilhamento de ideias. (BURGESS; GREEN, 2009). E, Lèvy (2007, p. 171), defende que “a direção mais promissora, que por sinal traduz a perspectiva da inteligência coletiva no domínio educativo, é a da aprendizagem cooperativa”.

O YouTube tem como base a cultura participativa, termo empregado para descrever tecnologias digitais que oferecem mais acesso ou mesmo conteúdo gerado pelos próprios usuários, oportunizando relação entre mídia, mercado e consumo (JENKINS, 2006, p. 290 apud BURGESS; GREEN, 2009, p.28) determina a “cultura participativa quando fãs e outros consumidores são convidados a participar ativamente da criação e circulação do novo conteúdo”. Podemos pensar que não representa uma colisão e sim uma coevolução aliada a uma coexistência desconfortável entre “antigas” e “novas” aplicações, formas e práticas de mídia (BURGESS; GREEN, 2009).

Em 21 de novembro de 2013, o Canal do YouTube Edu foi lançado com o apoio da fundação Lemann e Google. Os professores passaram a utilizar a plataforma para compartilhar suas aulas. Logo, o site gerou mais espaço e surgiram professores *YouTubers*, cabe ressaltar que atuação desses *YouTubers* é algo bem contemporâneo e, posteriormente, foram também denominados de *Edutubers*. Com finalidade de atender as mudanças, a plataforma criou um canal voltado somente para educação: o *YouTube Edu*. Composto por quase 434 mil inscritos e 95 canais que passaram por um processo de avaliação. A plataforma reúne conteúdos de educação para estudantes, professores e escolas de todo o país (YouTube, 2022).

O YouTube se mantém no conceito do que pode ser caracterizado por uma mídia popular a partir do número de inscritos, ocupando a terceira posição da rede social mais usada do mundo, sendo 105 milhões de usuários brasileiros. Em 2020, ano com quase total restrição social - digo isso por ter consciência que nem todos os jovens estudantes tiveram o privilégio de “ficar em casa” - cerca de 25 milhões de usuários estudaram por intermédio das produções audiovisuais nos canais que fazem parte do *YouTube Edu* (YouTube, 2022).

Na visão dos gestores da plataforma, as redes sociais permitem que mais pessoas tenham acesso a conteúdo que antes não eram tão conhecidos. O diferencial delas é o poder de amplificar o alcance de qualquer coisa. Em tempos de pandemia, a área da educação migrou radicalmente para o ensino remoto e educação on-line, e isso também impactou o *YouTube*, com um aumento drástico de demanda. O ano de 2020 foi desafiante em todos os âmbitos, nos deslocamos para o mundo virtual, pois entendemos como um espaço possível para que alunos do mundo inteiro continuassem a manter uma rotina possível de aulas.

Com o distanciamento social, as Secretarias de Educação dos Estados e um grande número de professores de todas as disciplinas recorreram à plataforma para disponibilizar conteúdos educativos com a finalidade de realizar as aulas. Consoante aos dados oferecidos na própria plataforma, entre março e novembro de 2020, os canais do *YouTube Edu*, foram acessados por mais de 23 milhões de usuários por mês, um aumento de 25% em relação à média de acessos únicos mensais no mesmo período de 2019.

Considerada uma plataforma aberta que permite qualquer pessoa possa criar um canal e publicar conteúdos, desde que aceitem e respeitem os termos de uso e regras da comunidade, principalmente no diz respeito aos assuntos educacionais, daí

a criação do *YouTubeEdu* que seleciona os vídeos hospedados para verificação dos conteúdos educacionais, destacando vídeo de professores, os quais são selecionados consoante com acuracidade do seu conteúdo e qualidade audiovisual. A página organiza em playlist por ano letivo, disciplina e assunto, os quais foram curados por profissionais da educação.

O canal é utilizado de várias maneiras diferentes por cidadãos-consumidores por meio de um modelo híbrido - parte produção amadora, parte da contribuição comunitária e criativa de seus usuários. Sendo também um campo em que os usuários gestam suas contas por meio de um canal, biblioteca de produções audiovisuais etiquetadas hospedadas em nuvem, despertando buscas seletivas, serviços de personalização, isto é, consoante as preferências a gerar links com outras redes sociais (BURGESS; GREEN, 2009).

Portanto, os usuários podem produzir e compartilhar vídeos com facilidade para que outras pessoas ao buscar sobre determinado assunto, de acordo com as suas preferências, consigam pesquisar e assistir de qualquer lugar do mundo e em múltiplas línguas, já que está disponível em mais de 70 idiomas. A plataforma funciona dentro dos moldes da Web 2.0 que propiciou participação dos usuários, ou seja, colaboradores ativos fomentando um dinamismo virtual e promovendo mudanças de paradigmas. Ainda segundo estes autores:

A primeira geração da Internet teve como principal atributo a enorme quantidade de informação disponível, e que todos podíamos aceder. No entanto, o papel do usuário neste cenário era o de mero espectador da ação que se passava na página que visitava, não tendo na maioria dos casos autorização ou conhecimento para alterar ou reeditar o seu conteúdo. [...] A Web 1.0 trouxe grandes avanços no que diz respeito ao acesso à informação e ao conhecimento, porém a filosofia que estava por detrás do conceito de rede global foi sempre a de um espaço aberto a todos, ou seja, sem um “dono” ou indivíduo que controlasse o acesso ou o conteúdo publicado. Houve sempre uma preocupação por tornar este meio cada vez mais democrático, e a evolução tecnológica permitiu o aumento do acesso de utilizadores possível pelo aumento da largura de banda das redes, pela possibilidade de se publicarem informações na web, de forma fácil, rápida e independente de software específico, linguagem de programação ou custos adicionais (BOTTENTUIT JUNIOR, IAHN, BENTES, 2007, p. 6)

Podemos pensar aqui na imensa representação envolvida nos mecanismos de produção. Quem produz? O quê? Para quê? E, fundamentalmente, o que é apresentado? Como ensinar em tempos de pandemia?

É inegável que se trata de um site de ruptura cultural e econômica. Entretanto, esses momentos de transição de mídia não deveriam ser classificados como rompimentos históricos radicais, mas sim como períodos de turbulência crescente, que se tornam visíveis conforme as práticas, influências e ideias preestabelecidas que competem com as emergentes como parte da longa história da cultura, mídia e sociedade. É pertinente considerar que a nossa relação com a propriedade intelectual e com o conteúdo audiovisual mudou (BURGESS; GREEN, 2009).

Sobre o principal site de compartilhamento de vídeo na internet, Burgess e Green lembram a importância do YouTube como plataforma: Quer você o ame, quer você o odeie, o YouTube agora faz parte do cenário da mídia de massa e é uma força a ser levada em consideração no contexto da cultura popular contemporânea. Embora não seja o único site de compartilhamento de vídeos na internet, a rápida ascensão do YouTube, sua ampla variedade de conteúdo e sua projeção pública no Ocidente entre os falantes da língua inglesa o tornam útil para a compreensão das relações ainda em evolução entre as novas tecnologias de mídia, as indústrias criativas e as políticas da cultura popular (BURGESS; GREEN, 2009, p.13)

Considerar a integração de aulas por intermédio do *YouTube* nos ensina que o praticante não é um consumidor passivo de conteúdos e mediações expostas (Certeau, 2014). “O expectador aluno tece seus próprios *conhecimentossignificações*, fazendo uso diversos daquilo que lhe pretende ser exposto” (SANTOS, 2019, p. 21).

Antes de considerar a aula no YouTube como palestra é necessário considerar alguns aspectos, como o uma abordagem necessária para o tempo em vivemos mergulhados na cibercultura. Talvez o foco da aula em contraste com YouTube seja também a maneira como interagimos, o que não significa que o expectador - aquele assiste com expectativa - é um passivo, pois inúmeras vezes estamos abertos aos chats que ocorrem em tempo real, neste caso refiro às aulas síncronas linkadas diretamente ao YouTube.

A intenção é criarmos mais um espaço de interlocução de partilha de colaboração nesse momento em que assim como todas as pessoas precisamos tanto de espaços que nos ajudem a retomar a normalidade das nossas vidas em algum aspecto. Então nosso esforço é muito de tentar criar um espaço de conexão.

A comunicação síncrona (em tempo real) é a marca das lives e dos webinários. Entretanto, sua potência de comunicação também é assíncrona (acesso em diferentes tempos), uma vez que lives e webinários podem ser gravados e disponibilizados no ciberespaço em diferentes plataformas. Esta gravação para reuso já se configura em “artefato curricular” e ou cultural em potência, ou seja, podemos reutilizá-las em nossas aulas, atividades formativas ou para uso privado e autoestudo (SANTOS, 2021, p.3)

Empregamos diversas mídias nativas para conceber um modelo de educação a distância, que abrange desde a mediação por materiais impressos até a combinação de audiovisuais com conteúdo impresso. Essa abordagem engendrou a educação a distância, na qual o sujeito encontra-se geograficamente disperso, recebendo em sua residência materiais instrucionais e educativos elaborados com cuidado, contendo conteúdos e situações de aprendizagem destinados a facilitar seu estudo e aprendizado.

A abordagem de aprendizagem mediada por modelos mais massivos de educação a distância, conforme nos ensinou, significa que as pessoas se engajaram com esses modelos. Isso ocorre ao lançar mão do que se compreende como "alto estudo". Diante de um desenho curricular mediado, as pessoas desfrutam, aprendem, realizam exames, são certificadas, e assim, a educação a distância se estabelece. Esse processo marca uma mudança paradigmática no racional das mídias, especialmente com a chegada da internet, inaugurando o que teoricamente denominamos como "massivo"(SANTOS, 2021).

No contexto da cibercultura, a emergência da comunicação via internet e das mídias digitais em rede reconfigura o paradigma comunicacional, constituindo-se como uma evolução da educação a distância, culminando na denominada educação online. Este novo cenário representa uma transformação significativa na forma como nos relacionamos e comunicamos em nossa era, moldando-se pelos princípios e dinâmicas próprias da cibercultura (SANTOS, 2021).

Temos a oportunidade de perceber expressões e concepções de currículo das mais variadas possíveis e ainda aquelas pessoas que não querem assumir que fazem a educação a distância na educação online. Assim, no ensino remoto estão usando a expressão educação mediada por tecnologias exatamente para garantir de uma certa forma a presença.

A prática educativa online não é apenas uma questão de tecnologia ou de conduzir aulas virtualmente. Envolve uma abordagem mais ampla que inclui o desenvolvimento de habilidades pedagógicas específicas para o ambiente digital, a consideração da dinâmica interativa online e a criação de ambientes de aprendizado que promovam a participação ativa dos alunos. Destaca-se a necessidade de uma abordagem abrangente e intencional ao conduzir a educação online, reconhecendo que a docência nesse ambiente requer um conjunto distinto de habilidades e uma disposição constante para aprender e se adaptar (SANTOS, 2021).

No âmbito das ambiências formativas e diversidade de arranjos espaços-temporais mais ricos, mais justiça cognitiva, diversidade de possibilidades de viver redes educativas diferenciadas uma vez que por vários motivos ainda não fizemos. Esse movimento não é apenas sobre tecnologia, mas também sobre igualdade social, cognitiva e cultural. A mobilização coletiva pode ser uma força significativa para impulsionar mudanças e garantir que o acesso à educação digital seja considerado um direito fundamental para todos os estudantes (SANTOS, 2019).

A escola freireana que é o lugar diferença, onde a diferença se encontra para debater, disputar as narrativas, escola que a gente aprende com outro a ser diferente, aprende a fazer um currículo, independente do currículo escolar, conteudista, é o espaço formativo do cidadão. Tensionar os alunos a viver esses espaços digitais foi provocar esses alunos a falarem e se perceberem do lugar onde estão é o momento muito mais extenso o mais amplo para pensar, pensar na nossa situação certamente foi um convite aos professores não abandonarem seus alunos.

A própria internet é um grande repositório de conteúdos, também é possível fazer uma curadoria do que já existe, vídeos gravados de todas as disciplinas porque não utilizam o que já existe e criar outras possibilidades. A indagação advém do desafio de produzir conteúdo autoral, pois muitas vezes executamos desenhos didáticos de editoras de livros ou por consultorias dos sistemas de ensino. Talvez estejamos acostumados a fazer a mediação dos conteúdos e artefatos curriculares, a seguir currículos completamente desenhados - prontos - tanto na rede privada quanto pública (SANTOS, 2021)

Dentro do paradigma da inclusão cibercultural, surge a indagação relevante: até que ponto nós, como educadores, dotados de recursos tecnológicos como internet e computadores, estamos efetivamente exercendo a autoria de maneira original, cidadã, ativista e militante na tessitura da cultura contemporânea? Como nossas práticas contribuem para a construção proativa e comprometida do panorama cultural? Então o momento também é de mobilizar esses saberes em rede e aprender com quem já faz, e isso pode significar , aprender, fazer e errar.

Trocar aulas, artefatos curriculares na escola, quanto os professores também não adotam certos conteúdos e a autoria pode se resume na mediação dos livros adotados, e agora temos que produzir aulas online, produzir conteúdos roteirizados, podemos pensar em uma oportunidade de autoria, é preciso também pensar numa cultura de autoria que está se forjando.

Lembro-me de sentir uma enorme satisfação em gravar áudios, compartilhar dicas com colegas e aprender com as informações circulantes no período mais crítico da pandemia. Considero este um momento oportuno para realizar ações que talvez pudéssemos ter feito anteriormente, dado que já possuímos tecnologias como ambientes virtuais de aprendizagem. A utilização de dispositivos pode promover uma auto-organização na dinâmica formativa das aulas.

Recordo-me de experimentar uma significativa sensação de contentamento ao engajar-me na produção de áudios, compartilhando orientações com colegas e assimilando conhecimentos provenientes das informações disseminadas durante o ápice da pandemia. Este período crítico se revelou propício para a realização de ações que, em retrospecto, poderiam ter implementado essas soluções tecnológicas, ampliando as possibilidades da sala de aula presencial. A ponderação recai sobre a oportunidade de implementar tais soluções tecnológicas, potencializando as capacidades da sala de aula presencial (SANTOS, 2021)

Estratégias como formulação de perguntas, debates e atividades interativas emergem como recursos fundamentais para estimular o engajamento e a construção coletiva do conhecimento. A crescente prevalência das videoaulas, onde o diálogo se materializa por meio de interações assíncronas, notadamente por meio de comentários em chats. Essa modalidade, caracterizada pela temporalidade diferida, propicia aos alunos a oportunidade de expressar dúvidas, reflexões e contribuições em um ambiente que transcende as limitações geográficas e temporais.

Vale ressaltar que, nesse contexto, a interação assíncrona pode se estender além do período da aula, facultando aos professores a possibilidade de responder de maneira diferida, contribuindo para a continuidade do diálogo pedagógico. Ao conceber estratégias de interação em ambientes educacionais, é imperativo considerar a diversidade de modalidades, desde a interação síncrona em sala de aula até a dinâmica assíncrona das videoaulas, reconhecendo que cada abordagem oferece oportunidades únicas para o envolvimento ativo dos alunos e a promoção de diálogos educativos significativos.

Uma apresentação visualmente atraente para acompanhar a aula/palestra, slides ou recursos visuais que podem ser utilizados para reforçar os pontos principais e facilitar a compreensão ao público. Portanto, as imediatas e devidas adaptações, de uma presencial para o YouTube que corresponde ao que podemos e conseguimos fazer durante a pandemia. Muitos professores conseguiram sim fazer isso de forma

diferenciada, personalizada, impactante e envolvente, proporcionando uma experiência diferente.

O *YouTube* contribui de alguma maneira para autoria e originalidade de muitos sujeitos e suas vidas cotidianas - conceito proporcionado pelo autor Michel de Certeau (1984) e vinculada a uma política da cultura popular - que dão a ver cenários “reais”, dos quais fazem parte e vivenciam. Esses estudos concentram-se em composição criativas, gerando algum foco em resistência ao capitalismo, driblando os riscos de captura.

Os processos de ensino e aprendizagem se apoiam nas linguagens verbal e escrita. Moran (1995 p.27-28) afirma que vídeo, na concepção dos alunos, significa descanso e não aula, o que modifica a postura, as expectativas em relação ao seu uso” e acrescenta:

Precisamos aproveitar essa expectativa positiva para atrair o aluno para os assuntos do nosso planejamento pedagógico. Mas, ao mesmo tempo, saber que precisamos prestar atenção para estabelecer novas pontes entre vídeo e outras dinâmicas da aula. (MORAN, 1995, p.30)

Bem como ocorre na escrita, a concepção de um vídeo é a composição de uma maneira de perceber e conhecer o mundo. Para além de capturar o mundo que se dispõe na frente da câmera, é resultado das escolhas que fazemos e de como filmar, sendo assim, o vídeo também é construção de um olhar. A origem do termo vem do latim, vídeo que significa “eu vejo”.

O modo como utilizamos os recursos de linguagem de vídeo pode aproximar os alunos do conteúdo, cativar mais atenção pois por vezes temos objetivos mais definidos além de uma gerar consistência a partir dos recursos da linguagem audiovisual (MORAN, 1995).

Já no Brasil teve início em 1961 com a transmissão de programas educativos pelas emissoras de São Paulo do Rio de Janeiro muitas foram as iniciativas que se seguiram, culminando nas mais conhecidas ações educativas via audiovisual: o Telecurso 2000 e a TV escola (ALTOÉ; SILVA, 2005). É pertinente questionar a eficácia dos telecursos ao considerar a tentativa de simular ambientes de sala de aula desprovidos dos elementos intrínsecos e cativantes, como a presença física, o olhar, e a gestualidade. A ausência desses elementos levanta reflexões sobre a verdadeira adequação desses formatos virtuais na transmissão eficaz do conhecimento,

destacando a necessidade de uma análise mais profunda sobre a experiência educacional proporcionada por tais meios de instrução remota.

Era comum pensar que a escola não tinha acompanhado os meios de comunicação de massa, a escola não conseguiu fazer qualquer ligação com os meios de comunicação de massa, embora tivessem iniciado os telecursos. Até que ponto o intercâmbio e a integração representam as únicas facetas que conseguimos efetivamente extrair dos meios de comunicação de massa?

Com da educação a distância surgiram as videoaulas que já não são limitadas a domínios virtuais ou físicos, já que estamos geograficamente dispersos. O vídeo pode ser visto como um elemento novo, mas pelo prisma da linguagem diferenciada dos livros com estratégias pedagógicas pensadas e repensadas levando em consideração inúmeras nuances. (MORAN 2013). Como recurso, complementa e integra à nova linguagem, assumimos nesse sentido o que Moran (1995, p. 39) apresenta como algumas situações de uso do vídeo em sala de aula dos quais destacamos:

- Vídeo como sensibilização: para introduzir um novo assunto, despertar a curiosidade de motivar os alunos.
- Vídeo como ilustração: como forma de apresentar cenários, desconhecidos dos alunos,
- Vídeo como simulação: para mostrar, por meio de simulação, processos químicos, por exemplo
- Vídeo como conteúdo de ensino: para informar sobre conteúdos específicos;
- Vídeo como produção registro do trabalho desenvolvido intervenção ou expressão

Para Moran (1995, p.27) é importante que professores vejam vantagem no envolvimento escolar a partir dos vídeos.

Vídeo mexe com o corpo, com a pele no estoque tocamos os outros, estão ao nosso alcance através de recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente. Pelo vídeo sentimos, experimentamos sensorialmente o outro, o mundo e nós mesmos [...]. O vídeo nos seduz, em forma, entretém, projeta em outras realidades parênteses (no imaginário) em outros tempos e realidades. Ele combina a comunicação sensorial cinestésica com audiovisual, a intuição com a lógica e o emocional com a razão. Combina, mas começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo para atingir posteriormente o racional.

A discussão sobre o papel da educação na formação cidadã é muito relevante, especialmente no que diz respeito à formação de sujeitos conscientes de sua cultura e engajados no processo de transformação social. As tecnologias desempenham um

papel significativo nesse contexto, oferecendo inúmeros recursos midiáticos que promovem uma aprendizagem real e atraente. A citação ressalta a importância da educação para a conscientização e a participação ativa na sociedade.

A educação como prática da Liberdade, ao contrário daquela que a prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como realidade ausente dos homens. A reflexão que se propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstrato nem sobre este mundo sem homens, mas sobre homens em suas relações com mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa. (FREIRE, 1987, p.70).

Bastos (2011 p.40) salienta que o YouTube traz uma série de conteúdos vinculados e ligados à realidade, que estimulam perguntas, experiências e escolhas dos alunos. Logo a plataforma apresenta-se como um ambiente de aprendizagem significativo, pois “fornece o contexto ou um ponto de partida para uma aprendizagem organizada à volta da solução dos problemas autênticos, envolvendo a colaboração, discussão, defesa de ideias e construção de consensos [...]”.

Para os autores como Burgess e Green 2009, em seu livro “*YouTube Revolução Digital*”, da editora Aleph contextualizaram a ideia de que o YouTube adentra política de cultura popular do mundo participativo e ainda consegue descrever como essa rede social tornou-se a maior agregadora de mídia popular, empresarial e educacional de maneira massiva na internet no início do século XXI.

De acordo com o (Burgess e Green 2009), o momento de glória do site aconteceu em 2006, quando a empresa Google pagou 1,65 bilhão de dólares por ele, agrupando-o ao seu leque de serviços ciberculturais. O site era um dos mais visitados do mundo, devido ao seu dinamismo para entretenimento, o que o consolidou o *YouTube* como um portal colaborativo e multiparticipativo, fascinando os muitos usuários de diversas partes do mundo.

O YouTube e todos os outros portais de vídeo online formam uma nova possibilidade de criar e reter conteúdos, originando ações e fomentando o uso da imagem do som. Esse site tornou-se atrativo por sugerir a exposição das nossas opiniões, produzimos informações, debate, conhecimentos científicos, educacionais, entretenimento e conteúdo para todos os gostos. Tudo isso com um forte apelo popular o que torna útil para compreensão das relações sociais, evolução das tecnologias auxiliando na práxis escolar.

O YouTube e todos os portais de vídeo on-line que seguiram transformaram definitivamente a nossa maneira de absorver conteúdo. O momento agora não é de aguardar o próximo YouTube, Twitter ou Facebook, mas de descobrir o que essas ferramentas farão daqui para a frente e o que podemos fazer com elas (BURGESS E GREEN, 2009, p.9).

Em março de 2009, o YouTube começou a realizar parcerias com universidades cuja intenção era disponibilizar conteúdos educacionais de relevância. Dessa ação, nasceu o YouTube Edu que passou a publicar vídeos com aulas de professores de universidades renomadas. Outros usuários podem participar também, desde cadastrado fazendo a revisão do conteúdo postado.

Não se pode esquecer, entretanto, que a exponenciação no uso das redes sociais deveu-se grandemente à crescente sofisticação dos dispositivos móveis com acesso às redes de qualquer lugar e em qualquer momento e, em função disso, à possibilidade de presença online e participação contínua nelas (SANTAELLA, 2013 p.21)

Com Santos (2019, p 51) é possível entender:

Dispositivos móveis são mídias e tecnologias de convergência, ou seja, temos em nossas mãos máquinas fotográficas, filmadoras, gravadores e editores de áudios, textos e imagens. As diversas aplicações com geolocalizadores e redes sociais permitem cada vez mais a interação entre as diversas redes educativas nas cidades e no ciberespaço.

JA menção acerca da capacidade dos dispositivos móveis em integrar funcionalidades de localização geográfica e interação social. Isso sugere que tais dispositivos não apenas oferecem recursos de produção de conteúdo, mas também facilitam a conexão e a colaboração entre usuários por meio de plataformas online. A integração de mídias e tecnologias de convergência no currículo da formação de professores representa uma estratégia essencial para capacitar os educadores diante dos desafios contemporâneos no campo da educação. A referida convergência, caracterizada pela combinação de funcionalidades diversas, como câmeras, filmadoras, gravadores e editores, em um único dispositivo, proporciona um arsenal multifacetado para a prática pedagógica. A introdução e integração de dispositivos de convergência tecnológica desempenham um papel substancial e estratégico na potencialização da interconexão de redes educacionais, tanto em âmbitos físicos quanto virtuais,

2.2. O Movimento da Conexão: Ubiquidade

A palavra "ubíqua" vem do latim "ubique", que significa "em todo lugar". Ela é usada para descrever algo que está sempre presente ou amplamente distribuído, independentemente de localização geográfica. A Mobilidade ubíqua é um conceito que se relaciona com os avanços tecnológicos e a conectividade que temos atualmente, permitindo que estejamos sempre conectados e acessando informações por meio de dispositivos móveis, refere-se à capacidade de se movimentar e acessar informações e recursos de forma contínua, em qualquer lugar e a qualquer momento. Nesse sentido, evidenciar plenamente o potencial das redes sociais revela-se como uma estratégia eficaz para transcender as barreiras temporais e espaciais, permitindo que os praticantes engajem-se no processo de aprendizado e ensino para além dos confinamentos físicos tradicionais da sala de aula. Essa abordagem propicia uma expansão das possibilidades educacionais ao aproveitar as características singulares das redes sociais no contexto pedagógico.

No âmbito da cibercultura contemporânea, é imperativo ressaltar que a mobilidade desempenha um papel central na dinâmica comunicacional de seres humanos geograficamente dispersos. Nesse contexto, é crucial observar que a atual fase da cibercultura reconhece a presença marcante do YouTube na experiência cotidiana, destacando a acessibilidade por meio de dispositivos móveis, como smartphones, como um elemento distintivo desse fenômeno. Essa interconexão entre mobilidade e plataformas digitais, como o YouTube, reconfigura significativamente os padrões de comunicação na era contemporânea.

Na educação, podemos destacar o potencial de transformar a forma como os alunos aprendem e como os professores ensinam (SANTAELLA, 2013). Os dispositivos móveis proporcionam que os alunos tenham acesso imediato a informações e recursos relevantes para seu processo de aprendizagem. Ademais, permitem que os alunos personalizem sua própria jornada de aprendizagem podendo acessar conteúdos de acordo com seus interesses, ritmo e estilo de aprendizagem, proporcionando uma experiência mais individualizada.

Espaços multidimensionais são espaços multifacetados que podem reforçar e implementar a disseminação do conhecimento. Multidimensionalidade do espaço inseparável daquilo que vem chamando de hipermobilidade, a

mobilidade física acrescida dos aparatos móveis e nos dão acesso ao ciberespaço (SANTAELLA, 2013, p.15)

Santaella (2013) denomina o fenômeno desta era contemporânea de ciberespaço fazendo um percurso das eras culturais no decorrer da história da humanidade, desde a cultura oral, a escrita, a impressa, a de massas, a das mídias até chegar à cultura digital. Esta marca digital está presente não apenas no uso dos computadores fixos, mas em todos os lugares por meio das redes wifi e dispositivos portáteis conectados à internet. Deste modo, o espaço físico funde-se com o espaço virtual, constituindo ambientes de espaços de hipermobilidade, espaços intersticiais, espaços híbridos ou misturados.

Lemos (2009, p. 29):

A cultura da mobilidade evolui de acordo com os períodos históricos. É mister reconhecer que a modernidade ampliou as formas de mobilidade, tanto física, com os transportes, como virtuais, com os meios de comunicação de massa.

Em tempos de cibercultura avançada, Santos (2014, p. 32) ressalta: “a mobilidade ganha potência por conta da sua conexão com o ciberespaço. Na era da mobilidade com conexões generalizadas em rede, podemos compartilhar e acessar simultaneamente vários lugares”. Portanto, a mobilidade contemporânea vai além do uso de dispositivos eletrônicos, ela se trata da habilidade de interagir em diversos contextos e lugares, aproveitando as convergências das mídias no ciberespaço.

Em decorrência do avanço do ciberespaço, observa-se uma significativa transformação nas dinâmicas de interações, tanto entre indivíduos quanto nas relações entre as pessoas e as informações, bem como nas interações com os dispositivos tecnológicos. Essas transformações geram uma nova cultura, denominada cibercultura, definida como “conjunto de técnicas materiais e intelectuais, práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17).

Navegando de um ponto a outro das redes informacionais, nas quais se entra e se sai para múltiplos destinos, YouTube, sites, blogs, páginas etc., o usuário também pode estar em movimento (SANTAELLA, 2013). A mobilidade ubíqua estende a aprendizagem além dos muros da escola. Os alunos podem participar de discussões, compartilhar ideias, trabalhar em projetos conjuntos e receber feedback em tempo real, mesmo que estejam fisicamente distantes, explorar o ambiente ao seu redor, realizar

pesquisas de campo, participar de atividades práticas enriquecendo a experiência educacional.

Equipada com um dispositivo de conexão contínua, a pessoa pode saciar a sua curiosidade sobre qualquer assunto a qualquer momento e em qualquer lugar que esteja. O que emerge, portanto, é um novo processo de aprendizagem sem ensino. Isto posto, cumpre indagar se essa nova forma de aprendizagem prescinde e dispensa quaisquer processos de educação formal (SANTAELLA, 2013 p. 26).

Com o avanço dos dispositivos móveis, a mobilidade tornou-se dupla, permitindo ao usuário acessar as redes digitais, “o acesso passa a se dar em qualquer momento e qualquer lugar” (SANTAELLA, 2013, p.21). Antes, o acesso às redes exigia que o usuário estivesse em frente a um computador fixo, tornando a mobilidade apenas informacional. Agora, com a popularização dos dispositivos móveis, a mobilidade é tanto informacional quanto física, proporcionando mais liberdade e praticidade ao usuário (SANTAELLA, 2013).

“Entre outros aspectos derivados das condições propiciadas pelas tecnologias do acesso e da conexão contínua, notáveis são aqueles que afetam diretamente as formas de educar e de aprender”. “Por permitir um tipo de aprendizado aberto, que pode ser obtido em quaisquer circunstâncias, a era da mobilidade inaugurou esse fenômeno inteiramente novo: a aprendizagem ubíqua”. (Ibidem, p.23).

Um paradigma educacional que se caracteriza pela continuidade e integração do processo de aprendizagem em múltiplos contextos da vida cotidiana. Este modelo revela as potencialidades das tecnologias digitais e dispositivos móveis, propiciando um acesso ininterrupto ao conhecimento.

Nesse contexto, a aprendizagem ubíqua se destaca pela imersão do aprendizado em diversas esferas da existência, transcendendo as fronteiras convencionais dos espaços educacionais tradicionais. A utilização estratégica de dispositivos móveis, aliada a aplicativos e recursos tecnológicos, desencadeia uma dinâmica em que a aquisição de conhecimento se entrelaça organicamente com as atividades cotidianas. (SANTAELLA, 2013).

É imperativo ressaltar que, embora a aprendizagem ubíqua assuma uma posição vanguardista no cenário educacional, ela não almeja suplantando integralmente os métodos tradicionais de ensino. Ao invés disso, propõe-se a enriquecer e aprimorar a

experiência educativa, reconhecendo a importância da coexistência equilibrada entre ambientes físicos e digitais no processo formativo dos aprendizes. (SANTAELLA, 2013).

Ela não se confunde com nenhuma forma. Cada novo estágio tecnológico introduz um modelo educacional e processos de aprendizagem que lhe são próprios de aprendizagem existente até hoje, nem com a e-learning, que se pode traduzir por aprendizagem em ambientes virtuais (Ibidem, p.23).

A educação a distância não se configura como uma substituição integral do modelo educacional tradicional baseado na tecnologia gutenberguiana, representado pela predominância dos meios impressos. Da mesma forma, a aprendizagem em ambientes virtuais não busca suprimir essas duas abordagens mencionadas. Além disso, é válido salientar que a aprendizagem ubíqua, que ocorre de maneira onipresente e contínua, não tem a intenção de substituir completamente quaisquer dessas formas educacionais anteriores, mas sim complementar e coexistir harmonicamente com elas” (SANTAELLA, 2013).

Ora, cada tipo de leitor implica formas de aprendizagem específicas com potenciais e limites que lhes são próprios. Por isso mesmo, a educação a distância não substitui inteiramente a educação gutenberguiana, assim como a aprendizagem em ambientes virtuais não substitui ambas, tanto quanto a aprendizagem ubíqua não é capaz de substituir quaisquer dessas formas anteriores. Ao contrário, todas elas se complementam, o que torna o processo educativo muito mais rico. (Ibidem, p.27).

É importante ressaltar que a mobilidade ubíqua na educação também apresenta desafios, como a necessidade de infraestrutura tecnológica adequada, a garantia de acesso equitativo aos dispositivos e à internet, além de questões relacionadas à segurança e privacidade dos dados. É fundamental considerar cuidadosamente sua implementação e abordagem pedagógica.

Em tempos de cibercultura avançada, a mobilidade ganha potência por conta da sua conexão com o ciberespaço. Na era da mobilidade com conexões generalizadas em rede, podemos compartilhar e acessar simultaneamente vários lugares. Estamos diante da potência da ubiquidade. (SANTOS, 2019, p.13)

Consideramos que um dos grandes desafios da escola hoje é conseguir integrar, a função da escola é complementar às suas finalidades com esse potencial que as novas mídias apresentam no Brasil. Santaella (2013) aponta que o ser humano está passando por um “salto”, e isto é a inteligência humana que está crescendo porque hoje

ela não é mais uma inteligência individual, mas uma inteligência coletiva - expressão comumente usada - não significa o fim da educação formal, pois traz a relevância da figura do professor acerca da sistematização do conhecimento, seletividade de informações. Ademais, aborda o papel da escola como um lugar de convivência, de conhecimento através da escuta, da experiência que as pessoas podem nos oportunizar.

A internet mudou o paradigma comunicacional porque a internet liberou o polo da emissão permitindo com que as pessoas é que eram geograficamente dispersas e distantes e, teoricamente em tese não estivessem mais distantes, ou seja, permite com que a gente possa se encontrar mesmo estando geograficamente dispersos (SANTOS, 2019).

O conceito de ubiquidade sozinho não é mobilidade, mas os aparelhos móveis podem ser considerados ubíquos a partir do momento em que podem ser encontrados e usados em qualquer lugar via aparelhos eletrônicos espalhados pelo meio ambiente. Tecnicamente, a ubiquidade pode ser definida como a habilidade de se comunicar a qualquer hora e em qualquer lugar via aparelhos eletrônicos espalhados pelo meio ambiente, essa conectividade é mantida independente do movimento da localização da entidade. É assim independente da necessidade de localização deve estar disponível em áreas muito grandes para o único meio com fio, como por exemplo um cabo de *ethernet*. Evidentemente, a tecnologia sem fio proporciona maior ubiquidade do que é possível com os meios com fio, especialmente quando se dá em movimento. Além do mais, muito servidores sem fio espalhados pelo ambiente permitem que usuário se mova livremente pelo espaço físico sempre conectado (SANTAELLA, 2013, p.16).

O contexto da cibercultura se caracteriza cada vez mais pela mobilidade, são características que está com o signo em diversos lugares ao mesmo tempo pelo embricamento do espaço físico e geográfico, como espaço online que é caracterizada pelo fluxo de interação e comunicação e diferentes interfaces proporcionando entre os seres humanos. Isto é, mediados pela tecnologia ao mesmo ambiente configurando hibridismo e uma presencialidade, uma presença física simultânea como a presença online, uma co-presença por meio de diferentes formas de interação e comunicação textual, afirmando a viabilidade de tempo e no espaço.

Constitui-se como ponto de destaque, a cultura da mobilidade apresenta uma dinâmica em que a potencialidade de deslocamento varia conforme o contexto individual ou grupal, influenciada por estruturas de poder preexistentes.

Assume relevância o que (LE MOS, 2009, p. 29) nos alerta: “A mobilidade deve ser politizada. Ela não deve ser vista apenas como o percurso entre pontos, ou o acesso

a determinada informação. Ela não é neutra e revela formas de poder, controle, monitoramento e vigilância, devendo ser lida como potência e performance”. Essa dinâmica pode ser observada nos diferentes modos de locomoção, na acessibilidade a tecnologias de informação, como internet de alta velocidade ou conexões discadas, e na capacidade de explorar diversas localidades em comparação àqueles que permanecem em seus locais de origem “A mobilidade de uns se dá também em função da imobilidade de outros, já que existem diferentes graus de mobilidade que expressam diferentes poderes e controles contemporâneos (tipos de acesso a máquinas, redes, espaços físicos, espaços culturais, linguísticos” (ibidem, 29).

Existe uma correlação entre os poderes, onde uma maior mobilidade informacional-virtual está associada a uma ampliada mobilidade física e a um maior acesso a recursos e tecnologias. A mobilidade informacional, caracterizada por um acesso rápido e eficiente à informação, está intrinsecamente relacionada à capacidade de mobilidade física (LEMOS, 2009). Aqueles que podem transitar facilmente no ciberespaço também detêm uma maior autonomia para deslocamentos físicos, e vice-versa. Importante ressaltar que a cultura da mobilidade não é uma realidade neutra ou natural, e está sendo permeada por nuances e influências sociais.

2.3. O Que Experienciamos com Isolamento?

Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento.

(FREIRE, 2018, p.57)

O inacabamento como característica fundamental que impulsiona a busca pelo conhecimento, pela reflexão crítica e pela práxis. A consciência do inacabamento não apenas justifica, mas também exige a inserção engajada e reflexiva no mundo. O movimento envolveu a exploração de novas tecnologias e plataformas online, a criação de materiais e a busca por estratégias pedagógicas no contexto remoto, constituíram experiências que precisam ser compartilhadas.

A palavra experiência é considerada nesses escritos a partir do conceito proposto através dos estudos e leituras das obras de Jorge Larrosa Bondía (2002), em específico, o artigo intitulado *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*, que me parece adequado para tratar do acontecimento como experiência.

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24)

Para Josso (2002, p.35):

O conceito de experiência formadora implica uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação, articulação que se objetiva numa representação e numa competência. É neste ponto que convém ficarmos atentos à importância da escala com a qual está relacionada à experiência em questão. Parece-me útil fazer uma distinção entre experiências existenciais, que agitam as coerências de uma vida, quase mesmo os critérios destas coerências, e a aprendizagem pela experiência que transforma complexos comportamentais, afetivos ou psíquicos sem pôr em questão valorizações que orientam os compromissos da vida.

Transpondo a experiência para o que desafia o nosso tempo, é importante dizer que os interesses das classes dominantes não concederão à educação popular uma oportunidade de leitura do mundo de acordo com as nossas situações existenciais para este período pandêmico.

Para Freire (1992, p. 20):

Neste esforço de lembrar momentos de minha experiência que, necessariamente, não importa o tempo em que se deram, se constituíram como fontes de minhas reflexões teóricas, ao escrever a *Pedagogia do oprimido* e continuariam hoje ao repensá-la, me parece oportuno referir-me a um caso exemplar que vivi nos anos 50. Experiência de que resultou um aprendizado de real importância para mim, para minha compreensão teórica da prática político-educativa, que, se progressista, não pode desconhecer, como tenho afirmado sempre, a leitura do mundo que vêm fazendo os grupos populares, expressa no seu discurso, na sua sintaxe, na sua semântica, nos seus sonhos e desejos.

Nossas experiências nos encaminharam a práticas viáveis e ações necessárias, as quais adotamos para viver este tempo de isolamento. Acreditamos

que é preciso criar espaços alternativos em um tempo em que o diálogo não expresse apenas um breve recado, mas em que as experiências de quem diz pode encontrar-se com as de quem ouve (BENJAMIM, 1985).

A experiência talvez seja um enfrentamento o qual não se pode fugir, não se pode evitar. E, embora tivesse participado da composição de vídeos, a produção de aulas online no período pandêmico parecia que era o meu primeiro contato com as tecnologias, “a experiência [...] sempre tem algo de primeira vez, algo surpreendente” (LARROSA, 2011, p.16-17). Talvez isso torne o YouTube um lugar que traz na sua composição também um certo encanto, independentemente dos seus problemas e formatos, oportunizando/permitindo uma certa notoriedade a pessoas comuns.

Como abordado por Gagnebin (2004), a palavra alemã *Erfahrung* (experiência) vem do prefixo *Fahr*, significa percorrer, atravessar uma região durante uma viagem. (GAGNEBIN, 2004, p.52).

Para Josso, 2007, p.417:

A concepção experiencial da formação de si em todas as suas facetas, dimensões, registros tem, certamente, articulações importantes com o conceito tradicional de identidade mas ela nos parece muito mais rica que ele porque completa as categorias tradicionais das ciências do humano, dando lugar às vivências refletidas e conscientizadas, integrando assim as dimensões de nosso ser no mundo, nossos registros de expressões, nossas competências genéricas transversais e nossas posições existenciais.

Ancorados e afetados pelos fatos gerados na pandemia, professores buscam atravessar “uma *fronteira entre o ser e o mais ser* fazem cada vez mais críticos na sua ação” (FREIRE, 1987, p.94). Compreendemos com Freire que a democracia é o conjunto de ações e conquistas exercidas coletivamente, e todo esse *processo* movido por diálogo, respeito e decisão, os quais constituem a própria humanização a busca para *ser mais*.

Ademais, aborda ‘o homem como um ser *inconcluso*, consciente de sua *inconclusão* e seu permanente movimento do *ser mais*’

Do ser que se sabe inconcluso, não em conclusão pura, em si, do ser que, no suporte, não se tornou capaz de reconhecer-se indeterminado. A consciência do mundo e a consciência de si como se ele inacabado necessariamente se inscrevem o ser consciente de sua inconclusão não permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do seu inacabamento, o ser humano não se insira em tal movimento. É nesse sentido que, para mulheres e homens, *estar no mundo* necessariamente *estar com o mundo* e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem tratar sua

própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem a sombra em face do Mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de Formação, sem politizar não é possível. (FREIRE, 2018, p. 56-57).

Daí a trazer como possibilidade uma política da incompletude, a insatisfação a trazer movimento, mobilização. Na busca por um inédito-viável confiantes que durante a travessia podemos esperar. Amplifica-se a ideia de *quefazer* educação popular em muitos outros espaços, porque será uma educação para transformação social, uma formação para cidadania. Portanto, um dos sentidos da práxis “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987, p. 52).

A experiência é “isso que me passa”. Vamos agora com esse passar. A experiência, em primeiro lugar, é um passo, uma passagem, um percurso. Se a palavra experiência tem o *ex* de exterior, tem também esse *per* que é um radical indo-europeu para palavras que tem que ver com travessia, com passagem, com caminho, com viagem. A experiência supõe, portanto, uma saída de si para outra coisa, um passo para outra coisa, para esse *ex* de que falamos antes, para esse *isso* de “isso que me passa” (LARROSA, 2011, p.7-8)

Nessa direção, cremos que o livro *Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação*, Paulo Freire em diálogo com Sérgio Guimarães publicado em 1984, rememora situações intermediadas pelas tecnologias, apesar de uma significativa distância temporal, defende uma abordagem das tecnologias em seu conceito técnico e que seja de maneira ampla para o papel ativo e criativo do educando (FREIRE; GUIMARÃES, 2011).

Dessarte, relata sobre a admissão das tecnologias a partir de uma abordagem crítica a ser considerada dentro de pedagogia dialógica obviamente sem negar os interesses econômicos e nos remete a seguinte circunstância:

Eu mesmo já dei entrevista sobre nosso livro num desses programas em que o radialista transmite o programa de nossa própria casa. Um outro entra no ar, dá um palpite, faz perguntas etc. São programas em que o ouvinte conversa com o ouvinte, mediado pela estação de rádio. (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p.52)

Ainda na obra referida, discorre também sobre educação, mídia e a relação entre os meios de comunicação de massa, dentro de um campo político e ideológico, defende seu uso em termos de uma política educacional que ensine o aluno a “ler o mundo e a transformá-lo”. Dessa maneira, no tocante à pedagogia emancipatória, que

educadores-educandos assimilem as mídias e suas linguagens por uma educação democrática, dialógica, a serviço da educação ativa pública popular.

O que eu acho é que não é possível resistir à nova linguagem. Aliás, eu não as vejo antagônicas, mas conciliáveis, constantemente. E nesse sentido eu tenho a impressão de que haveria uma riqueza imensa nessa conciliação. Vê: uma nova linguagem que não a escrita poderia ajudar enormemente, do ponto de vista técnico, ao que eu chamo “leitura do mundo” e, portanto, “leitura da realidade”, não necessariamente através da palavra escrita. Não vejo nisso antagonismo nenhum. Pelo contrário, vejo até que a leitura do mundo termina por colocar a leitura da palavra. Aí, então, a escrita da palavra e a sua leitura, uma vez mais, estariam associadas dinamicamente com a leitura do mundo (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p.69).

Hodiernamente, constitui-se como uma questão axiomática, pois estamos enfrentando o desafio da educação popular na pandemia o que nos desloca para a construção de novos paradigmas educacionais a culminar na constante recriação das práticas pedagógicas libertadoras (FREIRE, 1987). Com efeito, arriscamos dentro dos espaços possíveis, mídias sociais e digitais, repensando o espaço da escolar, e que agora nos parece itinerante.

Pensar a escolarização longe do espaço da escola, fora da sua concretude e materialidade - lugar no qual o ofício de professor é exercido - foi um enorme desafio, posto que o processo educacional acontece em tantos outros espaços difíceis de precisar. A materialidade da sala de aula foi subitamente substituída pelas plataformas digitais a fim de os processos educacionais e de escolarização continuassem, todavia com outras formas de interação.

A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional (BARBERO, 2000, p.55)

Destaca-se que, entendo a escola também como uma maneira de reunir sujeitos, saberes, conversas, sorrisos, lugar em que ensinamos e aprendemos juntos. Exponho a concepção de escola como tempo livre, palavra significativa a um tempo destinado ao estudo, cujo foco não era preparação para mercado de trabalho ou aquisição de conteúdos e habilidades. A *skholé* buscava um ideal independentemente da origem ou da classe. Uma maneira de estabelecer a mesma condição de acesso aos mesmos estudos, livros e professores.

“Escola. - Do grego *skholé*, literalmente “tempo livre” traduzido para o latim “otium”, “ócio”. O termo latino *sckola* designa o lugar ou estabelecimento público destinado ao estudo (LARROSA, 2017, p.10-11). A ideia é pensar o que compõe a

escola e não apenas sua função ou finalidade, em certa medida, minha provocação é para chamar a atenção para o que a escola pode.

É exatamente hoje - uma fase em que muitos condenam a escola como instituição falida e desajeitada à realidade ou até mesmo parecem querer negligenciá-la que encontro caminhos para insistir em colocar a escola “sobre mesa”, mais uma vez, e, que seja incansável essa escolha, modo de habitar a instituição, uma maneira dos estudos proporcionar relação com a vida, consigo e com os outros (LARROSA, 2017).

Nesse contexto, a proposta é criar um ambiente que fomente abordagens distintas, desafiando paradigmas culturais e estruturas hegemônicas. No entanto, reconhece-se a importância de basear essa inovação em análises sólidas e já existentes sobre os desafios enfrentados na formação de professores, notadamente aqueles influenciados pelas políticas públicas em vigor.

Um espaço que se criar novo nos contornos, na busca por romper com certas tradições da cultura, bem como com o modelo hegemônico, sem pretender, todavia, inventar a roda em relação às análises sobre os desafios apontados sobre formação de professores e, particular no que decorrem da consolidação das políticas públicas.

3. LINKS METODOLÓGICOS

*E uma das condições necessárias a
pensar certo é não estarmos demasiado
certos de nossas certezas.
(Paulo Freire, 2018, p.16)*

O período pandêmico sucumbiu aos nossos cronogramas, planejamentos, cenários, prazos, metas e previsões do que programamos para o “viver”, temos que admitir “viver é (in)certo. As rotas metodológicas para este estudo basearam-se em referências bibliográficas nos/dos/com os cotidianos, desenvolvidos por Nilda Alves (1998, 2001, 2008) os quais visam uma maior compreensão dos processos cotidianos de aprendizagem produzidos pelos diferentes modos de inserção dos sujeitos nos

diversos *espaçotempos* e no próprio objeto de estudo, maneira de fazer e compreender o mundo.

Macedo (2020), que argumenta acerca da interconexão entre a experiência de construção de saberes, currículos universitários - formação de professores - ressaltando a importância de abordagens mais holísticas e integrativas no processo educacional, sendo uma visão integrada e completa do processo educacional, na qual todos os elementos e aspectos envolvidos são considerados em conjunto. Argumento que sugere que a construção de conhecimento está intrinsecamente ligada à implementação dos currículos universitários. Isso implica que a forma como os currículos são estruturados e conduzidos impacta diretamente a experiência de aprendizado dos estudantes.

Josso (2002, 2007), acerca da tomada de consciência sobre o processo formativo é fundamental. Nem sempre refletimos sobre ou temos consciência de nosso processo experiencial e formativo. Nem sempre os processos de formação criam e gestam dispositivos que promovam a reflexão sobre a experiência.

Como apoio, busco nos estudos nos/dos/com os cotidianos, que ampliam uma maior compreensão dos processos cotidianos de aprendizagem produzidos pelos diferentes modos de inserção dos sujeitos nos diversos *espaçotempos* de interação social. Nessa lógica, provocamos diferentes possibilidades metodológicas, objetivando alcançar a compreensão sobre outras maneiras de fazer pesquisa. Faço essa escolha, pois o que preocupa é a escolha clara e definitiva de um só caminho, a obrigação de manter-se a todo custo numa rota, independentemente dos acontecimentos da pesquisa. Alves (2001) defende o *mergulho* por inteiro, com todos os sentidos no fluir do cotidiano.

[...] mergulhar inteiramente em uma determinada realidade buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentindo a variedade de gostos, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas, cheirando os odores que a realidade coloca a cada ponto do caminho (ALVES, 2001, p.19).

Temos aprendido os limites dessas proposições para as pesquisas realizadas no cotidiano, já que assumem os seus envolvimento com intensidades, pluralidades e imprevisibilidades. Partilhamos com inúmeros autores o entendimento do método e, como pesquisadora, os pesquisados e outros que nos ajudam a fazer pesquisa, que nas relações constroem o método.

Tudo isto exige, então, para ir muito além do olhar que vê, com o aprendemos a trabalhar. É preciso entender, assim, que o trabalho a desenvolver exigirá o estabelecimento de múltiplas relações: entre eu e os problemas específicos que quero enfrentar; entre eu e os sujeitos dos contextos cotidianos referenciados; entre eu, esses sujeitos e outros sujeitos com os quais tecem *espaçotempos* cotidianos (IBIDEM, p.23).

Somado a isso, a sensação daquilo que está sendo observado, através das anotações no bloco de notas do celular - “diário de bordo” - e dos registros das conversas com os sujeitos da pesquisa. O trabalho tem como base as ações realizadas pelos professores a partir das narrativas em vídeo, ou seja, analisado também sob o viés do audiovisual, na tentativa de entender um território de singularidades e de (re) significações, no qual percebe-se a formação a partir das práticas culturais que ali se constroem.

Desse modo, a narrativa tem a capacidade de dar forma ao vivido e à experiência que os homens fazem de si. Sendo a narrativa um lugar propício no qual o sujeito experiencia sua própria vida, que propõe apresentar reflexão e análise sobre a relação da produção do conhecimento, com as experiências dos professores e a relação com o audiovisual, sobretudo para educação pública.

Clandinin e Connelly (2011) definem a pesquisa-narrativa como uma maneira de entender a experiência e pode ser descrita como uma metodologia que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema no qual o pesquisador procura entender determinado fenômeno. As histórias podem ser obtidas por meio de vários métodos: entrevistas, diários, autobiografias, gravação de narrativas orais, escritas, e notas de campo.

A investigação narrativa nos permite desenvolver uma escuta sensível, vasculhar o que muitas vezes são considerados desimportantes ou desperdícios, no entanto, são detalhes que nos oportunizam conexões, assim a compor novas perspectivas teórico-metodológicas a partir do saber-fazer dos docentes. A leitura das histórias que discorre sobre os processos formadores dos sujeitos, “a leitura [...] tem a ver com aquilo que nos faz ser o que somos” (LARROSA, 2002, p. 134), gênero textual que cria possibilidades e oportunidade para examinar a realidade, contribuindo para reflexões dos conflitos, aprendizagens e transformações.

O modo que realizo esta pesquisa considera a forma como nós, professores, nos constituímos, na condição das experiências que nos atravessam, permitindo entrecruzar palavras e pensamentos, que leve em conta os acontecimentos. Este

trabalho atua também como um espaço para pensar minha formação, sendo assim, uma pesquisa-formação para quem produz e ao mesmo tempo tenta problematizar as próprias experiências.

Escolhi a pesquisa-narrativa que me faz assumir o lugar de alguém que integra plenamente à docência às práticas de pesquisa e investigação acadêmicas. Quero destacar a minha jornada pessoal, na qual me envolvo completamente como autora.

As narrativas de professores são fundamentais e carecem de estudos e aprofundamentos no contexto da educação, nesta pesquisa participaram como colaboradores ativos no processo de coleta de dados, análise, permitiram também a compreensão sobre diversos usos das interfaces digitais.

[...] de duas ou mais faces em atitude comunicacional, dialógica ou polifônica. A interface está para a cibercultura como espaço online de encontro e de comunicação entre duas ou mais faces. Forma-se assim um híbrido entre objetos técnicos e seres humanos em processos de comunicação e de construção de conhecimentos. Com isso, os praticantes se encontram não só para compartilhar suas autorias, como também – e sobretudo – para criar vínculos sociais e afetivos pelas mais diferentes razões objetivas e subjetivas (SANTOS, 2019, p. 84).

Nos processos comunicacionais essas interfaces propiciaram que múltiplos e variadas vozes interagissem reconfigurando constantemente o fluxo de informação produzida e compartilhada. As tecnologias foram utilizadas para entender os usos e as práticas realizadas pelos praticantes desta pesquisa, estabelecemos um diálogo favorável e promovemos o encontro com o outro no campo de pesquisa online com uma certa liberdade metodológica que levou a perceber as diversas possibilidades da cibercultura e a promoção de um diálogo a partir das experiências vivenciadas.

[...] e de que o campo desafia sempre a criatividade do pesquisador, devemos, em alguma medida, inventá-lo. Nesse processo, se não há método que funcione apenas como um padrão recomendado para todo e qualquer contexto da pesquisa é preciso em se autorizando e se responsabilizando a criar, com abertura e o debate sobre as suas elaborações (MACEDO, 2020, p.69)

Os recebimentos dos vídeos propiciaram a troca e ofereceram também a oportunidade dos participantes de alguma forma realizarem um intercâmbio, contarem suas próprias experiências e práticas no YouTube. Utilizamos um espaço em que o pesquisador não é mais o único a fazer perguntas, mas os próprios entrevistados tinham a liberdade de gravar os vídeos, falar sobre as experiências livremente e questões que consideravam igualmente importantes. A partir dos encontros com 10

professores, através de vídeos ou recebidos pelo *WhatsApp* ou videogravações diretamente na plataforma do YouTube.

A pesquisa narrativa ressalta ainda mais o respeito à subjetividade quanto à identificação do narrador. Evidentemente, todas as pesquisas implicam no aspecto ético, contudo, o narrador deve permitir o questionamento e a conscientização, e não o julgamento para aprovação externa. O papel do narrador é fundamental tanto para a pesquisa quanto para si mesmo, uma vez que esse "mergulho interno" transcende as memórias, possibilitando a reflexão consciente e o processo de exploração das questões internas.

Como pesquisadora senti os efeitos inicialmente da exposição no YouTube, uso também da experiência pessoal para narrar essa experiência e expor um conhecimento empírico. O uso da narrativa serve tanto à investigação quanto à formação simultaneamente (JOSSO, 2002).

De fato, acreditamos que a pesquisa narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Através da reflexão sobre suas próprias narrativas e experiências, desenvolve-se uma compreensão mais profunda de si mesmas e dos outros. Além disso, o ato de "ouvir" a si mesmo ou "ler" suas próprias narrativas pode permitir que o produtor da narrativa teorize sua própria experiência, o que pode ser um processo emancipatório em que o sujeito aprende a produzir a sua própria formação determinando a sua trajetória (JOSSO, 2002).

Ao utilizar-se da autonarrativa em prol de seu aperfeiçoamento profissional, além do desenvolvimento pessoal. As reflexões advindas da análise deste material reúnem aspectos singulares e permitem a articulação com observações metodológicas. Isto exige do profissional ousadia, comprometimento e maturidade para olhar para dentro. De toda forma, algumas questões direcionaram perguntas fechadas, abertas e explicativas que ajudaram todo esse percurso.

Apesar desta tese buscar, também, a revelação de novas considerações sobre este fenômeno importante no ciberespaço, deter-nos-emos a dissertar sobre o conteúdo, e também a forma dos vídeos e canais dos professores aqui apresentados. A proposta desta pesquisa é analisar o fenômeno de forma predominantemente qualitativa. Serão analisadas a temática, a tecnologia, a interação e a linguagem utilizada em cada caso.

Optamos por ampliar o conhecimento científico nas áreas da educação, comunicação e tecnologia educacional. Adotamos a abordagem multirreferencial que

sugere uma análise abrangente e interdisciplinar, incorporando diferentes perspectivas e referenciais teóricos.

Os estudos com os cotidianos e a multirreferencialidade atravessam todos os espaçotempos da investigação, desde a idealização inicial da pesquisa até a conversa com os dados. Também transversalizaram o estar em campo, a forma de lidar com os praticantes da pesquisa, as reflexões sobre os conteúdos que emergiram do dispositivo formativo e o entendimento das noções subsunçoras. Assumindo o inacabamento e a incompletude da pesquisadora ao lidar com situações complexas e instigantes, compreendendo que essa apropriação torna a pesquisa mais interessante e real (SANTOS, 2020, p.238).

Como metodologia, adotamos a pesquisa-formação na cibercultura, em que pesquisa e formação são integradas de maneira intrínseca. Esse método pressupõe uma compreensão recíproca entre pesquisa e formação, reconhecendo-se mutuamente em processos formativos que contemplem aspectos históricos, culturais, políticos e psicossociais.

Não há pesquisa-formação desarticulada do contexto da docência. Nosso investimento é pesquisar em sintonia com o exercício docente e no ensino que investe na cibercultura como campo de pesquisa. Sendo assim, a educação online é contexto, campo de pesquisa e dispositivo formativo.(SANTOS, 2019, p. 20).

Concomitantemente imerso no contexto educacional, o docente não apenas cria ambientes formativos em sua sala de aula, mas também se dedica à pesquisa de sua práxis, buscando compreender fenômenos que despertam sua inquietação. Os praticantes encontram-se em uma interação horizontal, caracterizada por uma dinâmica relacional em que todos são reconhecidos como potenciais agentes formadores e pesquisadores (SANTOS, 2019).

Pesquisar na cibercultura é atuar como praticante cultural produzindo dados em rede. Os sujeitos não são meros informantes, são praticantes culturais que produzem culturas, saberes e conhecimentos no contexto da pesquisa. Fazer pesquisa na cibercultura não é, para nós, apenas utilizar softwares para “coletar e organizar dados” (SANTOS, 2019, p. 20).

“Assim, não separamos pesquisa de formação. Pesquisa e formação, co-formação e autoformação” (Santos, 2019 , p. 121), entrelaçando de maneira intrínseca os domínios da pesquisa. Implica com as tensões provocadas pela nova linguagem, o modo como nos sentimos desafiados, envolve questionar as políticas públicas de acesso.

3.1. De play em play: o estudo das narrativas

Neste ano eu faço 50 anos...

Então tem muita história...

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

A narrativa como um escrito capaz de teorizar a própria experiência, como um processo emancipatório, em que o sujeito seja capaz de produzir sua trajetória, sua formação, sendo disposto à autocrítica, dúvidas e preconceitos, uma maneira de desconstruir o próprio processo histórico na tentativa de entendê-lo. Para mim, contribuiu de forma decisiva para legitimar e fortalecer as lutas que estou/estamos mobilizando, movimentos para produzir argumentos.

Os entendimentos narrativos nos remetem a ideia de movimento, abertas para movimentação e mudança, levou-nos a reconsiderar a uma transição para além dos muros da escola.

Narrar o que compõe nossa formação como tudo que constitui sentido para nós mesmos. Formar pode significar, por um lado, moldar, dar forma, desenvolver um conjunto de disposições pré-existentes. Em contrapartida, pode significar, levar o sujeito para a conformidade com um modelo ideal. Nesse caso, a educação consistiria em colocar um determinado formato, num modelo previamente construído. Considerada formação no sentido hegemônico da formação.

Um trabalho para atribuir sentidos às coisas que nos aconteceram/acontecem podem nos oferecer possibilidades de dar sentido à vida e às conexões com aquilo que acontece no mundo. Precisamos nos aproximar das questões que afligem nossas vidas, nossas histórias e pensamentos, pois apostamos na proposta de uma formação sem modelos prescritivos. Acreditamos na escrita como acontecimento, escrita como experiência.

Escrever e narrar sua experiência é um *estado inédito*, que possibilita à/ao professora/professor se colocar como sujeito de sua própria história: lembrar o vivido é evocar a memória das marcas, reatualizando-as como reminiscência e corporificando-as através da linguagem. [...]. Escrever é criar. Escrever é um ato potencializador de processo/movimento de formação. Escrever é experiência: a palavra escrita é um instrumento que estrutura o movimento de reflexão que a produção da narrativa instaura. A escrita é pauta a partir da qual as/os professoras/es vão percebendo e experimentando situações limites, ampliando suas fronteiras e desafiando os nós do medo e da estagnação para produzir/fabricar novos significados para a experiência e o conhecimento (PÉREZ, 2017, p.23)

Aponto que a implicação desta pesquisa, refere-se também à escrita sobre os elementos importantes e constitutivos da minha formação como educadora, sujeita da pesquisa, com o intuito de problematizar reflexões sobre formação. Diante disso, emergiu da necessidade de pesquisar sobre as confluências dos professores de escola públicas, a fim de tentar compreender minha formação como professora, estudante e moradora da Baixada Fluminense³⁹.

Ressalto que a construção do texto é tecida em múltiplas linguagens, tendo como percurso da pesquisa o processo de investigação a centralidade das narrativas. Elegar narrativas docentes, sejam elas, orais, escritas, em vídeo, como foco de investigação implica um exercício de escuta. Ouvir e falar com/como/para professores assumindo o desafio de viver e narrar as experiências, tirar as nossas histórias da inviabilidade e do isolamento, e trazê-las ao espaço público para confrontá-las com aquilo que as hierarquiza, que as ignora, que as coloca em segundo plano (ALVES, 2001).

Investigação narrativa é uma maneira de entender a experiência. É uma colaboração entre pesquisador e participantes por um tempo, em um lugar ou série de lugares e na interação social com o meio. Um investigador adota esta matriz como central e continua com o mesmo espírito, concluindo a investigação ainda centrado no viver e contar, revivendo e recontando as histórias das experiências que compõem a vida das pessoas, tanto individual quanto social (CLANDININ; CONNELL, 2000, p.20)

Destarte, não será demasiado repetir algumas afirmações com a intenção de tornar mais aprofundar questões que me inquietam, proporcionando espaço para falar de uma pedagogia narrativa a fim de tratar de algo que considere a formação, o conhecimento a partir das experiências dos próprios sujeitos.

Desse modo, a pensar *O Narrador*, de Walter Benjamin, que retira da experiência que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E “incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 1985 p.5). As narrativas, pretende-se ampliar as condições de possibilidades de lidar com as implicações geradas, como articulação das nossas vidas com a vida dos outros, de nos conectar com outros acontecimentos.

³⁹ A Baixada Fluminense ocupa o território que está no norte da Cidade do Rio de Janeiro, formada pelos municípios de Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti, e Seropédica.

Inferimos que essa abordagem de conduzir pesquisa pode efetivamente contribuir para uma formação profissional contínua e consciente, caracterizando-se como um movimento de resistência em face da submissão e opressão perpetradas pelo poder hegemônico.

Ao direcionar a atenção para a formação profissional, destaca-se a distinção entre a ação de narrar e informar. A informação representa a transmissão de dados delineados e prontos para reprodução, podendo ser apresentada por qualquer indivíduo. Por outro lado, a narrativa é um dado em constante construção, intrinsecamente ligado ao narrador.

A formação, nesse contexto, visa à explicação de um fato, ao passo que a narrativa almeja sua compreensão. Dessa maneira, como destacado por Benjamin (1985, p.5), "narrar é muito mais do que informar".

A direção é tentar compreender como fazer a transcendência dos dias mais difíceis, a fim de reconhecer o tamanho daquilo que nos toca. A travessia intercorre porque somos feitos do que ensinamos e aprendemos, do compartilhamento de ideias, da valorização do cotidiano, da ética da partilha, do desenvolvimento de uma rede com a comunidade, da coletividade, da boniteza da experiência de quem faz um caminho novo.

Nessa perspectiva, sigo Alves (1998) que visa uma maior compreensão dos processos cotidianos de aprendizagem produzidos pelos diferentes modos de inserção dos sujeitos nos diversos *espaçotempos*. Tecer conhecimentos em redes, conhecimentos e significações são criados nos contextos cotidianos do viver humano.

Aprendemos com todos os seres dominantes, durante quatro séculos, que o modo como se cria conhecimento no cotidiano não tem importância ou está errado. Isto se traduz em uma situação na qual não os notamos, achando que *é assim mesmo* (Idem, 2001, p.14).

O estudo das narrativas de professores sugere algumas indagações para o encontro com essas histórias. Quais implicações estão partindo desses sujeitos? O que estaria em jogo? Como são constituídos para esse espaço de produção? E por se tratar de vídeos, o que estaria sendo potencializado a partir dessa linguagem? O que pode a linguagem audiovisual?

A linguagem audiovisual indica que o uso adequado da imagem em movimento, aliada ao áudio, permite capturar aspectos difíceis de serem captados com outros recursos, tais como expressões corporais, faciais e verbais utilizadas em

situações cotidianas e reações de diferentes sujeitos em face de uma atividade ou questão proposta. Temos, então, um gênero audiovisual em metalinguagem, capaz de ampliar nossos sentidos no tempo e no espaço, com uma dinamicidade envolvente, nos permitindo rever e até nos rever em ação. Para compreender os atravessamentos com os sujeitos que produzem e são produzidos a partir da cibercultura.

Com o intuito de compreender as linguagens audiovisuais e digitais, procuramos pensar com Barbero (2000) em maneiras de tensionar os espaços de aprendizagem, assim, enveredar-se sobre um lugar onde muitas coisas acontecem ao mesmo tempo, um lugar de compartilhamento que proporcione uma visão ampliada sobre a contemporaneidade e as questões significativas dos campos da educação e da comunicação, especialmente as questões relacionadas aos estudos de educação para as mídias.

Temos aprendido os limites dessas proposições para as pesquisas realizadas no cotidiano já que tais pesquisas assumem os seus envolvimento com intensidades, pluralidades e imprevisibilidades. Partilhamos com inúmeros autores o entendimento do método como apenas um caminho, uma rota inicial. E, como pesquisadora, os sujeitos dessa pesquisa e outros que nos ajudam a pensar sobre a pesquisa, que, na relação constroem o método. Não que se comece do zero, sem nada. Parte-se sempre de uma proposta. Mas que esta deve servir de guia, de orientação e não de “camisa de força” (ALVES, 2001)

Em suma, documentar as experiências pedagógicas dos professores, nos permitem conhecer o que está por trás de suas decisões quando ensinam, seus diferentes pontos de vista, compreensões sociais, pressupostos, projeções e abre espaço para que as práticas pedagógicas sejam compartilhadas. Neste âmbito, a experiência como acontecimento cria oportunidades para que se examine a realidade, contribuindo para aprendizagens e transformações da nossa trajetória. Daí, falar de experiência é perceber elementos que possam funcionar como dispositivos para pensarmos o que ainda não sabemos pensar ou o que ainda não podemos pensar.

Detenhamo-nos neste ponto, a fim de destacar que, professores desenvolveram *astúcias* sutis, *artes de fazer* e *táticas* de resistência alçando capacidades criativas, transformando as práticas diante dos efeitos imprevisíveis. Na educação e, particularmente, no campo da formação docente, possibilitando conhecer o que os *praticantes* dos cotidianos. (CERTEAU, 1994).

Pensar os espaços formativos é enveredar-se sobre um lugar onde muitas coisas acontecem ao mesmo tempo, um lugar de compartilhamento que proporcione uma visão ampliada sobre a contemporaneidade e as questões significativas dos campos da educação e da comunicação, especialmente as questões relacionadas aos estudos de educação para o audiovisual. A consciência de mundialização em rede tem impulsionando o nascimento de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação educacional e novos cenários de ensino e de aprendizagem digital (PRIULI, 2017).

Diante do exposto, experienciamos tais mudanças no âmbito educacional, na flexibilização por nova realidade, no enfoque das aulas que estão disponibilizadas nas redes sociais. Os professores encararam o desafio e desenvolveram uma linguagem própria para trabalhar com o audiovisual, mesmo com produções amadoras fomos conectando inovações.

Dessa forma, a mudança para educação e cultura acontece de maneira indissociável, a partir disso seus contornos oportunizam o “ciclo gnosiológico”, isto é, que proporciona aos docentes as possíveis condições em que o conhecimento alcance o ‘nível do logos’, a compor por diversos sentidos, discursos, palavras, conversas, opiniões (FREIRE, 1992). Assim, é possível trazer a compreensão da linguagem audiovisual como uma parte do conhecimento adquirido posto em prática.

No campo do conhecimento, experienciamos professores desenvolvendo suas próprias metodologias com recursos autênticos. Desse modo, ao aceitar este desafio, do envolvimento com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDICs – “[...]ensinar exige risco, aceitação do novo, e rejeição de qualquer forma de discriminação” (1996, p. 17).

Posso não saber agora que riscos corro, mas sei que, como presença no mundo, corro risco. É que o risco é um ingrediente necessário à mobilidade sem a qual não há cultura nem história. Daí a importância de uma educação que, em lugar de procurar negar o risco, estimule mulheres e homens a assumi-lo. É assumindo o risco, sua inevitabilidade, que me preparo ou me torno apto a assumir este risco que me desafia agora é a que devo responder. É fundamental que eu saiba não haver existência humana sem risco, de maior ou de menor perigo. Enquanto objetividade o risco implica a subjetividade de quem o corre. Neste sentido é que, primeiro, devo saber que a condição de existentes nos submete a riscos; segundo, devo lucidamente ir conhecendo e reconhecendo o risco que corro ou que posso vir a correr para poder conseguir um eficaz desempenho na minha relação com ele (FREIRE, 2000, p.30-31)

Para além de compor perguntas e provocar inquietações ou desassossegos, indagar o movimento sobre o existente requer produzir um conhecimento outro, não como verdade absoluta, todavia, como algo que possa ao mesmo tempo gerar dúvidas, fomentar incertezas, não como ato isolado, mas que intercorre de maneira dialética. A completar Freire nos aduz:

Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A “do-discência” – docência-discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico. (FREIRE, 2002, p.14)

É preciso revisitar as obras de Paulo Freire, não só como meio de produção para um conhecimento ainda não existente. É pertinente reler para tentar mensurar o valor de seu legado mundo afora, ademais, é necessário discutir as provocações como intervenção para uma educação emancipadora.

Ao considerar os riscos trazidos pela aglomeração, instituições de ensino do mundo inteiro fecharam as portas em meados de março de 2020. Nos organizamos para pensar sobre as aulas on-line emergencialmente remotas, pois foi necessário entender que um excelente professor no formato presencial poderia não se apresentar com a mesma performance, afinal, durante a formação na graduação muitos professores não experienciaram trabalhar com o audiovisual.

A epidemia reforçou a ideia de que precisamos transcender os espaços educacionais visando preparar os estudantes para se relacionar com as incertezas, uma educação que nos ajude a lidar com problemas inesperados e com criatividade para o enfrentamento das adversidades. Surgiram muitas possibilidades a partir do ensino remoto que devem continuar sendo reelaboradas, aprimoradas, após a travessia do ápice da pandemia, a educação e o processo de escolarização não serão/são os mesmos.

O processo de amadurecimento durante a travessia tornou-se um desafio contínuo, aliás o que aconteceu não foi e nem poderia ser disseminado como EAD, demorou um pouco para entenderem que tinham que assistir à aula no horário, que tinham tarefas, que o professor estaria presente e que continuariam juntos, apesar de geograficamente dispersos (SANTOS, 2019).

Embora inúmeras fragilidades em relação às tecnologias, as mudanças advindas do período de travessia, no pior momento do cenário pandêmico, o ensino remoto apontou para o desenvolvimento de metodologias outras, o tempo, o ritmo, processos cognitivos, a avaliação e a linguagem. No contexto das mídias sociais, as ações realizadas pelos professores nos parecem revolucionárias como “um espaço de jogo para maneiras de utilizar a ordem imposta do lugar [...]. Por uma arte de intermediação,” então aproveitamos os *efeitos imprevistos* (ibidem, p.93).

Destarte, usamos como um arranjo cuja finalidade é dar sentido à presença no mundo, “assumir-se como criador da sua própria presença nele, rompendo com as condições opressivas que deprimem as nossas possibilidades como viventes” (BERINO, 2021, p.47). A inquietação sugere construir *táticas*, como diz Certeau (1994, p. 92) “táticas desviacionistas, não obedecem a lei do lugar. Não se definem por ele”.

A experiência do afastamento social provocou numerosos contextos e vivências, muitos docentes foram atraídos por amenizar um processo devastador no ensino público. São tempos diferentes, espaços outros de aprendizagem e, além disso, os estudantes estão em condições desiguais de suporte e acesso às tecnologias, ainda que a cibercultura seja uma linguagem incorporada na sociedade. Neste ponto, (BERINO, 2021, p.63) corrobora: “Uma resposta democrática à emergência social da pandemia, para a universidade, depende da nossa capacidade de abertura para o popular dos seus estudantes, sabendo com eles, legitimamente, sobre as condições para o ensino e aprendizagem”.

Freire (1992) nos desperta para que a linguagem direcionada à realidade das classes populares se alinhe com o desenho de um lugar novo, um mundo outro, e finda extremamente expressivo de que essa linguagem seja um caminho de intervenção cidadã. Afinal, “não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança” (FREIRE, 1992, p. 47).

Somos convocados por ele a entender a leitura do mundo, percebendo as *táticas*, as *estratégias* e resistência a qual nos encontramos submetidos para intervir no mundo. Na percepção dialética, o futuro com que sonhamos não é inexorável. Temos de fazê-la, de produzi-la, ou não virá da forma como mais ou menos queríamos. É bem verdade que temos de fazê-lo não arbitrariamente, mas com os materiais que dispomos e com o sonho por que lutamos (FREIRE, 1996). “Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um

futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens” (FREIRE, 1992, p. 91).

Somado a isso, Berino (2009, p.103) menciona uma pedagogia de relacionamento, que “propicia uma visão analítica das visualidades dos praticantes no cotidiano escolar”, aproximando-a do que é criativo na expressão dos praticantes nas escolas; além de buscar conexões que integrem a extensa rede de visualidades entrelaçadas, exibidoras da cotidianidade dos currículos.

Ao iniciar esses recortes das falas dos professores, precisei fazer a transcrição dos áudios, usei alguns aplicativos para transferir voz para texto e, persistentemente, assistir às gravações inúmeras vezes, como um exercício de escuta. A análise me sugere um ouvido apurado como sugerido em uma crônica de Rubens Alves (1999, p. 65) que trago no meio desses escritos chamado de *Escutatória*, “Sempre vejo anunciados cursos de oratória. Nunca vi anunciado curso de escutatória. Todo mundo quer aprender a falar... Ninguém quer aprender a ouvir. Pensei em oferecer um curso de escutatória, mas acho que ninguém vai se matricular. Escutar é complicado e sutil [...]”.

Colocar-se no lugar do outro para o que eu ainda não consigo compreender, quiçá eu tenha sido surpreendida por não saber escutar outro, isso seria a experiência no qual a escuta do outro é de extrema importância. Sem saber que escutar também é falar, sensoriar, ouvir significaria ouvir o outro a partir de mim.

A colocação em comum de questões, preocupações e inquietações, explicitadas graças ao trabalho individual e coletivo sobre a narração de cada participante, permite que as pessoas em formação saiam do isolamento e comecem a refletir sobre a possibilidade de desenvolver novos recursos, estratégias e solidariedades que estão por descobrir ou inventar. As crenças de cada um e de cada uma sobre as potencialidades do humano desempenham aqui um papel maior. E será facilmente compreensível a importância de trabalhá-las explicitamente se pretendemos contribuir para mudanças sérias no fazer e no pensar de nossa humanidade (JOSSO, 2007, p. 415).

Ser professor no YouTube pode ser uma forma moderna e impactante de compartilhar conhecimento. O YouTube oferece uma plataforma acessível e ampla, no qual os professores podem criar conteúdo educacional em formato de vídeo e alcançar um público diversificado.

É necessário desenvolver um plano de conteúdo com base nos tópicos que serão abordados, certificar-se de criar vídeos claros e bem estruturados, com explicações

concisas e exemplos práticos. Considerar usar recursos visuais, gráficos e animações para tornar o conteúdo mais envolvente.

Ao responder os comentários dos espectadores, realizamos perguntas e incentivamos a participação ativa. Aproveitamos a oportunidade para tirar dúvidas, fornecemos feedback e criamos um ambiente de aprendizado colaborativo. Promovemos a presença a partir do compartilhamento de vídeos nas redes sociais, em fóruns educacionais e em comunidades relacionadas. A intenção muitas vezes é aumentar sua visibilidade e atrair mais espectadores interessados em aprender com você.

Aproveitamos recursos como a edição de vídeos, miniaturas personalizadas, títulos descritivos e *tags* relevantes para otimizar a descoberta e a visualização dos seus vídeos. Exploramos outros canais educacionais e observamos como eles estruturam seus vídeos, interagem com o público e criam conteúdos de qualidade. Isso nos ajuda a aprimorar as próprias habilidades como professores também através do YouTube. Monitoramos as métricas do canal, como visualizações, tempo de exibição e feedback dos espectadores. Analisamos os dados para identificar o que está funcionando e realizamos ajustes para melhorar continuamente a qualidade e o alcance do seu conteúdo. Ao usar o YouTube devemos lembrar que é uma oportunidade de conectar a outras pessoas, romper para além dos muros da escola.

3.2. Narrativas de Professores e Invenções Possíveis

O presente capítulo apresenta as percepções dos docentes em relação às práticas pedagógicas realizadas durante o período pandêmico. Os relatos de experiências incluem aulas ao vivo via *Google Meet*, a transição para a produção de vídeos educativos no YouTube e as dificuldades encontradas. Além disso, são discutidos a necessidade de adaptação, o desconforto ao migrar para o ensino remoto e a vulnerabilidade provocada por tamanha exposição no ensino remoto. As diferentes perspectivas apresentadas oferecem uma leitura abrangente das complexidades enfrentadas pelos educadores diante do contexto atual.

As práticas docentes estão sendo fundamentadas em uma abordagem pedagógica e emancipatória, assim como Paulo Freire defendeu a educação como um processo de conscientização e transformação social. Freire (2020, p. 50): “Em

minha visão, ‘ser’ no mundo significa transformar e retransformar o mundo, e não adaptar-se a ele. Como seres humanos, não resta dúvida de que nossas principais responsabilidades consistem em intervir na realidade e manter nossa esperança”.

As aulas remotas abriram espaços para narrarem sobre nossas vivências na pandemia, valorizamos o nosso dia a dia, comportamentos, estabelecemos um diálogo aberto, observamos como a conversa possibilita a troca de ideias, o questionamento crítico e a construção coletiva do conhecimento. Buscamos dialogar também com as experiências formativas, nos convidando a organizar o pensamento, a refletir individual e coletivamente sobre os efeitos da pandemia para a educação, para seus sujeitos e para seus fazeres educativos, muito embora o acesso não esteja ao alcance de todos.

Destacamos a importância desse movimento realizado por alguns professores, dentro de uma compreensão de seu ineditismo, tal como se apresentou em tempos de pandemia e que ultrapassou as fronteiras antes estabelecidas em sua grande maioria nos espaços presenciais e que agora ganham maior amplitude e visibilidade social, na medida em que aqueles desejarem podem assistir, compartilhar, refletir sobre as temáticas apresentadas.

Esta pesquisa foi possível pela disponibilidade de dez professores da rede pública de ensino de várias áreas do conhecimento que cederam parte do seu tempo para falar do seu trabalho. E me ofereceram generosamente a disponibilidade para participar dos arranjos e que encontraram na pesquisa também como um lugar de partilha.

Os participantes também sujeitos nesta pesquisa atuam como professores nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. São eles: Lucília Lopes, Leandro Nascimento, Léo Akio Yokoyama, Raquel Elison, Cristiano Lira, Jefferson, Matheus, Fábio, Guilherme, Laisa e Alexsandro que contribuíram com estes escritos.

Para aqueles que aceitaram participar da pesquisa como voluntário, foram enviados a ficha sociodemográfica, o termo de autorização de uso de imagem e/ou voz, o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), as orientações sobre como proceder para devolvê-los, por *WhatsApp* ou e-mail. Desse modo, atendeu-se à determinação da regulamentação ética da pesquisa com seres humanos adotada no Brasil (Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e Resolução nº 510/ 2016), autorizando a publicação dos seus dados ao assinarem um termo de consentimento

livre esclarecido (TCLE), com as adaptações necessárias ao cenário de pesquisa online.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) refere-se a todas as etapas que são necessariamente observadas, para que o convidado leia e analise as condições necessárias para participar de uma pesquisa e, assim, se manifestar de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida. Desse modo, respeitou-se o tempo adequado para que a pessoa convidada refletisse na tomada de decisão livre e esclarecida para participar da pesquisa.

O registro do consentimento consiste no ato declaratório do pesquisador responsável que expressa o cumprimento das exigências éticas, bem como da manifestação formal do participante como voluntário da pesquisa. Somente após a devolutiva dos TCLE assinados, agendou-se a entrevista na Plataforma *Stream Yard* ou *Google Meet*, em dia e hora mais conveniente para o participante.

Para assegurar os requisitos necessários para o desenvolvimento da entrevista foram compartilhadas sugestões de recursos para cada participante. Desta forma, informou-se o *link* de acesso à plataforma; no aparelho celular de entrevista máximo de uma hora e orientou-se a buscarem um ambiente livre de circulação de transeuntes, sem ruídos ambientais e com boa iluminação, bem como o posicionamento do telefone celular com a tela no modo de paisagem e a manutenção do microfone e a câmera ligados durante a entrevista.

Os preparativos no dia da entrevista consistiram na configuração da tela de fundo para mostrar um ambiente sem sombras, com boa iluminação, livre de circulação de transeuntes, sem ruídos ambientais, mantendo-se o microfone e câmera ligados durante toda a entrevista. Todos os participantes já apresentavam familiaridade com ferramentas digitais, evitando assim testes previamente agendados.

Os participantes que optaram pelo equipamento *laptop* ou celular, receberam as mesmas recomendações pertinentes para gravação. Combinou-se que diante da possibilidade de queda na conexão de internet, ficaríamos atentos às mensagens do aplicativo de *WhatsApp*. Essas iniciativas evitaram o desgaste relacionado às falhas no uso da tecnologia de informação digital e interrupções no ritmo da entrevista online. Em relação ao formato técnico da produção audiovisual, percebemos que a maioria de seus vídeos têm entre três a trinta minutos.

Antes de adentrar nossas conversas, apresento cada um deles:

A professora Lucília Lopes é formada em Artes e atualmente leciona com ensino fundamental anos iniciais e finais pela Prefeitura do Rio de Janeiro - SME, a escola fica situada em Curicica, um bairro da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro. A licenciatura que a direcionou para o curso de teatro para a escola e, consequentemente, seu canal www.youtube.com/@professora_arte.

A professora Lucília cresceu em Santos, oriunda de pais imigrantes da Europa, passou toda sua vida na escola pública. O bairro em que residia, próximo ao Porto, era inicialmente considerado periférico, mas atualmente é reconhecido como um bairro de boa qualidade. Ao ingressar no ensino médio, Lucília já tinha claro seu interesse pelas Artes, mas sentiu a necessidade de buscar uma profissão adicional, conforme orientação recebida. Optou, então, por cursar contabilidade profissionalizante, embora tenha sido sugerido que se direcionasse para o magistério no segundo ano.

No final dos anos 80, época de intensas greves, a participante estava politicamente engajada e frequentava um bairro desafiador, onde as pessoas de seu entorno não frequentavam a mesma escola. Além dos estudos, envolveu-se no teatro da Igreja Católica, criando oportunidades. Embora sua paixão estivesse nas artes, sua carreira seguiu predominantemente na área de contabilidade, com a arte sendo uma dimensão adicional. Justifica que optou pela docência, pois “não queria sair de casa para morar longe, assim, o magistério foi minha única opção.”

A possibilidade de ingressar na carreira de professora de Artes surgiu por meio da abertura de um concurso, no qual decidiu participar. Durante esse período, observou algumas lacunas nas questões relacionadas à formação e didática oferecidas pela faculdade, notando que as atividades eram frequentemente realizadas de maneira obrigatória. Essa experiência ressalta a importância de uma formação sólida e enriquecedora para os educadores, aprimorando suas habilidades pedagógicas. Surpreendentemente, foi aprovada no concurso que poucos desejavam e começou a viajar para trabalhar. À medida que sua carreira progredia, a professora se aprofundou na área de educação, estudando intensamente, obtendo formação em pedagogia e contribuindo com palestras na Secretaria de Educação de Santos no estado de São Paulo.

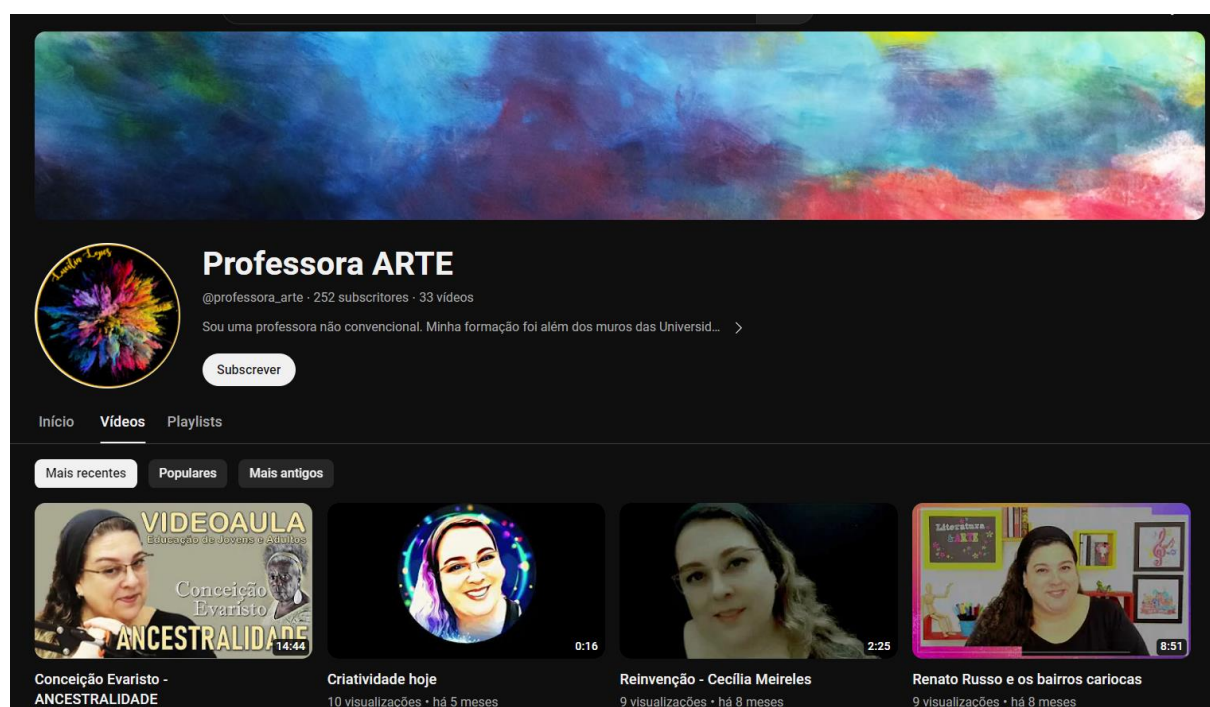
Sua paixão pela educação e a afinidade com a tecnologia, teatro e arte sempre permearam a prática profissional, mesmo que inicialmente essas áreas não fossem o cerne de sua atenção. Após um novo casamento, a mudança para um ambiente

mais rural proporcionou a oportunidade de aplicar seus conhecimentos de maneira mais abrangente, destacando-se especialmente no uso de projetores e notebooks como ferramentas pedagógicas. Essa transição ressalta a versatilidade e a adaptabilidade de suas habilidades educacionais em contextos diversos.

Se descreve como:

Sou uma professora não convencional. Minha formação foi além dos muros da Universidade. Durante os mais de 30 anos que leciono, já encontrei desde alunos indígenas Tupi Guarani que optaram por voltar à aldeia por ordem do cacique, como também encontrei uma aluna em Portugal que seguiu o aprendizado de ARTE na Suíça com o intuito de lecionar e exercer o ofício artístico no máximo que fosse possível.

Figura 10: Capa do canal no Youtube - Professora Arte



Fonte: YouTube, 2023

Introdução do canal:

Meu aluno mais jovem foi uma carioquinha de 5 anos e até hoje o mais experiente foi uma senhora caiçara do Litoral Paulista de

76 anos que já tinha sofrido 3 derrames e sonhava em segurar o lápis com mais segurança para aprender a ARTE do Desenho. Vem comigo nessa jornada fascinante que só o Ensino na ARTE pode proporcionar!

Esse canal é uma homenagem a todos os ex-alunos que tive no decorrer desses anos que carregam no coração a marca na ARTE pelos cantos do mundo! Vocês ainda me inspiram!

O professor Leandro Nascimento, formado em matemática e que realiza o doutoramento na área de informática pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, leciona com ensino fundamental anos finais em uma escola do município de Caxias, localizado também na Baixada fluminense, leciona em uma universidade privada criou um canal chamado www.youtube.com/@Questaopensada.

Figura 11: Capa do canal no Youtube - Questão Pensada



Fonte: YouTube, 2023

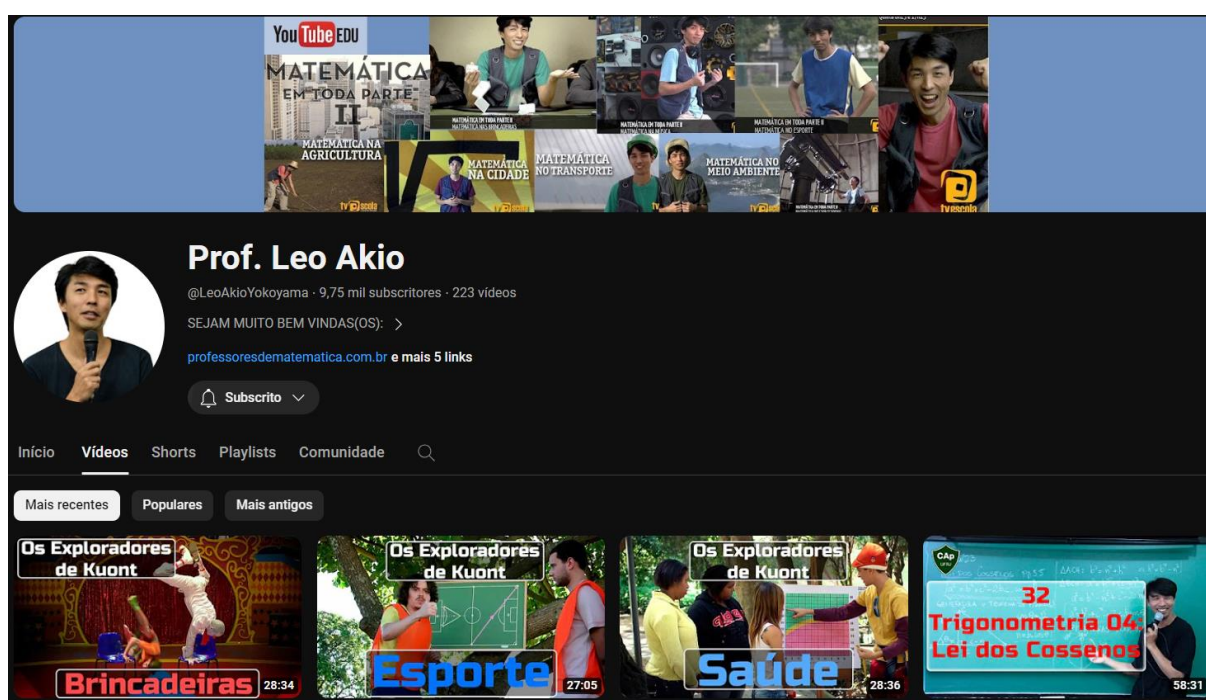
Ele relatou que desde a adolescência, o pai o incentivou a seguir uma carreira na área de Tecnologia. No entanto, ele também optou pelo caminho da Matemática, mantendo sempre um foco notável. Realizou estágio em uma escola e, ao surgir um concurso público estadual, decidiu participar. Dedicou-se a compreender a forma

como seus alunos aprendiam, buscando constantemente estratégias para proporcionar a eles experiências educacionais enriquecedoras.

Além de sua graduação, ele prosseguiu com uma especialização em Matemática e, posteriormente, e, posteriormente, alcançou o título de mestre nessa área. Demonstrando um compromisso contínuo com sua formação, ele direcionou seus estudos para o doutoramento no campo da Informática. Essa trajetória acadêmica abrangente revela não apenas sua expertise em Matemática, mas também sua incursão significativa na área da Informática, evidenciando um perfil multidisciplinar.

Essa transição possibilitou a abertura de novas oportunidades, especialmente devido aos projetos de tecnologia que desenvolveu em parceria com seus alunos. Ao adotar a informática como ferramenta, eles conduziram análises, consultas e diversas atividades, proporcionando um ambiente de aprendizado enriquecedor e contribuindo para o crescimento tanto do docente desenvolvido em parceria com seus alunos, especialmente, devido aos projetos de tecnologia que utilizando a informática como ferramenta, eles realizaram análises, consultas e diversas atividades, contribuindo para o crescimento do participante nessa área.

Figura 12: Capa do canal no Youtube - Prof. Leo Akio



Fonte: YouTube, 2023

O professor Leonardo Akio Yokoyama, Mestrado em Matemática pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ e Doutorado em Educação Matemática pela Universidade Bandeirante de São Paulo. Apresentador do Programa "Matemática em Toda Parte II" da TV Escola. Professor efetivo do Colégio de Aplicação da UFRJ. Tem experiência em Educação Matemática Inclusiva, Formação de Professores da Educação Infantil e Anos Iniciais, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Criou o canal: <https://www.youtube.com/@LeoAkioYokoyama>.

No que diz respeito às questões sócio-históricas, é possível observar que ele passou por uma transição do Rio de Janeiro para São Paulo, relatando que a experiência foi relativamente tranquila. Antes de se estabelecer em Campinas, conduziu pesquisas em São Paulo, onde coincidentemente encontrou uma colega do Rio, também formada no mesmo ano. Casou e após a separação optou por mudar-se para o Rio, hoje relata alegremente que desfruta de diversas oportunidades, leciona no Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - CAP-UERJ. Destaca ainda que a cidade do Rio de Janeiro proporcionou a ele oportunidades profissionais notáveis.

Figura 13: Capa do canal no Youtube - QUINHOAR Ensino de História



Fonte: YouTube, 2023

A professora Raquel Elison é formada em História, doutoranda em educação pela UFRRJ, produziu um canal chamado Quinhoar no YouTube,

<https://www.youtube.com/@quinhoarensinodehistoria1016>. Atua como professora no ensino fundamental dos anos finais. Relata em uma entrevista também disposta em seu canal, sobre as dificuldades de aprender uma nova linguagem na cibercultura e compartilha com funciona a transposição para o ambiente virtual. “Os desafios são recentes e os processos estão se instituindo pela prática experiencial de alguns docentes-pesquisadores.” (SANTOS, 2019, p.83).

O canal foi elaborado pela professora Raquel Elisa Costa com a colaboração de seus alunos. Fruto do mestrado profissional PROFHIST-2016/2017. Voltado para a divulgação do ensino de História por meio da história pública digital, dentro dos ensinamentos de Paulo Freire. A docente destaca que a proposta do canal consiste no ensino de História, objetivando abordar temas relevantes da disciplina e promover reflexões tanto sobre o passado quanto sobre o presente. A intenção de compartilhar esses conteúdos reflete a concepção inicial da produção, que foi planejada considerando ativamente a participação dos alunos. A estruturação das aulas leva em conta a contribuição de todos aqueles que têm interesse em estudar História, buscando proporcionar uma experiência de aprendizado.

Figura 14: Entrevista para o canal Educarte no YouTube - Professor Cristiano Lira



Fonte: YouTube, 2023

O professor Cristiano Lira, é formado em biologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, Mestre em Botânica pelo Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) é professor no município de Cachoeira de Macacu-RJ e Japeri na Baixada Fluminense leciona com turmas do ensino fundamental anos finais e criou o canal Biologia em casa.

Alguns dos participantes já mantêm canais no YouTube, os quais foram habilmente usados durante o período pandêmico. Por outro lado, os outros cinco professores optaram por gravar vídeos e enviá-los como uma forma de denúncia, isto é, uma análise crítica das condições sociais, políticas e econômicas, buscando despertar a consciência dos alunos para as injustiças e incentivando-os a agir de maneira consciente e engajada na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Eles utilizaram diversas plataformas para ministrar aulas durante o ensino remoto. Importante ressaltar que, mesmo com o consentimento esclarecido e os direitos de imagem assegurados, optei por atribuir nomes fictícios aos participantes. Essa escolha visa preservar a identidade dos envolvidos, concentrando a análise principalmente nas narrativas apresentadas por esses professores.

A professora Laisa, possui graduação e pós-graduação em Ciências Biológicas. Atualmente é professora de ciências da rede pública.

O professor Matheus formado em História concluiu especialização na área que leciona com as turmas do 9º ano do ensino fundamental e com o Ensino Médio a disciplina de história.

O professor Jefferson formado em História concluiu mestrado e doutorado na área. Leciona com turmas do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio em uma escola estadual.

O professor Guilherme, graduado em Educação Física. Leciona com turmas do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio da rede estadual no Rio de Janeiro.

O professor Fábio, possui graduação em Licenciatura em Computação e em Ciências Biológicas. Leciona com turmas do ensino fundamental na disciplina de Ciências.

O professor Alexsandro, é formado em Letras com habilitação em português e inglês. Leciona com turmas do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio em escolas da rede municipal e estadual da rede estadual no Rio de Janeiro.

Para inaugurar o diálogo, indago acerca dos fatores determinantes que conduziram à escolha da carreira docente.

Passei no vestibular em 2000. Quando você entra na faculdade, você não imagina o que vai ser do seu futuro. Nunca você sabe o que vai acontecer. Quando eu passei no vestibular de ciências biológicas, eu nunca imaginei que queria ser professor. Eu sempre queria o outro lado, eu queria ser pesquisador, queria trabalhar em laboratório, queria fazer outras coisas mesmo sem professor. Até porque eu venho de uma família de pessoas que são professores e isso nunca foi uma coisa que me atraiu muito. Então, depois de quatro anos de faculdade, eu me formei e no estágio eu comecei a ver que ser professor não era uma coisa tão ruim.

(Fábio, professor de Ciências)

A questão mesmo foi determinante pra mim foi a questão mesmo de gostar do idioma né, no caso inglês é e aí dentro do inglês estudando, tive um gosto pela questão da tradução, além da questão também da literatura estrangeira.

(Alexsandro, Professor de Inglês)

Portanto, é necessário enfatizar que ao longo desta pesquisa, foi fundamental considerar a questão dos aspectos relacionados à formação sociocultural dos participantes. Cada sujeito é um ser subjetivo diante de sua formação, construção e experiências de vida. Cada sujeito possui características singulares, considerando a subjetividade como um fenômeno complexo influenciado por fatores sociais, culturais e históricos.

Dessa forma, alguns participantes demonstraram interesse e disposição para trabalhar de maneira remota, alinhados às questões tecnológicas, enquanto outros não compartilham dessa mesma perspectiva. Por isso é importante compreender essa construção do participante enquanto sujeito. “[...] não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco. Como impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas, e não nos molhar” (FREIRE, 2018, p. 94).

Quais características comuns eram compartilhadas por esses professores? Professores de escolas públicas que lecionam na educação básica e o desejo pela “mudança do mundo que implica a dialetização entre a *denúncia* da situação desumanizante e o *anúncio* da sua superação, no fundo, o nosso sonho” (FREIRE, 2018 p. 77). Entendendo que *mudar é difícil, mas é possível*.

Neste fragmento há uma certa abertura amplificada da ideia de *quefazer* na educação popular e, em muitos outros espaços, pois será uma educação para transformação social, uma formação para cidadania. Os múltiplos sentimentos, valores e processos vividos por cada uma das suas texturas da rede de conhecimento que dá sentido a essas ações, a serem compartilhadas coletivamente e, para fazê-lo, precisamos de estar imersos no sentido dessas tantas histórias ouvidas e partilhadas. Destaco ainda, o diálogo com Paulo Freire para um ponto de ancoragem, por isso irei citá-lo, parafraseá-lo e comentá-lo, digamos que uma certa liberdade.

A licenciatura é apaixonante, é tipo uma cachaça... Você começa a beber ali...e você quer cada vez mais melhorar sua técnica...Sempre tentando melhorar, estou sempre tentando entender como meu aluno aprende... como meu aluno se desenvolve, como conseguir fazer com que meu aluno tenha uma nova experiência com a disciplina...

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

Aí, quando foi em 2006, eu comecei a dar aula. E aí eu vi que era isso que eu queria, de fato, para a minha vida. Durante um bom tempo, eu trabalhei com outras áreas. Eu trabalhei com laboratório e tudo mais, assim como eu sempre quis. Mas eu nunca me dediquei exclusivamente à área de professor, que é o que eu realmente hoje não sei fazer outra coisa.

(Fábio, Professor de Ciências)

Ao envolver-me nas aulas ministradas por esses educadores, percebia uma profunda fonte de inspiração. Isso me levou a questionar e refletir sobre aqueles professores que atuavam em escolas públicas, não vinculados a obrigatoriedades de

lecionar através das redes, mas que ainda assim exibiam um notável e intrínseco compromisso em seu trabalho educacional. Essa observação aguçava minha curiosidade sobre os fatores e implicações dessa motivação autônoma.

Como sustentar significativas mudanças na dinâmica escolar?

A esperança de que o professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana (FREIRE, 2018, p. 70)

Aceitar o novo só é possível quando há alegria e esperança. Um professor acomodado e resistente às transformações porque perpassa o processo educativo, não provoca seus alunos, conseqüentemente, não transmite alegria em seu ato.

A gente busca o caminho inverso ...ao invés de ficar de braços cruzados, falando assim: não vai funcionar porque a gente não tem tecnologia, a gente faz o caminho contrário, o projeto é esse, tá rodando...isso chama mais atenção e dá mais resultado do que simplesmente ficar falando: não vou fazer porque não tem condições ...eu trabalho além do que eu tenho...

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

Só quem está na linha de frente que entende... eu trabalhei em escolas que não tinha tomada, mas os alunos tinham Iphone, não tinha internet, mas eles tinham aplicativo que pegava sinal de todo mundo risos...então assim, eles tinham! A gente não tinha papel, mas eles tinham celular ...e a maioria tinha... é difícil explicar isso...

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

“Sei que as coisas podem piorar, mas sei também que é possível intervir para melhorá-las” (FREIRE, 2018, p.27). Frisa-se no trecho que não é sobre o que os recursos tecnológicos podem fazer para a educação, mas o que a educação, educadores e educandos devem/podem fazer com os recursos disponibilizados. Esses professores me conduziram ao trecho:

Não posso, por isso, cruzar os braços fatalistamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e “morno”, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim. O discurso da acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir. (Ibidem, p.74)

Desenvolvemos experiências pedagógicas significativas em sala de aula e muitas vezes não temos oportunidade para contá-las, escrevê-las, documentá-las. O conhecimento prático e acumulado nessas experiências escolares é uma fração importante e potencialmente transformadora, entretanto, podem ser naturalizadas e, assim, a desconfigurar nossas experiências. “Os saberes da docência podem ser edificados no contexto da formação inicial, continuada, vivência cultural em diversos espaços multirreferenciais e redes educativas, da experiência profissional e da história de vida dos docentes” (SANTOS, 2019, p. 136)

Então, o que você tem feito aí na sua sala de aula e que os alunos têm curtido demais? Compartilha com a rede...eu fico todo arrepiado ...eu acho que essa troca, ela é sensacional...

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias)

Como eu já tinha estado em muitos lugares eu queria saber o que aconteceu...[...] E os professores de Lençóis/MA ... o que aconteceu? [...] A professora lá em Portugal e a professora brasileira, não era só para amizade, sempre foi mais como pesquisa...

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

O relato da professora Lucília aponta relevância da formação em rede promovida por cursos realizados em espaços online, inclusive com professores de outros países. Geralmente, documentamos nossas aulas a partir de roteiros pré-estabelecidos, reproduzindo planejamentos, preenchendo planilhas, produzindo relatório solicitados, notas de comunicação para os pais e comentários dos trabalhos dos alunos. Certamente tais registros são essenciais para administração do sistema

de ensino para sistematização da informação sobre eficácia e desempenho dos níveis educacionais.

Os processos vividos por cada um compõem a rede de conhecimento que dá sentido às nossas ações que precisam ser compartilhadas. Reconhecemos que não estamos desamparados ao escrever e pensar sobre modos de fazer e produzir conhecimentos outros. Além disso, estaremos lutando permanentemente contra o esquecimento já seus *praticantes* são tão pouco importantes que não se percebe e não são percebidas como indispensáveis porque estamos tratando com criadores de conhecimentos necessários à vida. (ALVES, 2001).

Tudo isto exige então o *sentimento do mundo* para ir muito além do olhar que vê, com o qual aprendemos a trabalhar. É preciso entender, assim, que o trabalho é desenvolver exigirá o estabelecimento de múltiplas redes de relações: entre eu e os problemas específicos que quero enfrentar; entre eu e os sujeitos do contexto cotidiano referenciados; entre eu, esses sujeitos e outros sujeitos com os quais tecem espaços tempos cotidianos (FREIRE, 2002, p.23).

Com as narrativas tento compreender as histórias individuais a partir de conexões sociais, econômicas, culturais. Muitos fatos que pareciam individuais eram comuns entre nós e entre a sociedade. E foi nesse esforço que cheguei a um ponto comum, pensar na nossa formação em relação aos acontecimentos. “Trato de dar conta da trajetória metodológica que vem fazer para explicar o possível e necessário caminho [...]” (ALVES, 2001, p.16).

[...] então tinha que ser muito rápido, a gente tinha que está lá dentro (YouTube) também para eles entenderem como funciona isso...então acho que foi mais essa urgência mesmo.

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

A gente já fazia cenas on-line..., mas com os pequenos? Aí que começou o Zoom... a aula...E aí deu certo! [...]. Quando virou 2021.... Eu falei Se teatro deu certo... tem que dar certo a aula de desenho...

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

A cada novo período, as mediações tecnológicas circulam entre professores e alunos, assim, a educação e pesquisa caminham ao encontro dos usos culturais que atualmente são também oportunizados através da linguagem audiovisual. “O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens” (FREIRE, 2022, p.142). A educação e a pesquisa convergem em direção aos usos culturais contemporâneos, os quais são agora amplamente facilitados por meio da linguagem audiovisual. Essa perspectiva avançada destaca a interconexão intrínseca entre as tecnologias, a cultura, a educação e a compreensão da própria existência.

Mas agora a gente tem outro problema, né? Direitos autorais ...o que posso usar video motion? O que eu posso usar de não Copyright ...e tá tudo muito recente...tinha coisa que até ontem eu não podia usar e agora já posso ...tinha...aí que tá ... quando a gente está na sala de aula parte pedagógica, os direitos autorais, é diferente...só que quando você vai para o mundão ...as leis que ainda estão regendo isso não são as pedagógicas né? São as do audiovisual. Então isso ainda tá muito novo...isso a gente ainda tá aprendendo... e estamos aprendendo juntos...então quem sabe primeiro...espalha para os outros...

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

Para lidar com a complexidade dos direitos autorais, especialmente no contexto do uso de materiais audiovisuais, é essencial adotar abordagens que promovam a conformidade legal e a ética. A fim de contribuir para a disseminação responsável de conhecimento e conteúdo educacional. Mesmo reconhecendo alguns percalços, persistimos na esperança é palavra e movimento, uma conjugação de esforços construídos ainda que por caminhos árduos, um resultado provido de efeito coletivo.

Sempre gostei muito de lecionar... de ensinar história... e durante a pandemia algo que me deixou muito angustiado foi o fato de não poder estar/ensinar para os meus alunos...

(Jefferson, Professor de História em Nilópolis)

Neste momento a gente não tem condição de fazer educação online para todos principalmente porque a educação online requer acesso ao digital em rede e ambiência formativas. Então nossos alunos, as novas gerações de alguma forma já vivem uma vida online pela cultura porque é dispositivo, instrumento cultural do nosso tempo (SANTOS, 2019).

Ao contrário do que foi visto, o professor Cristiano contou sobre algumas dificuldades ao fazer educação mediada a partir da tecnologia, como pontuado na fala a seguir:

Me senti muito exposto, não fiquei tranquilo. Não estava acostumado a colocar essas coisas online, a me mostrar online. Foi um período um pouco complicado; no meu caso particular, me senti exposto. Isso me deixou desconfortável. Tanto é que isso me levou a fazer terapia. Conversando com outros amigos, também acho que essa sensação era um pouco compartilhada.

(Cristiano, Professor de Ciências em Japeri)

A resistência ao uso das plataformas durante o ERE, conforme mencionado na percepção dos professores em relação aos colegas, destaca um desafio adicional, pois a implementação eficaz dos métodos de ensino remoto requer não apenas o acesso, mas também apoio adequado. No contexto da educação durante a pandemia, as experiências compartilhadas pelos professores apontam para a complexidade do cenário. A ausência de interação, adaptação às tecnologias e as diferentes abordagens dos professores ilustram um panorama multifacetado.

A afirmativa do professor Cristiano também vai ao encontro do que afirma a professora Lucília e Leonardo, uma vez que esses professores evidenciam a busca por estratégias para lecionarem durante o ensino remoto, destacando a superação de desafios. Essa preocupação em proporcionar aprendizado mesmo diante das adversidades, alinha-se às sobre a importância de ajustar o ensino à realidade dos estudantes.

Em sua obra, Freire (2018) ressalta a autonomia do educando como pilar fundamental da educação libertadora. Nesse sentido, os relatos dos professores durante

a pandemia, permeados pela transição para o ensino remoto, sublinham a pertinência da autonomia dos alunos. Em um contexto virtual, a promoção ativa da participação autônoma dos educandos torna-se crucial, incentivando a tomada de decisões, o desenvolvimento do pensamento crítico e a autonomia nas ações.

Além disso, esse relato e o resultado que o profissional obteve reforçam a concepção de que a educação é uma prática esperançosa, capaz de não apenas transformar o indivíduo, mas também influenciar positivamente a sociedade em sua totalidade, mesmo em meio a circunstâncias adversas e incertas. Após ter realizado essas atividades envolvendo práticas lúdicas, tecnologia e inovação na educação, o professor foi ganhador de um prêmio da prefeitura no município fluminense, bem como, foi convidado por outros órgãos e instituições educacionais em prol de promover uma aprendizagem mais aperfeiçoada e que acaba auxiliando até mesmo na melhoria dos resultados e na concentração dos estudantes e para atuar na formação de outros professores.

Em contrapartida, considerando aspectos como esses dentro da realidade da prática destaco as seguintes afirmações:

Vejo que muitos professores ainda têm uma certa resistência em relação ao uso da tecnologia dentro do ambiente escolar. Sou professora de Artes, então sempre busquei essa visão de algo diferente. Eles vão usar a tecnologia, e se você não estiver lá rápido também, vai virar bagunça e só terá besteira se o professor não estiver presente também.

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

Mas mesmo assim, em sala de aula presencial ao longo de vários anos, eu roteava a internet para realizar atividades. Já criei jogos usando o WhatsApp, sempre buscando novas abordagens que os estudantes pudessem apreciar.

Diante de tantos artigos que escrevemos, tocamos na ferida, e aos poucos a internet começou a chegar na escola. (...) Ao invés de dizer "não vamos fazer porque não temos tecnologia", nós fazemos o contrário. "Olha, o projeto está em andamento", e claro, se tivéssemos mais recursos, obteríamos melhores resultados.

No entanto, conseguimos trabalhar com o que temos, buscando ir além daquilo que está disponível. (...) Minha preocupação é trazer um pouco da academia para a galera da escola. Acho que essa troca é sensacional.

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

Esses depoimentos evidenciam as iniciativas dos docentes em fomentar o pensamento crítico dos discentes, aspirando transcender a simples transferência de informações. Não obstante, defrontam-se com desafios, notadamente na modalidade de ensino remota, em que a ausência de interação e envolvimento por parte dos alunos apresenta obstáculos à facilitação dessa forma de reflexão.

Senti muita falta da interação com o aluno, de ouvir perguntas e conseguir trabalhar com base nos questionamentos e dúvidas. É algo que gosto muito de fazer, explorando e aprofundando nos conteúdos a partir das dúvidas apresentadas.

(Cristiano, Professor de Ciências em Japeri)

Na minha área de educação física foi uma mudança muito drástica, muito radical porque eu senti muita falta ainda desse contato dos alunos, assim tá realizando as práticas, está encontrando mesmo... então as atividades remotas foram bem simples...

(Guilherme, Professor de Educação Física).

Angustiado foi o fato de não poder estar com os meus alunos...

(Jefferson, Professor de História em Nilópolis)

Na perspectiva dos professores Cristiano, Guilherme e Jefferson, a falta de interação e engajamento no ERE é ressaltada como uma lacuna significativa. O desejo pela interação direta com os alunos, destacando a importância de ouvir perguntas, responder dúvidas.

Mas Santos (2019, p.145), nos auxilia nessa reflexão:

Um docente online deve logo de início aprender que o discente online não tem de responder às perguntas do docente, como se estivesse sendo arguido. Nas interfaces assíncronas, temos ambiências comunicacionais para exercitarmos nossa autoria.[...].Devemos literalmente explicar para o discente que a participação pode acontecer quando um colega comenta uma mensagem de outro, questionando, trazendo uma dúvida para compartilhar com o colega, e com os docentes, socializando outras leituras, outros links. Então a participação online se dá como estratégia de coautoria. É sempre importante agregar novos debates. Um novo enunciado, uma nova provocação, são sempre novos “pré-textos” para mais e melhores debates.

Percebemos nesse conceito como é existencial e fundamental a questão da comunicação, partindo da ideia de que ele não advoga a transferência do saber, mas sim, a comunicação entre para a construção do saber. Entendemos que a educação se compõe na comunicação e, assim, colocamos isso em uma parte fundamental, a questão da ação dialógica, sua proposta pedagógica ao ressaltar essa questão da ação dialógica. A construção do conhecimento por parte dos educandos, em interação com os educadores, dentro do contexto de suas relações e práticas educativas, também contribui significativamente para a concepção que temos sobre a educação popular.

A valorização do diálogo como uma ação essencial na para aula. Talvez nunca estivemos praticando com tanta veemência a horizontalidade nas relações educacionais, a mistura real entre educador e educando. Estabelecemos mais conexão com a vida dos estudantes, abordando questões relevantes e significativas para eles. Uma prática docente inspirada por Freire a qual envolve a promoção da participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

Durante as aulas remotas, criamos espaços de conversa e troca de ideias, permitindo que os alunos expressem suas opiniões, façam perguntas e participem ativamente do processo. Nesse sentido, encorajamos os alunos a pensarem criticamente, a questionarem as estruturas de poder e a se envolverem ativamente em questões sociais.

O professor Guilherme aponta que, a migração para o ERE trouxe consigo um conjunto de consequências, afetando a forma como os alunos se engajam com o material de ensino. Uma dessas consequências, como o professor destaca, foi a perda de interesse dos alunos e a redução das respostas às atividades tradicionais.

Mas como exigir respostas convencionais em um momento tão desafiador para a existência humana?

A interação limitada e a falta de um ambiente estimulante presencial contribuíram para um declínio no envolvimento dos estudantes, um desafio significativo para os educadores em manter a motivação em um cenário incertezas e mudanças drásticas na rotina educacional. Considerando o que foi exposto, também é possível constatar que outros colegas de profissão também tiveram outras dificuldades correlatas, como é o caso do relato que podem visto a seguir:

Já o relato do professor Léo Akio, que destaca as dificuldades enfrentadas por alguns professores na transição para o ensino remoto, evidencia um panorama mais amplo de desafios enfrentados por profissionais da educação durante a pandemia. Adaptar-se rapidamente às tecnologias pode ter gerado desconforto e obstáculos para alguns docentes. Dessa maneira, estudamos e aprendemos a como subir um vídeo no YouTube, continuamos a inventar possíveis, e ocupar os espaços discursivos continuar lutando para que a educação não seja uma educação de reprodução. “Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (FREIRE, 2018, p.68)

Essas perspectivas destacam a diversidade de experiências vivenciadas pelos professores durante este período. Enquanto os Professores Cristiano e Guilherme destacam a falta de interação como um ponto crítico; Jefferson aponta as dificuldades com o manuseio e a resistência de alguns colegas em se adaptar a essas mudanças.

Eu tentei começar a gravar alguns vídeos...vídeos pelo YouTube... eu comecei a postar para que eles (os alunos) pudessem assistir aos vídeos.... Os primeiros eram vídeos bem amadores... coloquei basicamente o celular e atrás uma estante de livros ... aí depois eu comecei a aprimorar um pouco mais os vídeos ... comecei a ver ferramentas na internet...

(Jefferson, Professor de História em Nilópolis)

Essa pluralidade de desafios sublinha a complexidade inerente ao contexto educacional durante a pandemia, sugerindo que as estratégias e métodos eficazes podem divergir substancialmente entre os profissionais da educação. Essa heterogeneidade de cenários demanda uma compreensão aprofundada e a capacidade

de adaptação por parte dos educadores, a fim de lidar de maneira eficaz com os diversos contextos que se apresentam.

Em março, quando veio a pandemia.... A gente já tinha os canais abertos, vamos para o on-line? Tô no on-line!

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

Uma outra constatação importante, efetuada pela mediação da pesquisa com histórias de vida, evidencia a exigência metodológica de pensar o que integra os diferentes registros do pensar humano, assim como as diferentes dimensões de nosso ser no mundo.

As situações educativas são, desse ponto de vista, um lugar e um tempo em que o sentido das situações e acontecimentos pessoais, sociais profissionais pode ser tratado em diferentes registros, a fim de facilitar uma visão de conjunto, de aumento da capacidade de intervenção pertinente na própria existência e de otimizar as transações entre os atores mobilizados pela situação do momento. (JOSSO, 2007, p.416)

“Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar” (FREIRE, 2018, p. 141). O que encontramos nas narrativas foram traços e perfis de pessoas para além de sua profissão, vida entrelaçadas com o *saberfazer*, traços marcantes de um "professor sonhador" com grandes aspirações e visões para seus alunos, sobretudo para a educação. Esses professores têm uma paixão pelo ensino e acreditam no potencial transformador da educação na vida dos alunos.

Professores que têm a capacidade de inspirar mesmo em uma pandemia, despertando sua curiosidade, motivação os quais acreditam no potencial ilimitado de cada um e os encorajam a alcançar grandes realizações. Estabeleceram metas desafiadoras e trabalham para ajudar a alcançá-las, promovendo um ambiente de aprendizado estimulante e encorajador. Abertos a novas abordagens e práticas pedagógicas, abusamos da criatividade para envolver os alunos. É aquele que acredita que a educação pode mudar vidas e está comprometido em fazer a diferença na jornada educacional de seus alunos.

Naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela consiga formar o perfil, possa moldar os alunos. O que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos. Um professor como artista os quais abordaram o ensino de forma criativa e expressiva, usando suas habilidades artísticas para envolver os alunos e tornar o aprendizado mais significativo e memorável. Trazem inovação e originalidade para suas aulas, usam recursos visuais, música, teatro, dança, poesia ou outras formas artísticas para criar experiências de aprendizagem únicas e envolventes.

O diálogo e a participação ativa dos alunos em sala de aula podem criar oportunidades para os alunos compartilharem suas experiências, opiniões e conhecimentos, tornando o processo de aprendizagem mais inclusivo e colaborativo. Estimular a conscientização crítica dos alunos sobre as questões sociais, políticas e culturais por meio de expressões artísticas. Eles podem usar a arte como uma ferramenta para explorar e questionar as estruturas de poder, desafiar estereótipos e promover a reflexão crítica sobre as desigualdades e injustiças sociais e explorar maneiras de agir e promover mudanças positivas em suas comunidades.

Essas tecnologias digitais são objetos infocomunicacionais nos convocando a determinados comportamentos, gerando informação e forçando formas de comunicação o tempo todo. Elas não são simples objetos físicos jogados à nossa frente, esperando por um uso sem estoque ou produção de dados. Os novos objetos digitais nos fazem gerar dados sobre nós mesmos o tempo inteiro (LEMOS, 2021, p.65)

Percebemos as habilidades de um professor comunicador, que elabora estratégias para um ambiente até desfavorável tornar-se envolvente, que valoriza a importância de uma escuta ativa, demonstram interesse genuíno nas contribuições dos alunos e respondem de forma apropriada, estimulando o diálogo e a troca de ideias. Comunicação para além das palavras, sua linguagem corporal, expressões faciais e tom de voz, utilizando-os para transmitir emoções e engajamento.

Eles utilizam diferentes estratégias e recursos para explicar conceitos complexos, fornecem exemplos relevantes e tornar o conteúdo mais acessível e interessante para os alunos. Incorporam recursos visuais, como gráficos, imagens ou vídeos, para enriquecer a comunicação e tornar o aprendizado mais visual e tangível, como recursos tecnológicos, como apresentações digitais, para facilitar a compreensão e o engajamento dos alunos. Conectam o conhecimento à experiência

peçoal dos alunos, tornando-o mais significativo e memorável ao defender uma abordagem dialógica, na qual tanto o professor quanto o aluno são participantes ativos da construção do conhecimento.

A ousadia de experimentar novas abordagens, explorar tecnologias e adotar estratégias inovadoras. O que me chama a atenção é a vontade de explorar novas abordagens de ensino, aplicativos educacionais, recursos online, engajamento de forma inovadora. De alguma maneira sair da zona de conforto e estão abertos a mudanças que podem melhorar a experiência de aprendizagem. Há um reconhecimento de cada grupo de alunos, repensando as diferentes necessidades e estilos de aprendizagem, criam redes, participam de grupos de estudos, trocam experiências e insights sobre melhores práticas.

Como plataforma aberta, o YouTube permite que os professores compartilhem seu conhecimento e alcancem um público amplo, proporcionando maior visibilidade e oportunidades de engajamento com os alunos. No entanto, também é importante considerar algumas questões relacionadas à vulnerabilidade.

Ao criar conteúdo para o *YouTube*, os professores podem se expor pessoalmente, compartilhando informações sobre suas vidas e opiniões. Isso pode abrir espaço para críticas, comentários ofensivos ou até mesmo assédio online. É importante estabelecer limites pessoais e estar ciente dos riscos envolvidos na exposição pública. “Não é possível viver, muito menos existir, sem riscos. O fundamental é nos prepararmos para saber corrê-los bem” (FREIRE, 1992, p. 79).

No ambiente do *YouTube*, os professores podem receber feedback e críticas de forma mais aberta e ampla. Isso pode incluir comentários construtivos, mas também pode haver críticas negativas ou desrespeitosas, nem sempre estamos preparados para lidar com essas situações de forma adequada.

Refletindo sobre a formação sócio-histórica dos professores participantes, notamos uma diversidade de abordagens em relação ao uso da tecnologia. Uns preferem adotar ferramentas online, e demonstram disposição para inovação, enquanto outros podem ter enfrentado desafios distintos. Esse aspecto ressalta a importância de compreender as singularidades de cada educador, considerando suas experiências e práticas pedagógicas anteriores.

Bem como, como pontuado também pela Prof. Lucília:

Prestei um concurso em que só havia uma vaga e passei. Quando entrei na escola, me senti satisfeita porque o foco estava no que eu queria. Eu usava muito o projetor, todos usavam notebook, e isso me inspirou a querer aplicar isso também em Santos.

As declarações dos professores Leandro e Lucília ressaltam a aplicação meticulosa de estratégias pedagógicas em seus respectivos contextos educacionais, evidenciando uma integração de abordagens voltadas para a gamificação e tecnologia.

Leandro, ao compartilhar suas experiências, destaca a implementação de práticas pedagógicas gamificadas, enfatizando a utilização de elementos lúdicos e competitivos para promover a participação ativa dos alunos. Essa estratégia não apenas estimula o engajamento, mas também propicia um ambiente propício ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais.

Por sua vez, Lucília relata uma incorporação inovadora de tecnologias educacionais em seu método de ensino. A integração de recursos tecnológicos não se limita à mera introdução de dispositivos, mas envolve uma abordagem pedagógica cuidadosamente planejada para maximizar o potencial de aprendizagem. A implementação de plataformas digitais e ferramentas interativas visa otimizar a experiência de ensino, proporcionando aos alunos novas formas de explorar conceitos e conteúdo.

Essas práticas, delineadas pelos professores, refletem uma conscientização acerca da importância de estratégias pedagógicas para cativar a atenção dos alunos e promover uma aprendizagem significativa em consonância com os avanços tecnológicos contemporâneos.

3.3. Estratégias para o Ensino Remoto

*Não é possível viver, muito menos existir,
sem riscos. O fundamental é nos
prepararmos para saber corrê-los bem.*

(Paulo Freire, 1992, p.79)

O grande desafio foi preparar professores para assumirem esta problemática, tivemos que olhar para dentro do que vem acontecendo na formação de professores e começamos a retomar o que aparece na literatura a esse respeito. O que está evidente é que embora a tecnologia esteja se disseminando intensamente na população, o que os professores representam neste o segmento? A questão não é dominar a tecnologia ou fazer apropriação de uso superior ao restante da população, mas sim, ter conhecimento pedagógico entendendo são estruturantes do nosso pensamento, logo, precisa ser trabalhado na formação de professores de tal modo, que esses professores possam efetivamente entender o que significa *ensinaraprender* e desenvolver o currículo na cibercultura.

Ao discorrer sobre sua trajetória, ele mencionou ter aprendido a partir de tutoriais disponíveis no YouTube, aplicando uma metodologia própria. Além disso, ressaltou que já possuía recursos audiovisuais, como mesa, computador com uma boa câmera e iluminação, antes da pandemia. Durante esse período, as portas se abriram para novas oportunidades. De alguma maneira, os docentes anunciam princípios que orientam decisões e práticas curriculares dentro do contexto de uma educação crítica.

Em *Pedagogia da Indignação* (2000), no capítulo sobre *Denúncia, Anúncio, Profecia, Utopia e Sonho*, Paulo Freire discute que a educação deve ser um processo de denúncia das injustiças sociais e de anúncio de uma sociedade mais justa e igualitária. A concepção de denúncia é entendida como um processo de conscientização que visa despertar nas pessoas a percepção das injustiças sociais. Este processo envolve a capacidade de "ver o mundo como ele é", compreendendo e identificando as raízes da opressão e exploração.

A *denúncia*, nesse contexto, promove uma compreensão crítica da realidade, estimulando a reflexão sobre as estruturas sociais e incentivando a ação. Já o *anúncio* é concebido como um processo de esperança e utopia. Trata-se da habilidade de "ver o mundo como ele pode ser", envolvendo a capacidade de imaginar e idealizar uma sociedade mais justa e igualitária. Este processo não se limita à *denúncia* das injustiças, mas busca inspirar a construção de alternativas e propostas emancipatórias. O *anúncio*, assim, assume uma dimensão propositiva, estimulando a visão de futuros possíveis e desejáveis, fundamentados em princípios éticos e sociais (FREIRE, 2000). O *anúncio* se apresenta como uma proposta contra-hegemônica, na perspectiva de construção de um

currículo crítico emancipatório. Argumentos éticos e epistemológicos que anunciam princípios para decisões e práticas curriculares que se situam no quadro da formação para uma educação crítica.

“A mudança do mundo implica a dialetização entre a *denúncia* da situação desumanizante e o *anúncio* de sua superação, no fundo, o nosso sonho” (FREIRE, 2018, p. 77). A ação de chamar a atenção para os problemas percebidos na realidade e indicar caminhos para superá-los faz parte do processo da leitura de mundo. Isso envolve não apenas identificar as questões, mas também expressar uma vontade pessoal de superação, contribuindo para uma compreensão mais profunda e significativa do contexto ao nosso redor.

A prática de constatar, de encontrar e ou as razões de ser do constatado, a prática de *denunciar* a realidade constatada e de *anunciar* a sua superação, que fazem parte do processo da leitura de mundo, dão um lugar a experiência da conjectura, da suposição, da opinião a que falta porém fundamento preciso (FREIRE, 2000, p. 42).

A leitura crítica do mundo representa um *que-fazer* pedagógico-político intrinsecamente entrelaçado ao *que-fazer* político-pedagógico, configurando-se como uma ação política que visa mobilizar e organizar grupos e classes populares para desempenhar um papel ativo na reconstrução da sociedade. A *denúncia* e o *anúncio*, realizados de forma crítica durante o processo de leitura do mundo, dão origem a aspirações que orientam as lutas (FREIRE, 2000)

A leitura crítica do mundo é um *que-fazer* pedagógico-político indicotomizável do *que-fazer político-pedagógico*, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade. A denúncia e o anúncio criticamente feito no processo de leitura do mundo dão origem aos sonhos porque lutamos. (FREIRE, 2000, p. 42).

A prática educativa libertadora, ao enfatizar o exercício da vontade, da decisão, da resistência e da escolha, juntamente com o reconhecimento do papel das emoções, sentimentos, desejos e limites, ressalta a importância da consciência na trajetória histórica. A compreensão da história é percebida não como uma determinação inexorável, mas como uma possibilidade dinâmica. Essa abordagem, intrinsecamente esperançosa, valoriza substantivamente a presença humana no mundo e implica uma orientação ética na interpretação e intervenção no cenário educacional.

Por isso é que toda prática educativa libertadora, valorizando o exercício da vontade, da decisão, da Resistência, da escolha; o papel das emoções, dos

sentimentos, os desejos, dos limites, a importância da consciência na história, o sentido ético da presença humana no mundo, a compreensão da história, como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo provocadora da esperança. (FREIRE, 2000, p. 48).

Esses aspectos podem ser identificados nas seguintes afirmações:

Começamos a utilizar a gamificação em escolas de Caxias em 2016, e isso nos contagiou bastante. Não é necessário ter jogos como pré-requisito; a ideia é transformar toda a dinâmica do ano letivo em uma abordagem gamificada. A gamificação não se limita a uma única aula; pelo contrário, busca envolver os alunos em uma experiência contínua.

Na gamificação, a sua aula se torna um jogo, onde a turma é dividida em grupos e cada dia de aula apresenta uma atividade com uma missão específica a ser cumprida. Utilizamos uma linguagem própria, incorporando elementos como pontuações e rankings. Dessa forma, cria-se um ambiente que desperta o interesse dos alunos, tornando o processo de aprendizado mais dinâmico e engajador.

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

No relato do professor Leandro, observa-se uma iniciativa pioneira ao introduzir a gamificação nas escolas de Caxias a partir de 2016. O destaque vai para a abordagem aberta e inclusiva da gamificação, que se revela versátil ao não exigir jogos como pré-requisito, permitindo uma transformação contínua na dinâmica do ano letivo. A ênfase na experiência educacional abrangente, em contrapartida a uma única aula, reflete um comprometimento com a constante participação dos alunos.

Por sua vez, a Professora Lucília compartilha uma experiência pessoal que evidencia uma adaptação bem-sucedida às demandas educacionais. Ao mudar-se para o interior e deparar-se com o uso de apostilas, após conquistar uma vaga por meio de concurso, identificou uma convergência entre suas aspirações pedagógicas e a abordagem da escola. A observação do uso frequente de projetores e notebooks no ambiente do interior inspirou seu desejo de implementar práticas semelhantes.

Ambos os participantes demonstraram uma consciência aguçada sobre a importância da inovação e adaptação na educação. A incorporação de projetores e

notebooks, sinaliza uma resposta à crescente demanda por métodos de ensino mais dinâmicos e interativos, na ocasião. Além disso, a ênfase na gamificação ressalta o reconhecimento da necessidade de tornar o processo de aprendizado mais envolvente, transformando a sala de aula em um ambiente estimulante e participativo.

Essas vivências corroboram a concepção de que abordagens inovadoras na educação, tais como gamificação e a incorporação de outros recursos, não apenas são factíveis, mas também desempenham um papel significativo na melhoria da qualidade do ensino. Essas práticas não se restringem a tendências passageiras; pelo contrário, representam estratégias educacionais eficazes.

Freire (1987) destaca o papel fundamental do diálogo e da co-participação na construção do conhecimento. Essa ênfase ressoa no relato Leandro, que implementou a gamificação nas escolas, promovendo uma abordagem inclusiva e interativa. A gamificação não apenas exigiu constante interação entre os alunos, mas também incentivou a cooperação mútua na experiência educacional.

Quanto à "*Pedagogia da Esperança*", a obra reflete o compromisso de Freire (1992) com uma educação transformadora e a crença na capacidade de mudança social por meio da educação e da *práxis*. "Práxis na qual a ação e a reflexão, solidária, se iluminam constantemente e mutuamente. Na qual a prática, implicando a teoria da qual não se separa, implica também uma postura de quem busca o saber, e não de quem passivamente o recebe" (FREIRE, 2011, p.110).

Conforme relatado pelo entrevistado, a autêntica dedicação ao magistério impulsiona o educador a explorar diversas estratégias e integrar todo conhecimento disponível. Este profissional, comprometido e apaixonado, não se limita ao ambiente da sala de aula, estendendo sua dedicação ao seu cotidiano e à busca incessante por aprimoramento.

No decorrer desse processo, o educador participante da pesquisa, afirma que não apenas absorve novas abordagens e metodologias, mas também se torna um agente ativo na disseminação do que reconhece como valioso. Ao identificar práticas pedagógicas eficazes, ele busca replicá-las, contribuindo assim para a constante evolução do seu próprio desempenho e, conseqüentemente, para a qualidade do ensino oferecido aos alunos.

Dessa forma, o ciclo contínuo de aprendizado e aplicação, intrínseco ao educador dedicado, ressalta a relevância da docência não apenas como uma profissão, mas como uma vocação integral. A paixão pelo ensino se evidencia não apenas na transmissão de

conhecimento, mas na busca incessante por métodos inovadores, estratégias eficazes e na disposição constante de contribuir positivamente para o desenvolvimento educacional. Esse comprometimento profundo reflete a compreensão do educador sobre a educação como uma jornada contínua de aprimoramento e impacto positivo na formação dos alunos.

Na prática o professor Leandro, através de um convênio firmado pela prefeitura, as crianças obtiveram acesso a uma plataforma conhecida como *Rio Educa*, um projeto dedicado à criação de materiais para uso tanto dos professores quanto dos alunos. O entrevistado, ao ser questionado sobre sua abordagem em relação aos vídeos e como ele os autoproduz, compartilhou sua experiência:

Já trabalho com isso desde 2013, tínhamos muitos seguidores, mas fomos hackeados em 2020 e tivemos que recomeçar do zero. No entanto, devido a esse trabalho, adquiri conhecimentos para trabalhar com a educação envolvendo aparelhos audiovisuais.

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

Considerando diversos aspectos principalmente no tocante às experiências desses professores durante a pandemia e o uso de recursos audiovisuais, podemos afirmar com Freire que:

[...] se não é fácil está permanentemente em estado de alerta é possível saber que, não sendo um demônio que nos espreita para nos esmagar, o televisor diante do qual nos achamos não é tão pouco instrumento que nos salva. [...] Como educadores progressistas não apenas não podemos desconhecer a televisão mas devemos usá-la, sobretudo discuti-la. (FREIRE, 2000, p.110)

Na fase epidêmica, o professor participou de aulas de cursos de graduação que reuniram mais de 200 alunos por aula, todos conectados via *Teams*. Ele observou que a forma como o conteúdo é abordado influencia diretamente o interesse dos alunos em assistir às aulas, e isso se torna evidente em disciplinas como a matemática.

Os professores eram, em sua maioria, pesquisadores, então não tinham necessariamente essa questão de didática. E matemática,

então, isso fica nítido. Mas a pessoa vai pegando o jeito e vai se aperfeiçoando".

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

A pandemia trouxe mudanças significativas, permitindo uma experiência mais flexível, com aulas online e a participação de pessoas de diferentes lugares. O foco era o teatro e encenações virtuais, uma prática bem-sucedida durante o período pandêmico. Numa reflexão sobre essa experiência, a Prof. Lucilia destacou a transição para atividades de desenho em 2021. Investindo em equipamentos, como um tripé, e lecionando sobre técnicas de iluminação, a pessoa entrevistada incorporou elementos criativos, como a criação de portais mágicos, onde cada pessoa desenvolvia seu próprio personagem. A inclusão de música e a aprendizagem de edição durante o projeto *Rioeduca*⁴⁰ na TV expandiram ainda mais as possibilidades.

Ao abordar a resistência inicial de alguns professores em adotar tecnologias, o participante observou uma mudança significativa no cenário educacional. Muitos professores, mesmo aqueles que antes não tinham interesse em tecnologia, agora possuem canais online dedicados a suas disciplinas, revelando uma adaptação generalizada às novas formas de ensino.

Ou seja, ao abordar a resistência inicial manifestada por alguns educadores diante da adoção de tecnologias, o observador notou uma transformação significativa no panorama educacional. Professores, mesmo os que anteriormente demonstravam desinteresse por ferramentas tecnológicas, passaram a criar canais online dedicados às suas disciplinas. Este fenômeno revela uma adaptação generalizada a novas formas de ensino.

A mudança não apenas desmontou a barreira inicial de resistência, mas também evidenciou uma aceitação abrangente das potencialidades oferecidas pela integração de tecnologia na prática pedagógica. Esse processo não apenas rompeu com paradigmas ultrapassados, mas também impulsionou uma evolução positiva no modo como os

⁴⁰ A Rioeduca é a plataforma digital da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME RJ). Ela oferece recursos e ferramentas para professores, alunos e pais, incluindo informações sobre o currículo escolar, notícias, eventos, e acesso a materiais educativos. A plataforma também permite a comunicação entre a escola e a comunidade, facilitando o acompanhamento do desempenho acadêmico dos estudantes e a participação dos pais na educação de seus filhos. Em resumo, a Rioeduca SME RJ é uma ferramenta importante para promover a educação e o engajamento escolar na cidade do Rio de Janeiro.

professores concebem e aplicam métodos de ensino, alinhando-se de maneira proativa às exigências contemporâneas da educação.

A professora Lucília expressou inicialmente dúvidas sobre a eficácia do ensino online, especialmente para crianças pequenas. No entanto, surpreendeu-se ao testemunhar crianças de quatro anos participando ativamente de aulas de artes online, desenhando diante do computador. Essa constatação levou-o a enxergar a tecnologia não como uma substituição do ensino presencial, mas como um complemento valioso.

O relato enfatiza a visão de que o ensino online, seja de teatro ou artes, pode alcançar os alunos de maneiras distintas, eliminando barreiras como preconceitos e constrangimentos. A abordagem online oferece uma dinâmica diferenciada, estimulando a participação e a expressão criativa, características que, segundo o participante, podem não ser facilmente reproduzidas no ambiente físico tradicional da sala de aula.

A professora destaca não apenas a introdução da tecnologia nas aulas de Artes, mas também a maneira como ela soube explorar criativamente as ferramentas disponíveis. O engajamento ativo na busca por novas possibilidades tecnológicas, mesmo diante de resistências de outros professores, revela uma postura comprometida com a inovação educacional. A criação de eventos de artes e a integração da tecnologia às atividades propostas demonstram uma abordagem pedagógica inovadora. Dessa forma, incorporar a tecnologia como uma ferramenta complementar, mas também a utilizou como um meio para ampliar as expressões artísticas dos alunos. Ao permitir que os estudantes criassem arte a partir de suas próprias fotos e explorassem formas digitais de expressão, o professor estimulou a criatividade e o engajamento.

Dessa forma, o relato da Lucília não apenas ressalta a importância da tecnologia na educação, mas também destaca como essa integração pode transformar positivamente a experiência de aprendizado, incentivando a expressão criativa e abrindo portas para trajetórias profissionais nas artes. Ao introduzir a tecnologia nas aulas de Artes, ressoa com o princípio freireano de diálogo e participação ativa dos alunos no processo educacional., ressaltando a necessidade de ir além da educação passiva, onde o conhecimento é depositado passivamente nos alunos, promovendo, em vez disso, uma abordagem mais interativa e participativa.

Ao mencionar a resistência de alguns professores à tecnologia, a docente evidencia um desafio semelhante ao que Freire apontava em relação à resistência à mudança na prática educacional, o qual enfatiza a importância de superar essas resistências, promovendo uma educação libertadora que permita a expressão autêntica

dos alunos. A iniciativa em criar eventos de artes, integrando a tecnologia de maneira criativa, reflete a perspectiva freireana de que a educação deve estar enraizada na realidade dos alunos.

Consoante ao autor, defende uma educação que considere as experiências e contextos dos educandos, proporcionando uma aprendizagem significativa e relevante. A utilização da tecnologia como meio de ampliar as expressões artísticas dos alunos vai ao encontro desse princípio, permitindo uma abordagem mais personalizada e contextualizada. A sensibilidade da professora Lucília ao apoiar um aluno que queria ser um personagem feminino “montar-se de mulher” e utilizar a tecnologia para explorar essa expressão, destaca a afinidade com os princípios de humanização presentes nas obras de Freire que defendia uma abordagem centrada na humanidade, na empatia e na valorização das diversas formas de expressão. O uso da cibercultura para ampliar essas expressões ressoam com a visão de Freire sobre uma educação libertadora e inclusiva.

Como contraponto, o professor Jefferson compartilhou uma experiência angustiante durante o período de ensino remoto, destacando as dificuldades encontradas ao tentar ministrar aulas ao vivo pelo *Google Meet*. Ele observou a baixa participação dos alunos, atribuindo isso a problemas como a falta de acesso à internet no momento das aulas. Alguns alunos, segundo o relato, não conseguiam ingressar nas aulas ao vivo devido à indisponibilidade de Wi-Fi, evidenciando a disparidade de recursos tecnológicos, embora tenha buscado alternativas, optando por gravar vídeos e disponibilizá-los no YouTube.

Contudo, ao perceber a crescente adesão dos alunos, o professor investiu em aprimoramentos, adquirindo equipamentos como microfone, fone e câmera. Inicialmente, esses vídeos eram simples, gravados com o celular e improvisados com livros como suporte. A criação do canal no YouTube inicialmente voltado para seus alunos da rede estadual expandiu-se, alcançando uma audiência mais ampla, com mais de 200 inscritos. E, embora enfatize que não é um “*youtuber*”, mas sim um professor.

Essa narrativa do professor pode ser associada às ideias de Freire (2002) sobre a importância da adaptação do ensino às realidades dos alunos e destaca a necessidade de reconhecer o contexto social e as condições de vida dos estudantes, buscando métodos pedagógicos que considerem suas experiências. Aborda as evidências dos esforços para superar as barreiras do ensino remoto, refletindo a preocupação em proporcionar aprendizado mesmo diante das adversidades tecnológicas e socioeconômicas dos alunos.

Essa análise sugere a necessidade de estratégias flexíveis de suporte ao corpo docente, reconhecendo as diferentes demandas e preferências dos professores. Além disso, ressalta a importância da formação de professores na transição para modalidades de ensino através das redes e, ao mesmo tempo, valoriza a interação e o engajamento ativo dos estudantes.

Muitos professores reclamam do aluno e depois o aprovam. Havia vezes em que eu evitava ir para a sala dos professores, não porque eu não gostasse, mas para não ver reclamações. Precisamos ser mais práticos.

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

Apesar dessas questões explicitadas serem desafiadoras para alguns profissionais da educação, outros demonstraram uma melhor adaptabilidade a essa nova realidade.

É preciso criar um vínculo. É bom porque os alunos tímidos têm o mesmo espaço; antes, ficavam subjugados e pelos cantos. A tecnologia rompeu isso, colocando todo mundo no mesmo espaço, e também já falam na primeira aula. Claro que deixamos de fazer muitas coisas, mas havia muitas coisas que não tínhamos como fazer e passamos a fazer.

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

Diferentemente do que foi exposto por Cristiano, a afirmação de Lucília sobre a importância de criar vínculos e como a tecnologia proporcionou um espaço mais inclusivo para alunos tímidos pode ser relacionada ao pensamento de Paulo Freire sobre a necessidade de uma educação libertadora.

Freire enfatiza a importância de estabelecer relações autênticas entre educadores e educandos, promovendo a participação ativa de todos no processo educacional. O uso da tecnologia, ao criar um ambiente mais democrático e igualitário, alinha-se à visão de uma educação que busca a emancipação e a superação das desigualdades. Ainda com

relação a criação desses vínculos autênticos que podem ser aprofundados e aprimorados através da tecnologia, a professora Lucília pontuou:

O melhor é que eles sabem que, mesmo que mandem algo de madrugada, e cientes de que não vou responder naquele horário, têm a certeza de que responderei depois. Isso eu considero muito mais humano, para a minha área, para a minha atuação. Não tem como voltar atrás.

Entretanto, é importante observar criticamente a viabilidade a longo prazo dessa prática, pois a disponibilidade além do horário convencional, pode também gerar expectativas pouco realistas por parte dos alunos e uma sobrecarga do professor.

Tornamo-nos intermitentemente pessoas presentes-ausentes. Aparelhos móveis nos oferecem a possibilidade de presença perpétua, de perto e de longe, sempre presença. Somos abordados por qualquer propósito a qualquer hora e podemos estar em contato com outras pessoas quaisquer que sejam suas condições de localização e afazeres no momento, porque nos transmite um sentimento de homem e presença. Corpo, mente e vida o ubíqua. Sem dúvida isso traz efeitos colaterais, certo estado de frenesi causado pelo paradoxo da presença e ao mesmo tempo da reviravolta constrange nas várias condições físicas psicológicas computacionais (SANTAELLA, 2013, p.16).

A questão não é física, mas sim, cognitiva, pois o que mais me chama atenção é o protagonismo das táticas e das astúcias que apesar de tudo organizaram o ambiente formativos em suas casas, concomitantemente empregando esta estrutura para efetuar denúncias relativas ao que ainda requer intervenção e aprimoramento.

A coletividade escolar engajada em um movimento educacional reestrutura seu currículo a partir das demandas éticas evidenciadas pela realidade, perseguindo, de maneira metodológica, a construção de conhecimentos críticos através de práticas pedagógicas alinhadas às necessidades concretas da coletividade. Além disso, experimenta a democracia na condução da política pedagógica, promovendo o encontro entre diversos sujeitos com o propósito de formar cidadãos participativos (FREIRE, 2018).

Frente ao desafio na educação escolar, torna-se imperativo estabelecer parâmetros éticos criteriosos para a seleção de conteúdos, alinhando-os de maneira congruente com a realidade dos sujeitos inseridos em um contexto específico. A arraigada cultura escolar, pautada em práticas pedagógicas tradicionais, reflete-se nos conhecimentos sistematizados, preestabelecidos nas diversas disciplinas. Surge, assim,

uma resistência notável diante de questionamentos que buscam compreender os fundamentos por trás da escolha de determinados tópicos em detrimento de outros. Essa reação revela uma relutância em permitir uma reflexão crítica sobre as decisões pedagógicas, como se a indagação compromettesse, de alguma maneira, a suposta qualidade dos conteúdos abordados

Difícilmente, no âmbito da educação escolar, deparamo-nos com a problematização sobre como uma determinada produção de uma área específica das Ciências conquistou o status de conteúdo escolar. Torna-se crucial indagar sobre os processos que levaram à consolidação da tradição de favorecer um recorte epistemológico em detrimento de outros, examinando suas condições de produção e os interesses subjacentes a essa seleção. Esta reflexão busca compreender mais profundamente os fundamentos que moldam o currículo escolar, permitindo uma análise crítica das escolhas epistemológicas e a contextualização das influências que permeiam essa construção curricular.

Neste contexto, observa-se uma aceitação passiva da ideia de que os conteúdos escolares são entidades anteriores aos próprios sujeitos, aos contextos e aos processos de ensino/aprendizagem. Diante disso, emerge a necessidade premente de restituir aos sujeitos concretos o direito à escolha, possibilitando que realizem, de forma consciente, suas opções. Essa perspectiva propõe uma inversão no posicionamento epistemológico, colocando o conhecimento a serviço não apenas de indivíduos isolados, mas, sobretudo, da cidadania coletiva. Este enfoque busca resgatar a agência dos sujeitos na construção e seleção dos conteúdos educacionais, visando uma participação ativa na construção do conhecimento e na formação de uma consciência crítica e cidadã.

Nesse sentido, urge a necessidade de reconceptualizar as reflexões acerca da moral liberal individualista prevalente, deslocando-a para a esfera da consciência ética no âmbito político e nas relações sociais comunitárias. Isso implica o desenvolvimento de práticas educacionais que busquem a humanização. No contexto curricular, percebe-se que somente as ações éticas são capazes de desencadear uma práxis dialógica, capaz de problematizar a realidade material desumana. Esse processo visa conscientizar pela construção de um conhecimento pertinente, teorizando e atuando coletivamente para a transformação emancipatória dessa realidade injusta. Essa abordagem fundamenta-se na premissa de que a ética, aliada à educação, torna-se uma ferramenta crucial para o engajamento crítico e coletivo na busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

Conforme ressaltado por Freire, o diálogo não é apenas uma forma de comunicação, mas uma dimensão intrínseca à própria natureza histórica dos seres humanos. Ele se revela como parte essencial de nosso desenvolvimento ao longo da trajetória rumo à plena humanização. Dessa perspectiva, o diálogo não é meramente uma prática comunicativa; ele representa uma postura necessária à medida que os indivíduos se transformam progressivamente em seres humanos dotados de criticidade e capacidade comunicativa. Essa compreensão destaca a importância do diálogo não apenas como uma ferramenta de interação, mas como um elemento fundamental no processo contínuo de construção de nossa humanidade.

Essa indagação suscita a reflexão sobre a necessidade de uma congruência ético-política entre o discurso pedagógico e a prática educativa, compreendendo que essa sintonia deve se estabelecer não no sentido de uma transmissão unidirecional do discurso para a prática, mas sim da prática para o discurso. Em outras palavras, a prática educativa deve ser o elemento revelador do compromisso ético-político, das intenções educacionais, subvertendo a tendência tradicional em que a prática é frequentemente considerada como um mero apêndice ou justificativa posterior do discurso pedagógico.

Nesse contexto, a análise crítica da prática enquanto objeto pedagógico permite a identificação de conflitos, tensões e intenções subjacentes. Tomando a prática como objeto pedagógico crítico, revelam-se conflitos, tensões e intenções. Suas contradições é que nos permitem replanejá-la, construir novas ações.

A relação entre a prática pedagógica e a prática política, levando em conta o propósito do ensino e para quem é direcionado. Esses pressupostos se manifestam de forma concreta na abordagem educacional. A abordagem freireana, que envolve a *denúncia* e o *anúncio* de concepções e práticas curriculares, aborda o que é ensinado, como é ensinado e com quem ocorre o processo de *ensinoaprendizagem*. O discurso pode ser incisivo, mas a contradição está na prática.

Diante dos aspectos presentes nesta conversa com os dados, é perceptível que existe uma dicotomia de percepções sobre o ensino online. Enquanto a professora Lucília enxerga a tecnologia como um complemento valioso, capaz de eliminar barreiras e estimular a participação criativa dos alunos, os professores, Jefferson e Cristiano compartilham experiências desafiadoras, destacando a baixa participação dos alunos e o desconforto associado ao ensino remoto.

A professora Lucília emerge como um agente ativo na busca por inovação educacional. Sua abordagem criativa ao incorporar a tecnologia nas aulas de Artes

destaca a importância do engajamento proativo diante das resistências encontradas, evidenciando a capacidade de explorar as ferramentas disponíveis de maneira significativa. Freire (2002) também enfatiza a necessidade de superar resistências na prática educacional, promovendo uma educação libertadora que permita a expressão autêntica dos alunos.

Os professores Jefferson, Cristiano e Guilherme compartilham desafios significativos enfrentados durante o ensino remoto, como a baixa participação dos alunos e o desconforto pessoal associado à exposição online. As estratégias como a criação de vídeos, refletem a busca por superar obstáculos tecnológicos e socioeconômicos. O relato do professor Jefferson sobre a adaptação à realidade dos alunos durante o ensino remoto alinha-se à visão de Freire sobre a importância de reconhecer o contexto social e as condições de vida dos estudantes.

Foi identificado que dos dez participantes entrevistados, quatro são mais abertos e adeptos à tecnologia com uma maior facilidade, enquanto seis se sentiram mais receosos com relação à utilização dos recursos tecnológicos para sua prática profissional. Identificamos categorias principais que encapsulam as percepções dos professores sobre o uso da tecnologia na educação durante a pandemia. Uma das categorias predominantes é a percepção positiva da tecnologia, na qual os participantes destacam o engajamento dos alunos, a inovação pedagógica e a criação de vínculos virtuais como aspectos positivos da integração tecnológica.

Ainda tratando Freire (2002) traz a importância do profissional saber se adaptar diante da realidade e do contexto pelo qual estará inserido e buscar meios para que o ensino seja viável e se concretize. As propostas de gamificação apresentadas pelo professor Leonardo demonstram essa realidade, bem como:

Eu tinha muita dúvida do que daria certo antes da pandemia e o que não daria. Mas eu pensava, como uma criança de quatro anos vai ter aula de artes? Eu ficava pensando, e na verdade, depois que vi, tinha uma criança de quatro anos de idade que ficava em frente ao computador e pegava uma folha e um lápis e a desenhava.

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

O ato de desenvolver um teatro online, Lucília através de videoaulas para o Youtube com diversos estudantes e a realização de trabalho com artes que realizam a aplicação prática de aspectos como luminosidade, tonalidade e outras características exigidas para o canal.

Por outro lado, evidencia preocupações como a baixa participação dos alunos, o desconforto associado à exposição online, à resistência, à mudança e as dificuldades tecnológicas e socioeconômicas enfrentadas pelos educadores. Situação também compartilhada pelo professor Vitor que compartilhou uma experiência angustiante durante o período de ensino remoto, destacando as dificuldades encontradas ao tentar ministrar aulas ao vivo pelo e mantê-las no YouTube.

Na prática os alunos desenhavam e observavam... eu fazendo o mesmo.... em tempo real... tinha uma pequena introdução, falava no começo o que íamos fazer e onde era pra chegar... e começávamos juntos... eles iam interrompendo e mostrando sempre que tinham dúvidas ou na maioria dos casos, achavam que tinham se superado e estavam felizes com o resultado... vou caçar aqui um vídeo desse processo.

O teatro que resultou em filme mudo.... foi por causa da insegurança... então ensaiávamos e marcávamos um dia para gravar. Eu lia e eles dramatizavam, depois eu acelerava no vídeo... geralmente fazíamos de uma vez só... sem cortes... assim, ficava mais natural.

Essa ideia surgiu porque eles ainda não se sentiam seguros para falar e dramatizar para a câmera... depois isso mudou... e muito!

aqui um exemplo das primeiras aulas... cores quentes e frias... tá acelerado... era aula de 1h30m... então tinha tempo para a produção e depois e observação do que foi realizado... quem não se sentia à vontade para mostrar, depois enviava em off... eu ficava com o registro da imagem de todos os que tinham feito... e o mais legal

que os pais muitas vezes além de acompanhar a parte tecnológica, também faziam a parte artística.

nesse sugeri para eles o filme "O menino e o mundo", fizemos uma mandala primeiro e depois desenvolvemos o personagem e elementos que tivessem relação com as escolhas deles... ou seja, tinha observação, pesquisa e criação na mesma aula... foi bem legal.

Caveiras mexicanas... tínhamos um grupo de Whatsapp para cada turma e ao final do dia ou da aula, eles enviavam as fotos do produto final.... assim havia o acompanhamento das dificuldades e um canal aberto constante... foi muito produtivo. Inclusive alunos que não assistiam às aulas enviavam só com os exemplos e conversas desses grupos.

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

Inicialmente, tentei ministrar aulas ao vivo pelo Google Meet, mas percebi que o número de alunos presentes era muito baixo. Em uma turma de 30 a 40 alunos, geralmente apenas três, no máximo quatro ou cinco, participavam.

(Jefferson, Professor de História em Nilópolis)

Me senti muito exposto, não fiquei tranquilo. Não era acostumado em colocar essas coisas online... Eu queria que isso acabasse o mais rápido possível porque eu não me sentia nenhum pouco confortável.

(Cristiano, Professor de Ciências em Japeri)

Sobre isso ficou evidenciado que a Prof. Lucília demonstrou indícios de não gostar muito de aparecer com sua imagem em gravações para um público de grande alcance,

isso pode gerar uma hipótese de correlação no tocante ao fato de gostar e ser adepta ao trabalho remoto e por isso pode ter se dado melhor na pandemia e se acostumado com o regime de trabalho, como pontuado na afirmação de que “alunos tímidos tiveram o mesmo espaço”.

Engloba ações dos professores para superar desafios, como estratégias de ensino remoto, reconhecimento do contexto dos alunos, esforços para superar obstáculos e a valorização da participação ativa dos alunos.

Comecei a tentar gravar alguns vídeos pelo YouTube, né!? Aí eu comecei a postar alguns vídeos para eles para eles poderem assistir às aulas...

(Jefferson, Professor de História em Nilópolis)

Me trouxe aqui os benefícios dessas gravações videoaulas de extensão pelo YouTube

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

O interessante que vi é que muitas pessoas que eram resistentes antes da pandemia foram os primeiros que entraram em redes...

(Lucília, Professora de Artes em Curicica/RJ)

Em sala de aula presencial ao longo de vários anos, eu roteava internet para fazer uma atividade, já fiz game usando WhatsApp. Sempre pensando em novas coisas que os estudantes pudessem gostar.

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

A gamificação não tem como pré-requisito o uso de games. Na minha abordagem, a aula se transforma em um jogo, onde a turma é dividida em grupos, e cada dia de aula apresenta uma atividade com uma missão a ser cumprida. É uma linguagem em

que introduzo elementos como pontuação e ranking para criar interesse.

(Leandro, Professor de Matemática em Duque de Caxias/RJ)

Diante da tabela apresentada acima, é possível observar que os professores Lucília e Léo possuem uma visão mais otimista sobre a tecnologia aplicada no contexto da educação ao mesmo passo em que estão mais propícios a conseguirem criar maneiras de gerar um engajamento criativo por parte dos estudantes.

Com relação aos professores Jefferson e Cristiano, ambos apresentaram uma visão mais pessimista do contexto pandêmico, demonstrando um desconforto com o novo.

Ao aprofundar a análise à luz das experiências compartilhadas pelos professores, é notório perceber uma validação das hipóteses propostas, especialmente aquelas relacionadas ao papel central do professor como agente catalisador de transformações no ambiente escolar e à autonomia do docente na aplicação da tecnologia.

Dessa forma, diante dos relatos apresentados, é seguro concluir que ambas as hipóteses foram confirmadas de maneira robusta. O professor, ao assumir uma postura ativa e inovadora, revelou-se como um elemento-chave para a transformação educacional, destacando sua influência direta na configuração do ambiente escolar. Ao mesmo tempo, a autonomia na escolha e implementação de tecnologias educacionais emergiu como um fator determinante para o êxito na integração dessas ferramentas no contexto escolar.

Essas constatações ressaltam, de maneira contundente, a importância de que educadores tenha um lugar de disputa, proporcionando-lhes espaço, suporte e reconhecimento para exercerem plenamente sua autonomia alinhado às exigências contemporâneas.

Com o Professor Guilherme, que leciona Educação Física, discute o processo de adaptação ao ensino remoto emergencial e seus impactos na educação brasileira durante a pandemia. A entrevista destaca desafios como a dificuldade no uso de ferramentas digitais, a perda de contato presencial com alunos, a queda na qualidade do ensino e a desigualdade no acesso à tecnologia, particularmente no ensino público. O professor Guilherme descreve a transição para o ensino remoto como uma abrupta necessidade de familiarização com a internet e ferramentas digitais, representando um desafio significativo em termos de adaptação pedagógica e capacitação técnica

para os professores. A perda do contato presencial foi outro aspecto crítico, especialmente na Educação Física, onde a prática e a demonstração são fundamentais, limitando severamente as possibilidades pedagógicas e afetando o engajamento e eficácia do ensino.

Ele também observou que a mudança para um modelo remoto impactou negativamente a qualidade do ensino, devido à falta de recursos adequados e dificuldades em manter a atenção dos alunos em um ambiente virtual. Além disso, a desigualdade no acesso à tecnologia se mostrou um problema agudo, especialmente no ensino público, onde muitos alunos não tinham acesso adequado a dispositivos e internet confiável, ampliando as disparidades educacionais.

Para enfrentar esses desafios, Guilherme destacou a importância de desenvolver estratégias adaptativas e métodos alternativos de ensino que contornassem as limitações do ambiente virtual. A situação pandêmica também desencadeou como um impulso para a inovação pedagógica e a adoção de novas estratégias.

Ele expressou preocupação com o impacto emocional e psicológico da transição para alunos e professores, marcado pela ansiedade e pressão para adaptar-se rapidamente a novas formas de ensino. Especulou que as mudanças para o ensino remoto poderiam ter efeitos duradouros na educação, influenciando futuras práticas pedagógicas e integrando mais tecnologia e abordagens híbridas.

Aborda também a necessidade de políticas públicas para reduzir a desigualdade no acesso à tecnologia educacional, com investimentos governamentais em infraestrutura tecnológica e formação profissional. A experiência relatada pelo docente oferece uma visão abrangente dos desafios e transformações enfrentados pelo setor educacional durante a pandemia, destacando a urgência de reformas estruturais no sistema educacional brasileiro para uma adaptação mais eficaz e equitativa às demandas do século XXI.

Neste contexto, ele enfatiza a importância de os professores fazerem uso inteligente da tecnologia, integrando-a como uma ferramenta pedagógica e não como um obstáculo. A necessidade de inovar nas práticas de ensino e encontrar métodos eficazes para incorporar a tecnologia de maneira produtiva tornou-se imperativa. Além disso, a entrevista revela como a adaptação ao ensino remoto obrigou os professores a repensar e remodelar suas metodologias de ensino. Isso significou explorar novas

formas de transmitir conhecimentos práticos em um formato que tradicionalmente depende do contato físico e da interação direta.

Esse período também evidenciou desigualdades no acesso à tecnologia e recursos digitais, especialmente entre os alunos de escolas públicas. O docente observou que a falta de acesso a dispositivos adequados e a conexões de internet estáveis constituiu um entrave significativo para a aprendizagem efetiva, exacerbando as disparidades educacionais existentes. A mudança para o ensino online, como Guilherme destaca, também teve um impacto psicológico nos alunos e professores. A ansiedade, a incerteza e a dificuldade de adaptação a um novo modelo de ensino afetaram a saúde mental e o bem-estar de todos os envolvidos, um aspecto muitas vezes negligenciado nas discussões sobre educação remota.

Olhando para o futuro, Guilherme especula sobre o legado deste período para a educação. Ele sugere que a experiência do ensino remoto pode oferecer lições valiosas para a incorporação de práticas híbridas de ensino, combinando aspectos do aprendizado presencial e online. Destaca a necessidade de investimentos contínuos em tecnologia educacional e treinamento profissional para professores. Essa abordagem não só equipará melhor os educadores para enfrentar desafios semelhantes no futuro, mas também garantirá que a tecnologia seja utilizada de forma mais eficiente e inclusiva.

Em "Pedagogia da Autonomia" (2002), Freire explora a transição da curiosidade ingênua do aluno para uma forma mais refinada, conhecida como curiosidade epistemológica. Freire destaca que, inicialmente, a curiosidade é frequentemente guiada pela espontaneidade e pelo interesse inicial. No entanto, o autor propõe que esse impulso se desenvolva à medida em que o aluno se compromete com o objeto de estudo.

Já a entrevista com a Professora Laisa, que aborda o processo de adaptação ao ensino remoto emergencial durante a pandemia, oferece uma perspectiva detalhada sobre os desafios e transformações na educação brasileira, reflete sobre a complexidade para professores quanto para alunos no contexto do ensino remoto, enfatizando as dificuldades enfrentadas por ambos em se ajustar a um cenário educacional drasticamente alterado.

Segundo ela, os professores tiveram que rapidamente se capacitar no uso de ferramentas digitais, enquanto os alunos enfrentaram o desafio de aprender e absorver conteúdos sem a presença física do educador. Este cenário desafiador

exigiu uma reconfiguração significativa das abordagens de ensino e aprendizagem, demandando flexibilidade e criatividade por parte de todos os envolvidos.

Além disso, ela menciona o uso de vídeos do YouTube de outros professores como um recurso complementar, evidenciando uma tendência de colaboração e compartilhamento de recursos educacionais na comunidade docente. Esta prática não apenas enriqueceu o material de ensino disponível, mas também fomentou uma rede de apoio entre educadores. Contrastando com a realidade das escolas privadas, Laisa descreve uma situação bastante diferente na rede pública de ensino. A realidade socioeconômica de muitos alunos, caracterizada pela falta de acesso a uma internet de qualidade ou a equipamentos tecnológicos adequados, limitou severamente os recursos utilizáveis.

Nesse contexto, os educadores se viram obrigados a recorrer a materiais impressos, como apostilas e livros físicos, e a solicitar trabalhos escritos à mão. Esta abordagem, embora necessária, destacou as disparidades educacionais e o abismo digital existente entre diferentes segmentos da sociedade. A adaptação ao ensino remoto, portanto, revelou não apenas desafios pedagógicos, mas também expôs e agravou desigualdades socioeconômicas. A falta de recursos tecnológicos em muitas famílias evidenciou a necessidade urgente de políticas públicas que garantam acesso igualitário à educação em todas as suas formas.

Reflete também sobre o impacto emocional e psicológico dessa transição para alunos e professores. Ela destaca a importância do apoio emocional e da compreensão das dificuldades enfrentadas por ambos os lados, sublinhando que a educação vai além da simples transmissão de conhecimento. Olhando para o futuro, a Professora sugere que as lições aprendidas durante este período devem informar as práticas pedagógicas futuras. Ela propõe uma reflexão sobre como integrar a tecnologia de forma mais eficaz e equitativa, assegurando que os benefícios do ensino digital sejam acessíveis a todos.

Laisa reflete sobre a heterogeneidade no acesso a recursos tecnológicos, uma realidade que se manifestou claramente durante a pandemia. A dependência de ferramentas digitais para a continuidade do ensino exacerbou as desigualdades existentes, deixando muitos alunos em desvantagem. Esse cenário realçou a necessidade de abordagens mais inclusivas e acessíveis na educação a distância. Outra lição importante mencionada por Laisa é a necessidade de formação continuada para os professores.

A professora Laisa aponta para um aumento nos problemas de indisciplina, atribuindo-os à ausência prolongada de socialização entre os alunos. A interrupção das rotinas escolares presenciais e a falta de interações face a face afetaram significativamente o comportamento e o desenvolvimento social dos estudantes.

Essas observações ressaltam a complexidade do ensino remoto e suas repercussões. A pandemia não apenas desafiou os métodos de ensino, mas também impactou o desenvolvimento comportamental e emocional dos alunos. A experiência descrita pela docente sugere que a educação, no contexto pós-pandêmico, deve considerar estratégias para recuperar as lacunas de aprendizado e atender às necessidades comportamentais e sociais dos alunos. Isso implica um olhar atento para além do currículo acadêmico, abordando o bem-estar integral do estudante.

A entrevista também ilumina a importância de repensar o uso da tecnologia na educação. Enquanto ferramentas digitais se mostraram vitais durante a pandemia, seu uso efetivo requer estratégias pedagógicas que garantam a inclusão e o engajamento de todos os alunos, independentemente de seu contexto socioeconômico. Em vista disso, ela argumenta que a experiência do ensino remoto emergencial deve servir como um catalisador para reformas educacionais mais profundas. A pandemia ofereceu uma oportunidade única para avaliar e aprimorar os métodos de ensino, assegurando que o sistema educacional esteja mais bem equipado para enfrentar futuras crises.

O Professor Alexsandro oferece uma perspectiva detalhada sobre os desafios e mudanças enfrentados pela educação brasileira durante a transição para o ensino remoto emergencial devido à pandemia de COVID-19. Faz descrição da adaptação a essa nova realidade educacional como um processo complexo, envolvendo tanto a familiarização com recursos tecnológicos quanto o desenvolvimento de estratégias para manter uma comunicação efetiva com os alunos fora do ambiente escolar físico. Relata também menciona o *uso do YouTube para gravar aulas e recomendar vídeos* de outros professores, uma estratégia que ampliou as possibilidades de ensino e aprendizado no contexto virtual. Um dos principais impactos identificados pelo professor relaciona-se às defasagens no processo de absorção e compreensão do conteúdo por parte dos alunos. Essa barreira no aprendizado remoto é um reflexo das limitações impostas pela falta de interação presencial e pelas dificuldades inerentes à comunicação digital.

A experiência de Alexsandro sugere que, para o futuro, é imperativo que professores, escolas e estruturas educacionais em geral invistam na expansão e aprimoramento do processo de ensino remoto. Essa evolução não deve se restringir ao ensino superior, onde já é mais comum, mas também deve ser integrada ao ensino básico, considerando as necessidades e especificidades dessa etapa educacional. A transição abrupta para o ensino remoto destacou a necessidade de desenvolver competências digitais tanto em educadores quanto em alunos. Legítima a relevância na formação de professores é essencial preparar-se a cenários de ensino em constante mudança.

Além disso, a entrevista evidencia a importância de estratégias pedagógicas adaptadas ao ambiente digital. Não se trata apenas de transpor conteúdos do formato presencial para o online, mas de reimaginar o processo educativo para aproveitar ao máximo as ferramentas disponíveis. A adoção do ensino remoto demanda consideração cuidadosa das diferentes realidades socioeconômicas dos alunos, para garantir que todos tenham oportunidades iguais de aprendizado.

O Professor Matheus, em suas contribuições, menciona que houve uma demora considerável por parte do Estado em fornecer diretrizes claras e instruções sobre a implementação do ensino remoto, gerando incertezas e atrasos no processo educacional. Um desafio crucial identificado pelo professor refere-se às dificuldades enfrentadas por muitos alunos e professores em manusear e compreender as ferramentas digitais necessárias para conduzir as aulas e atividades online. Esta barreira tecnológica destacou as limitações na preparação e capacitação dos envolvidos para um cenário de ensino totalmente digital.

Diante dessa realidade, o Estado optou por manter a disponibilidade de materiais físicos, como livros e apostilas, que eram coletados nas unidades escolares pelos responsáveis dos alunos. Essa medida, embora tenha sido uma tentativa de garantir a continuidade do aprendizado, apresentou seus próprios desafios. O docente aponta que, principalmente com o material físico, houve dificuldades significativas na coleta de feedback sobre as atividades realizadas pelos alunos. A demora ou a ausência de retorno das atividades completadas criou um obstáculo para os professores na avaliação do progresso e compreensão dos alunos.

Essa situação reflete um problema mais amplo no contexto da educação remota: a necessidade de estratégias eficazes de comunicação e acompanhamento do aprendizado dos alunos. A falta de interação direta e imediata, típica do ambiente

escolar presencial, impôs limites significativos ao processo educativo. O relato também sugere uma discrepância entre as expectativas e a realidade do ensino remoto, evidenciando a necessidade de uma melhor preparação e suporte para tanto professores quanto alunos. A transição para um formato de ensino predominantemente digital exige não apenas recursos tecnológicos, mas também um planejamento e treinamento adequados.

Além disso, a experiência descrita pelo professor indica a importância de considerar as diversas realidades socioeconômicas dos alunos. Enquanto alguns podem ter tido acesso a recursos tecnológicos, outros dependeram exclusivamente de materiais físicos, ressaltando as desigualdades existentes dentro do sistema educacional. Essas observações destacam a necessidade de políticas educacionais flexíveis e inclusivas, capazes de adaptar-se a diferentes contextos e necessidades. O ensino remoto, embora uma solução emergencial, deve ser estruturado de forma a atender a todos os alunos de maneira equitativa.

A entrevista com Matheus também sublinha a importância da comunicação efetiva entre as escolas, os professores, os alunos e suas famílias. Uma coordenação eficaz e o fornecimento de informações claras e tempestivas são essenciais para o sucesso do ensino remoto. Abordou as repercussões do ensino remoto emergencial e o retorno ao ensino presencial no contexto educacional brasileiro, destacando diferenças marcantes entre as redes pública e privada.

Um dos efeitos negativos mais notáveis do período de ensino remoto, conforme relatado por Matheus, é a dificuldade que os alunos enfrentam na redação e interpretação de textos, bem como na formulação de frases longas e complexas. Esse desafio é observado principalmente no retorno ao ensino presencial, onde os alunos demonstram desempenho abaixo do esperado para a série em que se encontram. Este fenômeno aponta para lacunas significativas no aprendizado durante o período de ensino à distância. A falta de interação direta com professores e colegas, bem como a limitação de recursos pedagógicos acessíveis, parece ter prejudicado o desenvolvimento de habilidades essenciais de linguagem e comunicação nos alunos.

No contexto da rede pública de ensino, observa-se que, com o retorno ao ensino presencial, a tecnologia foi relegada a um segundo plano. Essa mudança pode ser atribuída às dificuldades enfrentadas durante a pandemia, tanto no acesso às ferramentas digitais quanto na sua eficácia pedagógica. Essas observações ressaltam a importância de considerar as diferentes realidades socioeconômicas dos alunos ao

implementar estratégias educacionais. A igualdade no acesso à educação, especialmente em um mundo cada vez mais digital, é fundamental para garantir que todos os alunos tenham oportunidades iguais de aprendizado.

A entrevista aponta para a necessidade de estratégias pedagógicas que possam mitigar os impactos negativos do ensino remoto. Com o retorno ao ensino presencial, torna-se crucial abordar as lacunas de aprendizado que surgiram durante o período de isolamento. A experiência descrita por Matheus também sugere a importância de repensar o papel da tecnologia na educação. Apesar de suas limitações durante a pandemia, as ferramentas digitais oferecem possibilidades valiosas para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem.

A entrevista com o Professor Fábio, que leciona para turmas do sexto ano em uma escola pública localizada na periferia da cidade, oferece insights valiosos sobre os desafios e adaptações enfrentados no ensino remoto emergencial. Fábio destaca como a maior dificuldade encontrada foi permitir que os alunos acessassem as ferramentas tecnológicas essenciais para o ensino a distância, como o *Google Meet*, *Google Classroom*, YouTube e *WhatsApp*. As limitações socioeconômicas dos estudantes, refletidas na falta de acesso a internet de qualidade e dispositivos tecnológicos adequados, foram barreiras significativas nesse processo.

Outra característica a ser evidenciada é o aplicativo *WhatsApp*, muito popular pelo envio de mensagens, de imagens, áudio e vídeos, que possibilita um bate-papo instantâneo. Se configura como um espaço híbrido de aprendizagem por meio da ressignificação dos processos com o auxílio das redes sociais.

Nesse contexto, a ferramenta mais eficaz para manter a comunicação com alunos e responsáveis foi o *WhatsApp*. Esta plataforma provou ser um recurso vital para a continuidade da educação, especialmente em áreas onde a infraestrutura tecnológica é precária. A capacidade de operar em celulares básicos e com conexões de internet limitadas tornou-o uma escolha pragmática para o ambiente educacional desafiador enfrentado por Fábio e seus alunos.

O protocolo de ensino adotado por Fábio e seus colegas consistiu na confecção de materiais impressos, que eram retirados presencialmente na escola pelos responsáveis legais dos alunos. Esta abordagem representou um esforço para superar as limitações de acesso digital, garantindo que todos os alunos tivessem a oportunidade de continuar seus estudos.

Para complementar os materiais impressos, os professores gravavam pequenos vídeos explicativos sobre os conteúdos mais importantes presentes nas apostilas. Estes vídeos eram então enviados para os números de *WhatsApp* cadastrados, oferecendo suporte adicional e direcionamento aos estudantes em seus estudos em casa. Essa estratégia, embora criativa, realça os desafios enfrentados pelos educadores em tentar proporcionar um ensino de qualidade em circunstâncias adversas. As dificuldades em garantir que todos os alunos tivessem acesso igualitário aos recursos educacionais refletem as desigualdades profundas presentes no sistema educacional.

A experiência de Fábio ilustra o comprometimento dos professores em adaptar suas metodologias de ensino às restrições impostas pela pandemia. Apesar dos obstáculos tecnológicos e logísticos, houve um esforço contínuo para manter o processo de aprendizagem ativo e envolvente para os alunos. Além disso, a entrevista evidenciou a importância de considerar as realidades socioeconômicas dos alunos ao implementar estratégias de ensino remoto. As soluções adotadas precisam ser acessíveis e práticas, levando em conta as limitações de recursos que muitos estudantes enfrentam.

A adaptação ao ensino remoto emergencial, conforme descrita por ele, também destaca a necessidade de um planejamento educacional mais inclusivo e flexível. Estratégias que combinam recursos digitais e materiais físicos podem ser vitais em situações em que o acesso à tecnologia é limitado.

A conversa com o Professor Fábio sobre o ensino remoto emergencial durante a pandemia revela importantes nuances sobre os desafios e as consequências desse período para a educação no Brasil. Destaca que, devido aos numerosos obstáculos de acesso e aprendizagem enfrentados pelos alunos, o conteúdo curricular abordado nesse período foi significativamente menor em comparação com o currículo convencional anual. Esta redução nos conteúdos lecionados reflete as limitações impostas pelo ensino à distância e os desafios inerentes à adaptação a esse novo formato.

Quando surgiam dúvidas entre os alunos, o procedimento adotado era informar o professor da respectiva matéria, que, por sua vez, respondia via mensagem ou vídeo pelo *WhatsApp*. Essa abordagem demonstra um esforço para manter um canal de comunicação e suporte aos alunos, mesmo diante das barreiras do ensino remoto. O docente relata que os efeitos negativos do ensino remoto emergencial estão sendo

sentidos atualmente nas salas de aula e provavelmente persistirão por muitos anos. Essa observação aponta para as consequências de longo prazo da interrupção e das mudanças abruptas nas práticas educacionais habituais, sugerindo um impacto duradouro na trajetória educacional dos alunos.

Essa situação tem o potencial de gerar oportunidades significativas para o aprimoramento contínuo dos alunos, especialmente no nono ano. Embora alguns estudantes possam ter enfrentado obstáculos temporários, a promoção para a série seguinte sugere uma abordagem inclusiva e otimista, visando a superação dessas dificuldades. As habilidades básicas de leitura e escrita podem se tornar focos de atenção renovada, proporcionando uma base sólida para o progresso acadêmico futuro.

Por outro lado, observa-se que os impactos positivos do ensino remoto emergencial foram mais notáveis entre os alunos mais velhos, especialmente aqueles do final do ensino fundamental II e do ensino médio. Esse grupo tende a ter seus próprios celulares e mostrou-se mais acessível para contatos virtuais, além de relatar-se sentir mais próximo dos professores e das unidades escolares do que quando em ensino presencial. Essa percepção sugere que os alunos mais velhos, possivelmente devido a maior autonomia e familiaridade com a tecnologia, conseguiram adaptar-se melhor ao ensino remoto. Esta adaptação, no entanto, contrasta fortemente com as experiências dos alunos mais jovens, que enfrentaram maiores dificuldades.

A experiência compartilhada ressalta a complexidade do ensino remoto emergencial e as diversas formas como ele impactou os alunos de diferentes idades e contextos. Enquanto alguns encontraram formas de se beneficiar e manter a continuidade do aprendizado, outros sofreram prejuízos significativos em seu desenvolvimento pessoal e profissional. Compreender e abordar as disparidades no acesso à educação e no suporte disponível é crucial para remediar as lacunas de aprendizagem causadas pela pandemia. E a formação dos professores dentro desse cenário que se inscreveu nos dispositivos móveis.

A aceitação da diversidade nas experiências curriculares abriu caminho para que grupos sociais e culturais, historicamente excluídos do planejamento e execução dos currículos, passassem a desempenhar um papel ativo na definição do conhecimento considerado formativo, ou seja, no próprio currículo. No entanto, a mudança resultante desse processo, que valoriza a aprendizagem, ainda se apresenta como um objetivo distante tanto em termos de compreensão cognitiva

quanto de ética. Além disso, esse horizonte continua profundamente influenciado por concepções curriculares de natureza autocrática.

Contudo, convocamos (MACEDO, 2020), para nos ajudar a pensar como essas experiências e a pesquisa pode também constituir ‘ato de currículo’, concepção epistemológica que cria a síntese da visão de currículo como uma coordenação sócio pedagógica. Trata-se de itinerância curricular, uma disposição explicitada para a implicação com as coisas do currículo, aqui perspectivado como uma invenção sócio e cultural.

Ato de currículo como uma concepção curricular epistemológica valorada cria a síntese da visão de currículo como uma coordenação Sócio pedagógica, como um artefato neutro que produz tão somente prescrição, restrição e trilhos. Trata-se de itinerância curricular impura e valorada. Provoca, ademais, uma disposição explicitada para a *implicação* e estrita com as coisas do currículo, aqui perspectivado como uma invenção sócio e cultural, Com possibilidade de transformar em uma *multiplicação socioeducacional*, em uma *experiência autonomista e compartilhada* (MACEDO, 2020, p.22)

O currículo é abordado como um fenômeno que se desdobra no cerne de seus processos construcionistas, reconhecendo sua natureza dinâmica e social. Essa perspectiva requer uma exploração meticulosa sobre como o currículo é concebido enquanto um conjunto de regras, quais são os impactos do currículo nas pessoas e de que maneira as pessoas contribuem ativamente para a formação do currículo.

3.4. Pós-Emergência Pandêmica: O Retorno às Aulas Presenciais

A Resolução CNE/CP Nº 2, DE 5 DE AGOSTO DE 2021, Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.

Art. 1º O retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem, em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades da educação nacional, é ação educacional prioritária, urgente e, portanto, imediata, consideradas as disposições dos Pareceres CNE/CP nº 5/2020, CNE/CP nº 9/2021, CNE/CP nº 11/2020, e CNE/CP nº 19/2020, e da Resolução CNE/CP nº 2/2020, devendo observar os aspectos, em consonância com o princípio

constitucional do pacto federativo e com as diretrizes estaduais, distrital e municipais estabelecidas para o enfrentamento da pandemia.

Art. 2º A volta às aulas presenciais deve ser imediata nos diferentes níveis etapas, anos/séries e modalidades, após decisão das autoridades competentes, observando os protocolos produzidos pelas autoridades sanitárias locais e pelos órgãos dos respectivos sistemas de ensino.

Art. 3º No retorno às atividades presenciais, os sistemas de ensino, as Secretarias de Educação e as instituições escolares devem oferecer ações de acolhimento aos profissionais de educação, aos estudantes e respectivas famílias.

Art. 4º As instituições escolares de Educação Básica, observadas as diretrizes nacionais editadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino, ficam dispensadas, em caráter excepcional, diante da situação específica da persistência da pandemia da COVID-19:

Art. 5º Para o cumprimento dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Básica, e observando-se que a legislação educacional (LDB, art. 23) e a BNCC, admitem diferentes critérios e formas de organização da trajetória escolar, a integralização da carga horária mínima do ano letivo afetado pela pandemia pode ser efetivada no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um continuum curricular de 2 (dois) anos/séries escolares, consideradas as diretrizes nacionais editadas pelo CNE, a BNCC e as normas dos respectivos sistemas de ensino.

Com o início do ano letivo de 2022 e um maior controle da propagação da COVID-19, aliado à significativa parcela da população já vacinada, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) propôs o retorno à modalidade presencial em todas as escolas, sejam elas públicas ou privadas.

Quando retomadas as aulas presenciais nas escolas, ocorreram rodízio entre estudantes em sala e em casa, com continuidade das atividades online. No intervalo, os lugares foram marcados para que estudantes mantivessem a distância entre si. Somada às possibilidades de aulas de reposição aos sábados ou em outros períodos.

O retorno às aulas presenciais sinaliza uma fase de reavaliação no cenário educacional, destacando a integração das tecnologias como um elemento crucial no processo de ensino. A possibilidade de incorporar recursos tecnológicos emerge como uma estratégia viável para conduzir atividades que visam facilitar a aprendizagem, permitindo aos estudantes atualizar seus conhecimentos, realizar pesquisas e participar ativamente das sessões educativas.

Este contexto propício favorece a implementação de metodologias outras, nas quais os discentes assumem uma posição proativa no processo educativo, engajando-se no compartilhamento de conhecimentos entre pares e com os docentes.

Esse hibridismo entre territórios físicos, eletrônicos e simbólicos, portanto representativos, configura o contexto onde diversos fenômenos vêm emergindo, modificando e produzindo novos arranjos às expressões de cidadanias, práticas culturais e processos educacionais, protagonizados por adultos, crianças e jovens (SANTOS, 2021, p.2)

Após quatro meses de aulas na modalidade híbrida ou no esquema de rodízio acontece o retorno das aulas presenciais. Fato esse que envolveu toda comunidade escolar, a ideia era oferecer recepção, aulas dinâmicas, estratégias mais divertidas e acolhedoras porque se acreditava que os alunos viriam sedentos da escola. Isso foi baseado nos discursos dos pais quando iam à escola pegar atividades ou conversar com alguém da equipe para tirar dúvidas ou buscar caminhos para ajudar seus filhos em casa.

A reintegração presencial, de fato, trouxe consigo diversos desafios comportamentais e um menor engajamento dos alunos no processo de aprendizagem, desapontando as expectativas dos educadores. Nesse contexto, torna-se evidente que a escola não pode operar de forma isolada, necessitando do suporte de outros profissionais além dos professores

A presença do digital em rede é transversal em nosso tempo nas mais variadas ações humanas. Seres humanos em processos de cocriação em rede na relação cidade/ciberespaço protagonizam a cultura contemporânea, ou seja, a cibercultura. Portanto, para nós, a educação online já é em potência uma educação híbrida, uma vez que nos permite brincar e fazer convergir espaços, tempos e pedagogias. “Convergir” não é replicar e ou mesmo copiar. E “brincar” não é juntar sem propósito. Convergir e brincar exigem de nós cocriação inteligente de processos, produtos, arquiteturas e mediações. Incorporar o uso de tecnologias e ou situação online a rotinas presenciais de forma desintegrada não é para nós educação online ou mesmo híbrida. Essa é a nossa posição autoral, uma vez que nosso lugar de fala se encontra nos estudos da cibercultura e da educação. (Ibidem, p. 2-3)

Optamos por adotar práticas multirreferenciais na cibercultura (SANTOS, 2019), visando operar dentro da heterogeneidade das práticas e dos processos, com especial atenção para assegurar uma coerência epistemológica.

Se em 2020 a demanda era pelo ensino remoto, atualmente, em 2021, a ênfase recai sobre o ensino híbrido. Isso se deve ao fato de que escolas, universidades e outras redes educativas enfrentam significativas pressões para retomar as atividades presenciais. Diante da impossibilidade de regressar ao modelo presencial pré-pandêmico, observa-se o advento da prática de currículos híbridos tanto em redes públicas quanto privadas (SANTOS, 2021).

A efetividade da sala de aula online reside na comunicação que engloba todos os participantes. A presença ativa de alunos e docentes, envolvidos em processos comunicativos interativos, é essencial para a constituição da educação online. A plataforma digital se converte verdadeiramente em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) quando as pessoas colaboram diariamente, contribuindo para a construção do currículo online. Nesse contexto, a coletividade se engaja na criação e disputa de significados, na produção de conteúdos e nos processos de subjetivação em rede (SANTOS, 2021).

Para nós a educação online é um fenômeno da cibercultura, direcionar investimentos na linguagem hipermídia, buscando criar uma engendrar rede de conexões e instigar os estudantes a explorar os conteúdos, promovendo a construção colaborativa de conhecimento por meio das interfaces de comunicação síncronas e assíncrona (SANTOS, 2021).

Na nossa concepção, a educação online se configura como um fenômeno intrínseco à cibercultura, exigindo um investimento significativo na linguagem hipermídia. Essa abordagem pressupõe a criação em uma teia de conexões, com a proposta de envolver ativamente os estudantes na exploração dos conteúdos. Buscamos não apenas transmitir informações, mas sim instigar a produção colaborativa de conhecimento, utilizando interfaces de comunicação tanto síncronas quanto assíncronas. Esse método visa não apenas a disseminação de dados, mas a construção conjunta de saberes em um ambiente online dinâmico e participativo.

Engajamo-nos na prática da educação online, sustentando a concepção de que um docente online implica não apenas responder a dúvidas e administrar questões burocráticas do sistema, como agendas de provas e atividades, mas também em mediar ativamente situações de aprendizagem e conceber novos trajetos de discussão. Para fundamentar essa abordagem, dedicamo-nos à pesquisa-formação na cibercultura, conforme delineado por Santos (2019).

Assim sendo, a garantia da educação online não repousa meramente na materialidade do ambiente digital em rede. O fator determinante é o currículo que moldamos através da mediação interativa e hipertextual da comunicação, assim como na produção colaborativa do conhecimento.

Cada aluno desempenha suas tarefas de forma independente, reportando o progresso de atividades frequentemente conduzidas de maneira individual. Essa modalidade representa a Educação a Distância (EAD), na qual os alunos adquirem

conhecimento e concluem seus cursos. No entanto, preferimos investir em mais comunicação na cibercultura e, para tanto, insistimos no online (SANTOS, 2021).

Nesse sentido, a educação online não é assegurada apenas pela materialidade da presença digital em rede. O que efetivamente a sustenta é o currículo que construímos por meio da mediação interativa e hipertextual da comunicação, bem como na produção do conhecimento em rede. A distinção reside no fato de que o currículo contemporâneo está sendo implementado de maneira remota, fazendo uso de mediações audiovisuais proporcionadas por plataformas avançadas de *webconferência*. Estas plataformas são frequentemente dotadas de interfaces suplementares que viabilizam a projeção de conteúdos, a anotação digital nos materiais e a interação por meio de chats incorporados, tudo dentro de uma mesma plataforma.

Dessa maneira, os educadores se conectam com seus alunos nos horários previamente estabelecidos para as aulas presenciais, porém, utilizando a mediação digital. O ciberespaço é concebido como um espaço sutil de encontro, enquanto ao recurso assíncrono é atribuído principalmente o acesso a conteúdos e materiais de estudo disciplinares. Este modelo reflete o que, contemporaneamente, denominamos como "ensino remoto", especialmente durante o período da pandemia de covid-19.

Sabemos que o ensino remoto não é EAD e muito menos Educação Online. A tecnologia avançou, a rede tem melhores conexões. Mas a postura comunicacional é restrita aos dias e hora marcados.

O ensino remoto tem evidenciado suas repercussões, tanto positivas quanto negativas. No âmbito positivo, observa-se a facilitação de encontros afetivos e o surgimento de dinâmicas curriculares eficazes em diversos contextos. Em muitos casos, a manutenção de rotinas de estudo e interações regulares com a turma tem sido assegurada, destacando-se como um elemento significativo no contexto da pandemia.

No aspecto negativo, verifica-se a repetição de modelos massivos que subaproveitam as potencialidades da cibercultura na educação, resultando em sentimentos de tédio, desânimo e exaustão física e mental tanto para professores quanto para alunos. Registros de adoecimentos físicos e mentais têm sido reportados em diversas redes, evidenciando a urgência de uma abordagem mais refinada e eficaz no emprego das ferramentas digitais no contexto educacional.

Ainda, essa abordagem tem suscitado traumas e reações negativas em relação a qualquer forma de educação mediada por tecnologias. Dentro do escopo de nossos estudos e práticas, a reatividade gerada por essa dinâmica compromete significativamente a implementação da inovação responsável no âmbito da educação na cibercultura.

As crises geram consequências em diversos campos, uma vez que as respostas das pessoas a esses eventos são notavelmente distintas. Há aqueles que aprendem rapidamente, experimentam, identificam novas oportunidades, modificando profundamente sua mentalidade. Em contrapartida, alguns desenvolvem competências e práticas diferentes, realizando ajustes mais pontuais em seu modo de pensar e estilo de vida. Por fim, há também quem permaneça na defensiva, focando apenas em perdas e problemas, resistindo, mudando tardiamente e a contragosto.

As iminentes transformações se revelarão intensas, contudo, mas com consequências muito diferentes para os diferentes grupos. Uns sairão fortalecidos, com mais ideias para pôr em prática novas competências, visões e oportunidades. A maioria vai fazer ajustes, incorporar algumas práticas digitais, e terão que avançar mais rapidamente forçados pelas circunstâncias de empobrecimento, pela atratividade das propostas dos novos concorrentes.

Fomos subitamente impulsionados para o universo digital, e nesse processo, observamos a surpreendente capacidade de replicar a maioria das atividades cotidianas por meio de diversas plataformas e aplicativos. Esse cenário destaca a versatilidade proporcionada pelo ambiente digital, permitindo-nos realizar tarefas que anteriormente eram exclusivas do mundo físico de maneira virtual. Este fenômeno evidencia a crescente integração da tecnologia em diversas esferas da vida, transformando a maneira como interagimos e conduzimos nossas atividades.

O confinamento aguçou nosso olhar para a educação como encontro vivo entre pessoas – todos os envolvidos - que desenvolvem competências cognitivas, socioemocionais e éticas. Mostrou a importância da empatia, da resiliência, do acolhimento, da escuta ativa, do estabelecimento de vínculos, do compartilhamento de saberes, da flexibilidade para entender que a situação e necessidades de cada um são diferentes. Muitos perceberam a fragilidade da vida, a importância do afeto, de valorizar-se, de desenvolver projetos interessantes, de gostar de aprender e de viver de forma mais simples.

Em relação às arquiteturas didáticas, enquanto alguns só fizeram transposições de aulas presenciais para ambientes digitais - focadas mais na fala do professor - muitos outros aprenderam a combinar dinâmicas diferentes: aulas gravadas, ao vivo, com dinâmicas individuais e outras bem participativas, que antes não lhes eram familiares no digital (trabalho em grupos simultâneos, desenvolvimento de projetos, metodologias ágeis) com apresentação e discussão de resultados e novas sínteses.

As pessoas foram confrontadas com o desafio de se adaptarem rapidamente, a planejar de forma rápida, mais compartilhada, com experimentação e avaliação contínuas dos processos. Isso trouxe uma aceleração do domínio de competências digitais e de plataformas e aplicativos para ensinar e aprender, grande compartilhamento de práticas e de descoberta, novas formas de comunicação e de avaliação.

Cada instituição ou sistema, privado e público, procurou, dentro da sua realidade, encontrar o caminho que lhe pareceu mais adequado. O ineditismo do confinamento tão longo, causou intenso estresse em todos, mas permitiu experimentar diversas soluções para a comunicação frequente com alunos e famílias, mantendo da melhor forma a dinâmica do ensino e aprendizagem. Confirmamos que as aulas foram experiências desafiadoras, surpreendentes, ricas de questões vinculadas com a vida e de aplicações seja no presencial ou no online, com professores inspiradores e com intenso envolvimento dos estudantes.

O contato com cada professor tem que trazer a riqueza da vida, o encontro de personalidades que se completam. O docente precisa ser um grande provocador, interlocutor, orientador de pesquisa e caminhos, de abertura de novas trilhas e desafios. Cresceu a importância dos modelos híbridos, da aula invertida com materiais interessantes, em que cada aluno estuda em tempos diferentes, depois realiza desafios individuais e em grupo de aplicação mais imediata, utilizando diversas plataformas digitais, com momentos offline combinados com outros online para apresentação, discussão online e formas mais imediatas de avaliação.

Infelizmente muitos aprenderam a utilização mais simplista e tradicional da aula invertida: Muito conteúdo e atividades pouco desafiadoras nos momentos online. Constatamos também alguns avanços no domínio das metodologias ativas no online, trabalhos por projetos, jogos, times, no meio de muitas escolas que simplesmente transpuseram modelos presenciais para o online, gerando bastante desinteresse.

Segundo Larrosa (2002), a aprendizagem a partir da experiência envolve uma abordagem mais complexa e reflexiva. Destaca a singularidade, considerando que cada indivíduo vivencia o mundo de maneira única e pessoal. Cada momento vivido carrega consigo uma carga única de significado.

Propõe uma abordagem pedagógica voltada para uma aprendizagem sensível, na qual a dedicação aos detalhes, sentimentos e nuances da experiência desempenha um papel fundamental. Argumenta que essa atenção sensível é essencial para uma compreensão mais profunda. Introduce também a narrativa como elemento significativo na expressão da experiência, sustentando que contar histórias é uma maneira de conferir sentido e significado às vivências, transformando a experiência em conhecimento. Destaca, ainda, a dimensão ética da experiência, enfatizando como nossas ações e interações influenciam o significado e o valor das experiências vividas. Para ele, a ética está intrinsecamente ligada à nossa capacidade de reflexão sobre a experiência (LARROSA, 2002).

Na educação, Larrosa argumenta que a experiência é um elemento crucial para o desenvolvimento humano e defende uma abordagem pedagógica que reconheça e valorize a singularidade de cada experiência de aprendizagem. A reflexão é considerada pelo autor como um componente fundamental da aprendizagem a partir da experiência. A capacidade de refletir sobre as experiências vividas é vista como uma ferramenta para a construção de conhecimento mais profundo.

Aprender com a experiência implica uma abordagem sensível, ética e reflexiva, reconhecendo a singularidade de cada vivência e valorizando a narrativa como meio de expressão e compreensão. Suas ideias oferecem uma perspectiva rica sobre o papel da experiência na formação humana. Destacam-se as possibilidades das instituições que adotaram modelos de gestão mais avançados, apresentando currículos integrados, personalizados, flexíveis e fortemente orientados para o digital, com foco no desenvolvimento de competências.

Como a Educação é o setor mais estratégico para a transformação de qualquer país e ela se estende ao longo da vida de todas as pessoas, haverá cada vez mais oportunidades para profissionais, organizações de explorar novos mercados, desenvolver propostas adequadas para as necessidades de cada um, de cada organização, realizar múltiplas parcerias com todos os setores econômicos e sociais. Corremos seriamente o risco de continuar aprofundando o fosso entre instituições que

interessantes – mesmo com modelos diferentes – e muitas outras que vão ficando para trás, com muita dificuldade de sair da transmissão de conteúdo, exercícios e provas com consequências devastadoras para o futuro desses jovens.

4. PAULO FREIRE NA CIBERCULTURA

Passados vinte seis anos da morte de Paulo Freire, tenho a sensação de que, para muitos de nós, há uma constância em compreendê-lo, aplicá-lo, usá-lo e nos respaldarmos em seu legado. O que há de “vivo” em sua obra supõe, talvez, o que há de “vivo” em nós: nas nossas palavras, nas nossas ideias, na nossa forma de escrever e de ler, na nossa maneira de pensar, em todas essas coisas que somos, fazemos e que, de algum modo, contribuiu – e segue contribuindo – para transformar. “O pensamento de Freire continua animado. [...] Quero lembrar as pessoas, se um dia virem isso mais de perto, que a palavra “animar” significa “encher de alma”, de “anima”, de “vida”. Animar é inspirar. Paulo Freire tem um pensamento altamente inspirador” (CORTELLA, 2011, p. 12)

Para mim, Paulo Freire marcou os anos da juventude, no curso normal, nas disciplinas nos cursos da graduação e pós-graduação, refez o significado *ensinoaprendizagem*, implicou em decisões tomadas em sala de aula, momentos que se configura como o fundamental na relação com escola, com os alunos e modo de situar-nos em relação ao mundo, aos outros e a nós mesmos.

Paulo Freire produz algo que é novo, ele guarda algo que é típico dos clássicos. Claro que Paulo Freire é um clássico, no sentido de que ele não tem perda de irrigação de sua atualidade. A atualidade do pensamento freireano o mantém como um clássico. Clássico é aquilo que não deixou de ter atualidade. É interessante porque a palavra “atual” não significa apenas moderno, ela também significa, vindo do latim para o inglês, “verdadeiro”. Tanto que no inglês se usa o *actually*, no sentido de “verdadeiramente”, de “verazmente” (CORTELLA, 2011, p. 11)

O educador humanista preserva sua vigência e continua a ser uma fonte inesgotável para as gerações presentes e futuras, pois se entrelaça ao conceito fundamental que permeia todos os livros e que constitui com uma conotação especial é a questão da cultura, desde a primeira ideia de alfabetização das primeiras propostas que saíram do chamado método Paulo Freire, essa questão cultural dos oprimidos, dos educandos dentro da prática educativa.

Desde a vinda dos portugueses e espanhóis para a dominação da América Latina durante vários séculos e, todos nós conhecemos essa história, foi sendo naturalizado um processo de mutirão, o de não dizer a sua palavra, apenas repetiam palavras, reproduzindo aquelas proferidas pelos dominantes aos que estão à margem, desconsiderando a importância de desenvolver uma consciência crítica (FREIRE, 1987). E, é diante da necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva na era digital, que incorporamos o conceito fundamental de cultura, proposto por Paulo Freire, que nos cabe inteiramente para que possamos mergulhar na Cibercultura.

Vincular a dimensão cultural à prática cultural da comunicação coloca desde o começo, os seres humanos como seres de relações, como seres que precisam se comunicar para a sua própria existência e coloca o diálogo como veículo pedagógico importante das práticas educativas. Podemos afirmar que para o referido autor não existe processo educativo que não esteja intrinsecamente cultural e comunicativo.

O processo educativo, intrinsecamente ligado à cultura e à comunicação, se alicerça no intercâmbio de ideias entre os participantes desse processo, seja entre educandos e educadores, seja em conexão direta com a sociedade, o trabalho e a família afirmando que “A comunicação implica numa reciprocidade que não pode ser interrompida” (FREIRE, 2011, p.69). A cultura criada pelos homens através de sua práxis, do seu trabalho é o universo simbólico e abrangente em que eles atuam como seres conscientes, entretanto, na medida em que os homens em sua relação dialética do mundo o transformam, o mesmo por meio do seu trabalho, também são condicionados por sua ação, pois os homens, também os humanos, podem reverter esse processo, no sentido de construir a sua própria cultura.

É importante que seja estabelecida uma conexão entre os processos de comunicação e o processo de conscientização para dizer uma palavra com o processo de produção e de feitura do seu próprio conhecimento. Reflete-se aqui sobre os direitos conferidos aos oprimidos, conforme abordado, destacando três prerrogativas, o direito de produzir o seu próprio conhecimento, o direito de conhecer melhor o conhecimento que foi apropriado por outras camadas sociais, e o direito de reconstruir através da sua prática (FREIRE, 1987)

A comunicação é muito importante para caracterizar uma das essências da proposta Freireana que é justamente a ação dialógica, ao fazer um apanhado a fim de compreender o que melhor caracteriza a educação como dialógica, torna-se evidente que a ação comunicativa é um ponto fundamental nesse processo. “A

comunicação vai caracterizando de maneira fundamental assim, os sujeitos pensantes não podem pensar sozinho esta coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação” (FREIRE, 2011, p. 66).

Sabendo que esse ponto possível na relação entre educadores e educandos permeados por toda realidade social política-cultural, a qual reflete uma produção de cultura que os oprimidos têm direito a fazer; e nessa feitura, precisam se comunicar e ao mesmo tempo neste processo de conscientização, em dizer e *anunciar* sua cultura é o que traz o educando para o centro da prática educativa. “A educação é comunicação, é diálogo na medida que não é transferência de saber, mais encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (Ibid.; p. 69).

Nesse processo, não se concede apreço exclusivo ao conhecimento mais erudito; antes, ressalta-se a significativa relevância do saber inerente ao senso comum, em consonância com a perspectiva freireana de valorização da sabedoria popular, valorizando justamente o diálogo a comunicação entre eles na produção da cultura e na ação cultural para a transformação do mundo. Esses pilares são imprescindíveis, inclusive perceber que não existem em si mesmos, mas existem sempre numa construção maior que é a totalidade.

Neste segmento do texto, procurei integrar a comunicação por meio do audiovisual ao contexto educacional. Consideramos as dificuldades existentes na inclusão das linguagens audiovisuais como metodologia de ensino/construção do conhecimento. A partir das redes de formação que tomam as experiências como uma das dimensões da/sobre a formação docente de maneira colaborativa e partilhada, práticas coletivas e educativas, produções audiovisuais construídas, pensadas e articuladas coletivamente. Sugerimos a retomada desses estudos com o intuito de embasar uma reflexão sobre a cibercultura. Nesse contexto, investigamos estudos relacionados à comunicação no âmbito educacional, reconhecendo essas teorias como relevantes para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem na contemporaneidade

O audiovisual é conceituado como a convergência sinérgica de elementos visuais e sonoros, com a finalidade de provocar a produção de significado. Pode-se afirmar que a produção audiovisual repousa sobre um tripé composto por elementos verbais, imagéticos e sonoros, todos direcionados à amplificação da construção de sentido. Tanto a elaboração de um produto audiovisual quanto a composição de um roteiro demandam reflexão e inovação. Cumpre salientar que, por um longo período,

essa abordagem esteve primariamente voltada para produções cinematográficas, televisivas e vídeos destinados ao entretenimento na esfera digital (CARRIÉRE, 2006).

Cabe salientar que no âmbito político, a comunicação aliada à escola como nos sugere Freire - para conscientização e transformação da realidade - precisa revolucionar-se e adaptar-se ao mundo criativo intermediados pela tecnologia, ampliando o conceito de *ensinoaprendizagem* para criticidade. À vista disso, práticas de cultura contemporânea emergiram no âmbito das tecnologias e no universo comunicacional. As redes sociais, em especial, no ambiente educacional são fundamentais no processo da construção de aprendizagem e diálogo coletivo.

Na cibercultura, a educação online ganha destaque, possibilitando a democratização do acesso ao conhecimento. As ideias de Freire sobre uma educação libertadora e igualitária ressoam na oferta ampla e acessível de conteúdo educacional na internet, plataformas colaborativas e ambientes virtuais de aprendizagem refletem a ênfase na construção coletiva do conhecimento, incentivando a participação ativa dos alunos. Em redes sociais e fóruns online, a comunicação participativa é evidente, permitindo diálogos horizontais em consonância com a visão sobre a importância do diálogo na educação

A cibercultura propicia a produção colaborativa de conteúdo, destacando-se pela participação ativa dos aprendizes na criação e compartilhamento de informações. Essa dinâmica ressoa com a abordagem pedagógica freireana, onde os alunos não se limitam a serem receptores passivos, mas engajam-se ativamente no processo educacional. O emprego de inovações tecnológicas, como realidade virtual, gamificação e inteligência artificial na educação, pode ser interpretado como uma extensão da busca de Freire por práticas pedagógicas inovadoras. Na cibercultura, a conscientização digital proporciona uma ampliação do conceito freireano de conscientização, incentivando a compreensão crítica das tecnologias digitais e seu impacto na sociedade

Na cibercultura, a adaptação da linguagem incorpora elementos visuais e digitais, refletindo a clareza preconizada por ele. A presença de Freire na cibercultura se materializa na convergência entre sua pedagogia libertadora e os avanços tecnológicos contemporâneos, criando um cenário dinâmico onde suas ideias continuam a influenciar e inspirar práticas educacionais inovadoras e participativas.

Portanto, entendemos que para além da escrita a partir da oralidade, somos invadidos pelos elementos visuais e sonoros atuantes na produção de sentido, os quais adicionam efeitos para comunicação. É imprescindível que se alcance os significados produzidos na linguagem simbólica, nesse sentido, nos atemos muitas vezes aos recursos técnicos, como ângulo, regras dos terços, enquadramento, iluminação ou ainda trazer a edição a fim de complementar com outros vídeos e sons, aportes necessários para toda composição.

A práxis freireana tem esse objetivo de "encontro" ao caminho da aprendizagem, construída coletivamente, acerca do processo histórico, cultural e social. Desta forma, o diálogo e a consciência crítica caminham juntos para a construção dos saberes, as narrativas ouvidas pautadas no cenário cotidiano dos educandos, são consideradas. Não estamos lutando na intenção de fazer "comunicados" e depósitos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem" (FREIRE, 1987, p. 33).

Os Conceitos desenvolvidos na década de 60, assegurando o legado do patrono da educação brasileira na educação contemporânea. Freire (2011, p. 91) aborda como o conceito de comunicação, o ser humano como sujeito em relação com o mundo, relação entre os homens e afirma que: "A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados".

Comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. Desta forma, na comunicação, não há sujeitos passivos. Os sujeitos cointencionados ao objeto de seu pensar se comunicam com seu conteúdo. O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. Em relação dialógica-comunicativa, os sujeitos interlocutores se expressam, como já vimos, através de um mesmo sistema de signos linguísticos. É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito (Ibidem; p. 88-89)

A contribuição também se manifesta no âmbito da comunicação institucional resistência ao modelo hegemônico respaldado na caracterização mecânica de comunicação como transmissão de informação, um desarranjo no conceito de emissor sendo aquele que fala e o receptor como aquele que recebe passivamente o diálogo

estabelece a centralidade do pensamento freireano promovendo a comunicação popular (FREIRE, 2011).

Por conseguinte, fomos observando outras maneiras de comunicar, divulgar, produzir e receber informações, reconfiguramos tempo, espaço, linguagem. Logo, novos arranjos *espaçotemporais* emergem e com eles novas práticas educativas. Sendo a cibercultura o contexto atual, não podemos pesquisar sem uma efetiva imersão.

Há, nas relações sociais, movimento e repouso, isolamento e agregação, compulsão social e necessidade do isolamento. A comunicação se estabelece nessa dinâmica do móvel e do imóvel. Comunicar é se deslocar. Toda mídia libera e cria constrangimentos no espaço e no tempo. A comunicação implica movimento de informação e movimento social: saída de si no diálogo com o outro e fluxo de mensagens carregadas por diversos suportes (LEMOS, 2009, p.28)

Nessa direção, usufruímos da repercussão da linguagem audiovisual, considerada a partir de vídeos disponibilizados em redes sociais e páginas públicas da internet, somados aos seus artefatos, como composição da nossa 'leitura de mundo'. Como professores, pesquisadores e estudantes, buscamos com Freire (1987) alcançar uma coesão entre as palavras e nossas ações, dessa maneira, talvez nos inspirar a estar no mundo.

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito das ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente (FREIRE, 2018, p. 74-75).

Nesse sentido, a formação de professores precisou se adaptar às novas realidades e incorporar práticas pedagógicas que explorem as possibilidades oferecidas pelas tecnologias e pela conectividade. A pandemia, em particular, acelerou esse processo de reconfiguração dos processos educacionais, levando a uma maior utilização das mídias audiovisuais e a uma busca por práticas pedagógicas mais adequadas à cibercultura.

Essa reconfiguração da educação e dos processos educacionais implica em uma mudança de paradigma, no qual a interatividade, a conectividade e o uso de recursos audiovisuais desempenham um papel fundamental. Oferecem novas

possibilidades de engajamento dos alunos, de troca de conhecimentos e de construção coletiva do aprendizado.

Se, por outro lado, este mundo histórico-cultural fosse um mundo criado, acabado, já não seria transformável. Mais ainda: se fosse um mundo acabado, não seria mundo, como tampouco o homem seria homem. Homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que, ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, a qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação (FREIRE, 2011, p.103).

A mudança na forma como os materiais educacionais são produzidos e utilizados, com a transição da comunicação oral e da composição escrita para o formato audiovisual. Isso demandou um cuidado especial na adaptação dos conteúdos para o vídeo e resultou em uma nova abordagem no planejamento das atividades educacionais. Anteriormente, a comunicação oral e a composição escrita eram as principais formas de transmissão de conhecimento.

No entanto, com o avanço das tecnologias e a disseminação do audiovisual, tornou-se necessário repensar a maneira como os materiais educacionais são apresentados. O planejamento das atividades educacionais passou a ser também pela exibição em vídeo, no qual a narração e a visualização têm um papel fundamental. Isso implica em considerar elementos visuais, sonoros e narrativos para transmitir o conteúdo de forma mais envolvente e atrativa.

O próprio momento de confeccionar um material é altamente pedagógico, político, enquanto prática. A prática de fazer, de criar, de pensar, de projetar um material adequado, que corresponda melhor às condições concretas, sociais, da população de uma área; a prática de executar, de avaliar, de medir a utilidade e a eficiência de um material é uma prática profundamente pedagógica! (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 131).

O autor nos conduz para a elaboração de aulas mais criativas apoiadas na linguagem audiovisual, de maneira que abarque atividades formativas que concedam o compartilhamento de saberes a partir da experimentação da linguagem audiovisual articulada ao processo de criação e toda construção que carece os diferentes formatos audiovisuais. A produção dos vídeos para fins didáticos precisa seguir o rigor diante da demanda de professores e alunos, sendo relevante pelo uso da linguagem

audiovisual antes mesmo dos artefatos tecnológicos e toda instrumentação que compõem os desafios dessa linguagem.

Ressalta a importância da elaboração de aulas criativas apoiadas na linguagem audiovisual, buscando promover atividades formativas que permitam o compartilhamento de conhecimentos por meio da experimentação e criação audiovisual. Argumenta também que a produção de vídeos para fins didáticos deve seguir critérios rigorosos, levando em consideração a linguagem audiovisual como elemento central, mesmo antes do uso de dispositivos tecnológicos (FREIRE; GUIMARÃES, 2011).

A proposta é explorar a linguagem audiovisual como uma forma de enriquecer o processo educativo, envolvendo tanto os professores quanto os alunos. Isso implica em estimular a criação e a produção de materiais audiovisuais que vão além do uso de tecnologias, considerando a importância da linguagem em si. A linguagem audiovisual permite a exploração de diferentes formatos e técnicas, como a edição de vídeos, a combinação de imagens, sons e narrativas, entre outros recursos. Ao trabalhar com essa linguagem, os professores têm a oportunidade de proporcionar experiências de aprendizado mais dinâmicas e envolventes, que estimulem a participação ativa dos alunos.

No entanto, o autor também ressalta a importância de seguir critérios rigorosos na produção dos vídeos, a fim de garantir a qualidade e relevância pedagógica. Isso envolve o domínio da linguagem audiovisual, a escolha adequada dos recursos e a consideração dos desafios e possibilidades que essa linguagem apresenta (FREIRE; GUIMARÃES, 2011).

Dentro desse conjunto de ideias que você lança, eu percebo fundamentalmente um ponto, que está implícito na sua sugestão, que é o de evitar a separação entre pensar, programar, executar, criar os materiais e usá-los. O que você evita, com a sua sugestão, é que exista uma espécie de indústria para, separada da prática pedagógica: que alguns iluminados pensem em joguinhos e brincadeiras disso e daquilo, e que fabriquem esses materiais de fora da realidade em que eles serão utilizados. (Ibidem, p. 132).

A influência da cibercultura nas práticas educacionais, em que a reprodução de imagens por meio de vídeos se tornou uma realidade surpreendente. Os professores passaram a gravar aulas, formatar e disponibilizar conteúdos online, e surge a reflexão sobre como projetar as ideias e organizar os conteúdos de maneira eficaz. Nesse

contexto, o autor menciona a importância da autoavaliação por meio da revisão dos vídeos gravados.

É fundamental mencionar o momento crítico de avaliação da prática por meio da revisão das próprias gravações em vídeo. Esse processo de Freire (2011, p. 97): “Rever-se em taípe: momento crítico de avaliação da prática”. Envolve assistir às gravações, refletir sobre a própria prática docente e avaliar aspectos como a clareza da exposição, a organização dos conteúdos, a adequação da linguagem, entre outros.

Essa autoavaliação em vídeo permite ao professor identificar pontos fortes e áreas de melhoria em sua prática pedagógica, buscando aprimorar sua forma de transmitir conhecimentos e se comunicar com os alunos. Ao revisar e refletir sobre suas próprias gravações, o professor tem a oportunidade de se aperfeiçoar e oferecer aos estudantes uma experiência de aprendizado mais efetiva.

Essa prática contribui para o aprimoramento da prática docente, permitindo aos professores refletirem sobre sua forma de transmitir conteúdos e aprimorarem sua comunicação com os alunos.

Tomemos agora o exemplo disso: se a gente vê um teípe da discussão que a gente fez. Na discussão, através do corpo também, do gesto, da entonação da palavra, a gente revela uma certa maneira de perceber o objeto discutido. Se eu me revejo depois, eu percebo como percebia o objeto na hora em que eu debati. Isso, para mim, é profundamente importante no processo educativo, porque é um momento crítico de avaliação da prática também. Eu cheguei a fazer essas coisas algumas vezes — claro, não muitas — em teípes que foram feitos comigo em universidades norte-americanas. Pude ver isso, inclusive, com um período longo. [...] vou a uma universidade no ano de 1982, volto em 1983 e, às vezes, tenho a chance de ver e de ouvir um pouco das coisas que eu disse, etc. E é sempre um momento de riqueza, não há dúvida nenhuma (Ibidem, p. 97).

Podemos dizer que somos formados pelo enfrentamento das dificuldades, complexas e imprevisíveis tarefas do viver e, “como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo” (FREIRE, 1987, p. 74). À vista disso, mídia e educação estão mais circundantes para as transformações sociais neste momento, suscitando as diversas formas de comunicação.

Dizemos com Levy, (1999, p.16), “o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem.” Assim, professores desenvolveram metodologias próprias a fim de promover o processo de *ensinoaprendizagem*, superando os modelos prontos e formatados, que de alguma

maneira ainda constam predominantemente nas escolas. “Estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorarmos as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano” (Ibidem, p. 17).

“A busca, a pesquisa, a curiosidade, a inventividade, a imaginação, o correr-para-criar... tudo isso vem, de forma muito forte, conotando-nos como uns certos especiais seres que somos, humanos históricos [...]” (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p. 45). As invenções produzidas em movimentos não institucionalizados, não prescritos em padrões normativos, vivenciados em redes de *saberes-fazer*es cotidianos. Os sujeitos criam formas de negociar saberes, poderes e fazeres, não se deixando localizar, por meio de movimentos táticos e rápidos, virtuais (CERTEAU, 1994).

É neste sentido que volto a insistir na necessidade imperiosa que tem o educador ou educadora progressista de se familiarizar com a sintaxe, com a semântica grupos populares, de entender como fazem eles sua leitura do mundo, de perceber suas **"manhas"** indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos. (FREIRE, 2001, p. 107, grifo nosso).

A cultura associada à comunicação dentro da prática educativa é sempre muito importante até para compreender a própria prática. A comunicação, como seres que precisam se comunicar, não existe processo educativo sem comunicação, sem a questão básica da comunicação, sejam educandos, educadores, ou relação com a sociedade.

Do ponto de vista expresso a comunicação desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois é por meio dela que ocorre o diálogo entre educadores e educandos, permitindo a troca de ideias, a construção conjunta do conhecimento e o desenvolvimento crítico dos envolvidos.

Freire defende que a comunicação é essencial para a compreensão mútua e para a construção de significados, e que a relação entre educador e educando deve ser pautada pelo diálogo, pela escuta atenta e pelo respeito às diferentes perspectivas. Nesse sentido, a cultura associada à comunicação na prática educativa envolve o estabelecimento de um ambiente comunicativo, no qual as vozes dos estudantes são valorizadas, suas experiências são reconhecidas e suas ideias são acolhidas.

Além disso, a comunicação na prática educativa não se restringe apenas à relação entre educadores e educandos, mas também se estende à interação dos

indivíduos com a sociedade. Freire defende a importância de uma educação contextualizada, que dialogue com a realidade social, política e cultural dos alunos, incentivando a reflexão crítica e o engajamento cidadão. A comunicação é um elemento central na prática educativa freireana, permitindo a construção do conhecimento de forma participativa, o fortalecimento das relações humanas e a formação de indivíduos conscientes e comprometidos com a mudança.

Suas obras explicitam desde o século passado que o trabalho docente não acontece fora da relação com seus alunos “Não existe docência sem discência”, as duas se explicam e são seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2018, p. 25). Usufruímos da repercussão da comunicação e nos apoiamos na linguagem audiovisual, somados aos seus artefatos, na cibercultura. Portanto, representa um conjunto de transformações culturais, sociais e tecnológicas que ocorrem no contexto do ciberespaço, trazendo consigo novas formas de interação, sociabilidade e produção de conhecimento.

Com o surgimento da internet a partir da década de 60 também “novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização, de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento” (LÉVY, 1999, p.31), provocando a sociedade para uma (re)organização cultural, a cibercultura e o crescimento do ciberespaço. Menciona a cibercultura como um “conjunto de técnicas, de práticas, de atividades, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (Idem, p.17).

De fato, o surgimento da internet e o desenvolvimento do ciberespaço tiveram um impacto significativo na sociedade, provocando uma reorganização cultural e dando origem à cibercultura. O termo "cibercultura" foi criado por Pierre Lévy para descrever o conjunto de práticas, técnicas, modos de pensamento e valores que emergiram juntamente com o crescimento do ciberespaço.

A cibercultura representa um novo modo de interação e comunicação mediado pela tecnologia digital. Ela engloba diversas atividades e práticas que ocorrem no ambiente virtual, como troca de informações, comunicação instantânea, compartilhamento de conteúdos, criação coletiva, entre outras. A internet e o

ciberespaço proporcionam um espaço onde as pessoas podem se conectar, interagir, colaborar e criar de maneiras antes impensáveis.

A grande vantagem dos meios digitais é a possibilidade de interação. A possibilidade dos leitores e espectadores darem continuidade às discussões. Participarem de algum modo da construção do conteúdo, debatendo, opinando e questionando cada postagem (DORNELLES, 2015, p. 10)

Além disso, a cibercultura também trouxe consigo novos desafios e questões relacionadas à privacidade, segurança, ética, acesso à informação e desigualdades digitais. A rápida evolução das tecnologias digitais e a expansão do ciberespaço continuam a moldar e transformar nossa sociedade, influenciando a forma como nos comunicamos, nos relacionamos, consumimos informação, nos organizamos e até mesmo como pensamos.

A cibercultura faz parte do currículo é uma criação cotidiana daqueles que fazem a escola. E, se por um lado temos a plena consciência de que alguns conteúdos estão irremediavelmente prejudicados perante os contextos que nos atravessam, felizmente no mundo tem muito mais coisas para aprender do que aquilo que cabe nos currículos oficiais das diferentes escolas. A cibercultura tem se tornado cada vez mais presente no contexto educacional, e seu impacto no currículo escolar é evidente. As tecnologias digitais e o ciberespaço oferecem oportunidades para novas formas de aprendizado, colaboração e produção de conhecimento. Nesse sentido, está intrinsecamente ligada à criação cotidiana daqueles que fazem a escola, sejam eles professores, alunos, gestores ou comunidade escolar em geral.

A inclusão da cibercultura no currículo escolar permite explorar e utilizar as tecnologias digitais como recursos pedagógicos, promovendo a interação, a criatividade, o acesso à informação e a construção coletiva do conhecimento. Ela proporciona a oportunidade de abordar conteúdos de maneiras mais diversificadas e contextualizadas, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo para os estudantes.

Além disso, amplia as possibilidades de comunicação e expressão dos alunos, permitindo que eles utilizem a linguagem audiovisual e seus artefatos para se expressar, criar e compartilhar ideias. Isso contribui para o desenvolvimento de

habilidades digitais, de pensamento crítico e de colaboração, tão importantes para a formação dos indivíduos na sociedade atual.

No entanto, é importante ressaltar que a presença da cibercultura no currículo não significa substituir completamente os conteúdos tradicionais, mas sim integrar de forma complementar e contextualizada as tecnologias digitais e os recursos da cibercultura nas práticas pedagógicas. É necessário um equilíbrio entre o uso das tecnologias e a valorização dos conhecimentos consolidados ao longo da história, proporcionando uma formação ampla e abrangente para os alunos.

Os novos *media* permitem a comunicação individualizada e bidirecional, em tempo real. Isto vem causando mudanças estruturais na produção e distribuição da informação, tanto em jornais, televisões, rádios e revistas quanto ao setor de entretenimento como o cinema e a música. A tecnologia digital proporciona, assim, uma dupla ruptura: no modo de conceber a informação (produção por processos microeletrônicos) e no modo de difundir as informações (modelos Todos-Todos). Alguns autores chegam mesmo a falar de um domínio dos meios de produção pelo público (LEMOS, 2008, p.79).

A cibercultura oferece inúmeras oportunidades para o aprendizado, a troca de conhecimentos e o desenvolvimento de novas pedagogias, uma pedagogia da interação. A contribuição de Paulo Freire para este diálogo entre educação e comunicação é inestimável, favorecendo um campo de debate e discussões para a formação de professores, letramentos digitais e, conseqüentemente, debates a partir da vertente tecnológica, com o uso da conectividade. Aproveite todas essas possibilidades e faça parte deste universo de aprendizado e crescimento.

Ao integrar a cibercultura na educação, é possível explorar o potencial das tecnologias digitais e da conectividade para criar ambientes de aprendizagem colaborativos e interativos. Nas práticas educacionais mediadas pela cibercultura, o diálogo pode ocorrer não apenas em sala de aula, mas também por meio de fóruns online, redes sociais, plataformas de aprendizagem colaborativa, entre outros recursos digitais.

Além disso, a perspectiva de letramentos digitais proposta por Freire torna-se cada vez mais relevante no contexto da cibercultura. Os estudantes não apenas precisam adquirir habilidades técnicas para lidar com as tecnologias digitais, mas também desenvolver competências críticas para compreender e analisar as informações disponíveis, discernir fontes confiáveis, participar de forma ética e

responsável nas redes sociais e utilizar as ferramentas digitais de forma criativa e produtiva.

Dessa forma, a abordagem enriquece o diálogo sobre a relação entre educação e cibercultura, ao ressaltar a importância da interação, da conscientização crítica e do diálogo como elementos fundamentais para uma educação conectada, participativa e transformadora. A partir dessa perspectiva, os professores podem explorar as potencialidades da cibercultura para promover a aprendizagem significativa e estimular a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. A educação libertadora e dialógica ganha força neste processo de construção de redes educativas, “[...] espaços plurais de aprendizagem. [...] construção do conhecimento é tecida em rede, a partir das aprendizagens construídas pela apropriação dos diversos artefatos culturais, tecnologias, interações sociais, entre outros” (SANTOS, 2019, p.35-36) em torno da comunicação popular, que deve ser feita e pautada na realidade do educando e para comunidade escolar.

5. A LINGUAGEM AUDIOVISUAL PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Impossível viver sem sonhos

(Paulo Freire, 2014, p.49)

A renúncia aos sonhos, pode ser considerada uma renúncia à experiência, comprometendo tanto as nossas ações quanto a vivência. A linguagem audiovisual estabelece uma gama de possibilidades de diálogo com as diferentes relações e áreas, apresentando-se também como uma forma de resistência. É preciso enfatizar que, Paulo Freire dentro de sua atividade educativa transformadora, oportuniza vislumbrar aportes para uma pedagogia audiovisual voltada para a prática da liberdade, da valorização dos diferentes saberes, do diálogo, da comunicação e da inovação. A linguagem audiovisual apresenta-se como uma das múltiplas manifestações da internet e ocorre em diferentes mídias.

Assim, é possível trazer a compreensão da linguagem audiovisual e a exposição das aulas em páginas públicas da internet assumida por alguns docentes como o conhecimento posto em prática (FREIRE, 2002). Apesar da complexa situação, foi inspirador assistir aos professores que desenvolveram suas próprias metodologias, demonstraram recursos autênticos, agenciaram o intercâmbio de ideias.

O que eu acho é que não é possível resistir à nova linguagem. Aliás, eu não as vejo antagônicas, mas conciliáveis, constantemente. E nesse sentido eu tenho a impressão de que haveria uma riqueza imensa nessa conciliação. Vê: uma nova linguagem que não a escrita poderia ajudar enormemente, do ponto de vista técnico, ao que eu chamo “leitura do mundo” e, portanto, “leitura da realidade”, não necessariamente através da palavra escrita. Não vejo nisso antagonismo nenhum. Pelo contrário, vejo até que a leitura do mundo termina por colocar a leitura da palavra. Aí, então, a escrita da palavra e a sua leitura, uma vez mais, estariam associadas dinamicamente com a leitura do mundo (FREIRE; GUIMARÃES, 2011, p.69).

Para concepção de linguagem audiovisual contextualizada no âmbito das práticas sociais, vale mencionar também a contribuição de Priuli (2017, p.17), que assegura:

A linguagem audiovisual passa do símbolo dos planos à articulação entre eles de maneira que se constitui uma linguagem que, segundo Morin (2014b, p. 207), se desenvolve a partir de si mesma em um sistema de abstração, de

ideação, que se manifesta numa lógica de ordem e de razão. Essa linguagem não está imediatamente presente quando ocorre somente o uso da tecnologia, ou seja, não surge ao ligar uma câmera de vídeo que registra fielmente uma aula como nos tempos do cinematógrafo ao registrar o teatro. Essa linguagem emerge a partir da montagem cinematográfica, que amplia a capacidade humana de significar.

Carrière (2006), afirma que não é uma nova linguagem tendo em vista que já está presente na sociedade desde o início do cinema dos irmãos Lumière. Para Carrière, “não surgiu uma linguagem autenticamente nova até que os cineastas comesçassem a cortar o filme em cenas, até antes da montagem e da edição” (CARRIÈRE, 2006, p. 16). Entendo com esse autor que a linguagem audiovisual emerge com a linguagem obtida através da edição, do corte, não necessariamente com a invenção da câmera ou das tecnologias. Ainda que as produções de vídeos tenham um aumento significativo devido aos impactos da pandemia, pode-se inferir que são inúmeros desafios para a compreensão do seja a linguagem audiovisual, isto é para além da usabilidade das câmeras.

Priuli (2017), aborda que a superação das aulas tradicionais para uma produção criativa na composição dos sentidos que envolvam a linguagem audiovisual. Faz-se pertinente explorar essa linguagem de forma que abarque atividades formativas dos professores, que conceda o compartilhamento de saberes provocando experimentação da linguagem audiovisual em articulação com diferentes técnicas de construção de sentido audiovisual, em diferentes gêneros e formatos audiovisuais.

O potencial criativo direcionado a construção de saberes e conhecimentos iniciados com a elaboração da montagem do audiovisual sugere as técnicas, escritas de roteiro e após muito trabalho, estartar as etapas de gravação e montagem/edição. Não nos fixamos nas condições que tínhamos ou formação para o uso da linguagem audiovisual, buscamos inspirações e nos envolvemos com mecanismos criativos, em contato constante com outros professores sejam por grupo de mensagens instantâneas, como *WhatsApp* ou mesmo aprendendo com outros professores que já estavam no YouTube.

A elaboração de vídeos para fins pedagógicos precisa ser contextualizada e direcionada com as necessidades de professores e alunos, de maneira pertinente pelo uso da linguagem audiovisual, antes mesmo do manuseio de câmeras de gravação de vídeo. É por isso que essa linguagem se mostra desafiadora, pois exige mais do

que a instrumentação tecnológica, envolve, principalmente, uma construção de sentidos que pode ser compartilhada e realizada com e para os estudantes.

A expectativa é que a formação de professores utilize e crie sentido por meio de diferentes linguagens. Rojo e Moura (2012) propõem uma reflexão em relação ao impacto das tecnologias nos processos de ensinoaprendizagem:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO; MOURA, 2012, p. 19).

A produção audiovisual é calcada nestes mesmos pilares simbólicos: há os elementos verbal, imagético e sonoro, articulados para a construção de sentidos. O processo de produção e coprodução audiovisual, de elaboração de um roteiro para tal atividades, centralidade, um repensar, afinal é um gênero textual muito associado às produções cinematográficas, televisivas e vídeos para entretenimento na internet.

No entanto, podemos nos ater aos detalhes da importância de um roteiro que diferentemente do um texto didático, o projeto audiovisual pode ser tornar um enorme desafio. O planejamento desse material contempla a transposição de textos escritos para comunicação oral, esse roteiro didático passa a ser definido os textos que terão exibição no vídeo, a oralidade por meio da narração do tema que está como base no produto audiovisual.

O próprio momento de confeccionar um material é altamente pedagógico, político, enquanto prática. A prática de fazer, de criar, de pensar, de projetar um material adequado, que corresponda melhor às condições concretas, sociais, da população de uma área; a prática de executar, de avaliar, de medir a utilidade e a eficiência de um material é uma prática profundamente pedagógica! (FREIRE; GUIMARÃES, 2021, p.131)

Para além do desafio de escrever com elementos da oralidade há o de contemplar elementos visuais e sonoros que somam a significação da comunicação narrativa. É fundamental compreender que as sequências de imagens criam significados, produção simbólica, ângulos, enquadramentos, iluminação, ou ainda a inserção de sons, músicas trechos que outros vídeos, elementos que compõem a linguagem audiovisual.

Tomemos agora o exemplo disso: se a gente vê um teipe da discussão que a gente fez. Na discussão, através do corpo também, do gesto, da entonação da palavra, a gente revela uma certa maneira de perceber o objeto discutido. Se eu me revejo depois, eu percebo como percebia o objeto na hora em que eu debati. Isso, para mim, é profundamente importante no processo educativo, porque é um momento crítico de avaliação da prática também. Eu cheguei a fazer essas coisas algumas vezes — claro, não muitas — em teipes que foram feitos comigo em universidades norte-americanas. Pude ver isso, inclusive, com um período longo. [...] vou a uma universidade no ano de 1982, volto em 1983 e, às vezes, tenho a chance de ver e de ouvir um pouco das coisas que eu disse, etc. E é sempre um momento de riqueza, não há dúvida nenhuma (Ibidem, p.97)

Na prática, escutar a reprodução da própria voz atravessada pelos recursos tecnológicos e observar-me através do vídeo, não foi tarefa fácil, ainda preciso insistir nesse movimento, o apoio que encontrei foi em diálogo com outros professores que narraram a mesma situação constrangedora. É o que Moran (1995, p, 30) conceitua como vídeo espelho:

Vídeo-espelho. Ver-se na tela para poder compreender-se, para descobrir o próprio corpo, os gestos, os cacoetes. Vídeo-espelho para análise do grupo e dos papéis de cada um; para acompanhar o comportamento de cada um, do ponto de vista participativo; para incentivar os mais retraídos e pedir aos que falam muito para darem mais espaço aos colegas. O vídeo-espelho é de grande utilidade para o professor se ver na tela, examinar sua comunicação com os alunos, suas qualidades e defeitos.

A montagem audiovisual articula elementos no qual uma nova produção de sentido ganha materialidade. A escrita do roteiro, o jogo de imagens, os sons são processos de composição que extrapolam a ideia de registro, comumente tratado como gravação de algo. A elaboração da produção audiovisual não deve ser pensada como técnica válida para edição, mas como processo de criação que permite seleção e articulação.

O planejamento do audiovisual, possui uma estrutura que dita o ritmo da mensagem que será materializada no vídeo, oferece organização o tempo de exibição de imagens e a sincronia com sons, músicas, textos, elementos visuais e sonoros que se articulam em uma linguagem própria. Professores estabeleceram equilíbrio e ritmo a fim de atender os objetivos planejados durante as gravações.

O vídeo parte do concreto, do visível, do imediato, do próximo, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele nos toca e "tocamos" os outros, que estão ao nosso alcance, através dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente (Ibidem, p.28)

No processo de elaboração de vídeos como reprodução da aula presencial, pode ter um pouco espaço para usos dos elementos, uma vez que a produção corre o risco de limitação ao registro audiovisual. Segundo Priuli (2017), o uso da linguagem audiovisual propicia aos docentes explorar seu repertório semiótico, discursivo e narrativo, além de seu repertório semiótico, fazendo com que suas produções superem o registro de suas aulas tradicionais. Em complemento:

Vídeo como produção. - Como documentação: registro de eventos, de aulas, de estudos do meio, de experiências, de entrevistas, de depoimentos. Isso facilita o trabalho do professor, dos alunos e dos futuros alunos. O professor deve poder documentar o que é mais importante para o seu trabalho, ter o seu próprio material de vídeo, assim como tem os seus livros e apostilas para preparar as suas aulas (MORAN, op. cit., 30)

Ao considerar a complexidade nas demais linguagens, é possível perceber a relevância da linguagem audiovisual para as produções audiovisuais educacionais. Considerações que potencializam a criação de estratégias formativas que oportunizem aos professores ampliar possibilidades de trabalho.

O planejamento deve contemplar uma escrita direcionada para a linguagem audiovisual, o processo de criação exige para além da escrita, mas uma elaboração de roteiro para o audiovisual. Uma maneira de transpor a aula tradicional, é criar vídeos educacionais que sejam baseados em histórias contadas com o suporte da montagem audiovisual, em que não há um professor falando, mas, sim, um vídeo construído por ele (PRIULI, 2017).

A elaboração dos vídeos em que professores possam roteirizar a produção, digamos na mudança de planos a fim de demonstrar um experimento (filmar de cima para baixo por exemplo), permitindo uma visão mais ampla de um determinado processo, ou mesmo integrar com animações, imagens, fotografias, áudios, depoimentos, uma leitura narrada e gravada em áudio e outros elementos disponíveis em páginas públicas da internet que oportunize essa mistura, numa espécie de remix. (ROJO; MOURA, 2012).

Os diversos componentes possibilitam a articulação entre imagem e som para explicitar o funcionamento de uma técnica ou explicar um conceito mais específico. Para Carrière (2006), existe uma *gramática do audiovisual* que é identificada a partir de processos de formação sobre a própria linguagem audiovisual, pois destaca-se por determinadas semelhanças com a produção da linguagem verbal e, ao aprendê-la,

estaríamos ampliando nossas possibilidades comunicativas, como afirma Moran (1995, p.28):

Vídeo significa também uma forma de contar multilinguística, de superposição de códigos e significações, predominantemente audiovisuais, mais próxima da sensibilidade e prática do homem urbano e ainda distante da linguagem educacional, mais apoiada no discurso verbal-escrito.

A partir dos conceitos e reflexões trazidos por Moran é necessário reconhecer as interfaces entre a língua e os usos da linguagem audiovisual que permeiam a transposição da aula para videoaulas, principalmente, no que se insere a linguagem como ponto central nas práticas sociais. Portanto, apreciar a formação de professores para sujeito dessa linguagem.

Ao propor a reflexão sobre as tecnologias como artefatos que viabilizam outras interfaces, práticas e linguagens, os trabalhos de Priuli (2017), permitem ampliar a reflexão sobre a possibilidade de criação de diferentes espaços formativos para professores, inclusive, mediados e materializados em ambientes digitais.

A linguagem audiovisual desenvolve múltiplas atitudes perceptivas: solicita constantemente a imaginação e reinveste a afetividade com um papel de mediação primordial no mundo, enquanto a linguagem escrita desenvolve mais o rigor, a organização e a análise lógica (MORAN, op. cit., p.29).

É necessário trazer elementos para uma pedagogia audiovisual é uma pedagogia que a compreende como uma linguagem articulada aos processos de aprendizagem, na expectativa que supera a mera utilização de câmeras por se tratar de uma linguagem audiovisual como uma linguagem pedagógica. É uma necessidade imperativa proporcionar uma formação mais alinhada com as demandas contemporâneas da educação.

CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

*O inacabamento do ser ou a sua inconclusão
é próprio da experiência vital. Onde há vida,
há inacabamento.*

Paulo Freire (2002, p.22)

Persisto em um itinerário pautado pelo otimismo e pela esperança; todavia, mantenho vigilância sobre as preocupações que me assolam, particularmente tenho medo da possibilidade de um ressurgimento da pandemia, mesmo em cenários futuros, pós-pandemia. Nesse viés, permito-me apresentar proposições e estratégias que tirem proveito da linguagem audiovisual, reconhecendo-a como um recurso de destaque. Além disso, insisto na educacional online em formato híbrido para a educação básica. Essa postura reflete um compromisso com a adaptação e inovação frente às dinâmicas educacionais emergentes.

As medidas emergenciais de isolar pessoas, suspender atividades comerciais e educacionais foram anunciadas sem planejamento e racionalidade. Muitas orientações conflitantes entraram em cena e serviram para desorientar e criar pânico. Sem entender direito como a doença se propagava muitos preferiram ignorá-la ou amenizar seus efeitos devastadores.

O isolamento social e o uso de máscaras são recursos técnicos vividos de modo muito diferente pelas populações. As condições de vida são fatores que marcam e distinguem as pessoas. As inseridas e implicadas na sociedade em rede, que vivem ativamente as organizações ciberculturais, podem enfrentar o isolamento social com mais tranquilidade e aproveitar o recolhimento para desenvolver novas ações em todos os setores das suas vidas conectadas. Para essas pessoas o isolamento social pode ser criativo e festivo. Por outro lado, populações excluídas ou que vivem precariamente a inclusão digital, encontram no isolamento mais um fator de sofrimento, vulnerabilidade social, econômica, cultural e educacional.

Fato é que devemos estar atentos e preocupados com as novas formas de políticos ditatoriais que se aproveitam da Pandemia para desenvolver outras artimanhas de controles dos corpos, com as restrições de liberdade e perdas de

direitos sociais, profissionais e pessoais, que comprometem a cidadania e a democracia.

Devemos evitar a tentação dos governos de usar o atual estado de exceção, criado pela pandemia, para implantar paradigmas de vigilâncias e controles nunca vistos sobre as pessoas e a sociedade. O enfrentamento desse risco é ato político e todo ato político deve promover o bem-estar e a autonomia das populações, educar democraticamente para as liberdades.

Entendo que alcancei algumas respostas provisórias para questões aqui anunciadas e denunciadas também como foco deste estudo: o que dizem as narrativas de um grupo de professores sobre a sua docência durante a pandemia? Quais invenções foram possíveis?

A peculiaridade da situação instiga um diálogo mais próximo, como se estivéssemos compartilhando pensamentos ao redor de uma mesa, apesar da distância física. Neste cenário que vivenciamos, fomos forjando didática do assíncrono, ou seja, as gravações podem ser aquilo chama de objeto de aprendizagem, inserir link em outros *espaçostempos*, em outros ambientes online e abrir outros debates, outras conversas, aproveitar esses conteúdos que estamos produzindo e gerar uma conversa com outras linguagens produzindo outros pensamentos.

Nesse viés, justifica-se a relevância de que professores, estudantes e escolas estejam lançados ao debate, às políticas públicas de acesso, inclinados aos problemas comuns, de modo que realizem seus trabalhos para usabilidade de forma acessível por intermédio das mídias sociais.

Que nos permitem continuar acreditando em nossa resistência de criação cotidiana, de alternativas da vida para escola pública e para nós mesmos, ainda estamos em tempos difíceis, mas que podem ser também tempos de sonho, tempo de reconhecimento das invenções sonhadas praticadas numa perspectiva coletiva e democrática das redes das escolas.

Estamos (re)existindo a este tempo de exclusões e precariedades sociais, reconhecemos que não vamos resolver algumas questões difíceis e esmagadoras da educação pública, pois muitas vezes são problemas que nos ultrapassa, que nos transcendem, mas podemos e devemos enfrentar caminhando em direção a utopia com Galeano (1994), seguindo com quem aprende e ensina junto, como quem ainda acredita em sonhos como nos inspira Paulo Freire, sonho da concretização política e social, numa condição que nos faz e refaz. Por sua abordagem pedagógica centrada

no diálogo, com sua perspectiva crítica e transformadora, deixou um legado significativo na educação, inspirando muitos educadores ao redor do mundo a repensarem a forma como ensinam e aprendem.

Nas repostas sempre inacabadas para tais questionamentos, recorremos a Freire no livro *Educação como Prática da Liberdade* que enuncia “Quanto mais formos capazes de descobrir por que somos aquilo que somos, tanto mais nos será possível compreender por que a realidade é o que é” (FREIRE, 2022, p.44). Acreditamos, portanto, que narrar-se, pesquisar-se é um ato político. Um exercício de transformação de nós mesmos e do mundo que nos atravessa.

O que nos anima na ideia de esperar é a luta que enfrentamos, para além dos formatos de (re)existir durante esta pandemia, mas também, aos atentados que já estávamos confrontando, a desconstrução da educação democrática e, consequentemente, o desmonte dos direitos sociais, culturais e econômicos.

Mantemos a *Esperança* como necessidade ética, compromisso com o direito à imaginação na possibilidade de gestar o futuro, como alternativa para se manter. Esperar como postura existencial é também um ato de rebeldia, *esperança* como acontecimento coletivo, como uma declaração para afirmar o que nos mobiliza, o que nos provoca, a despeito das contradições e das injustiças da própria vida. Temporariamente tudo nos parece fora da rota, jamais retornaremos ao normal. Afinal, o que aconteceu não desacontece. Agora, é conseguir se encontrar de novo, para um “novo começo”.

É possível dizer que os professores compartilhem da mesma inspiração? A educação deve ser um ato coletivo, espaço em se ensina e se aprende mutuamente, de tal modo que o diálogo é o aspecto fundante do processo educativo: nas vivências na comunidade, na codificação e decodificação das palavras e temas geradores, na problematização da situação existencial dos educandos, na conscientização a respeito de narrar a própria história e ler o mundo.

Trabalhamos com uma concepção de educação audiovisual que parte do entendimento de que a criatividade é um aspecto fundante do amadurecimento, além disso, pela força da sua linguagem e dos processos de produção de imagens e sons, vivências e práticas educativas com o audiovisual estabelecem pontes entre a escola e a comunidade, entre saberes, valores, sensibilidades e histórias de vida, possibilitando a instauração de arranjos pedagógicos colaborativos interdisciplinares, nos quais o

educando estabelece uma relação direta com a sua cultura e é posicionado como sujeito do processo de aprendizagem individual e coletivo.

Desse modo, ver e criar imagens e sons num contexto educativo estão relacionados ao gesto de estabelecer vínculos dialógicos, investigar o real, partilhar olhares e sensibilidades, instaurar comunidades de aprendizagem e construir mundos em comum.

Muito embora tenhamos acreditado na travessia deste momento, acreditamos ser possível trazer elementos que nos auxiliem a pensar, a dialogar sobre os tensionamentos provocados pela calamidade pública e crise sanitária decorrentes da Covid-19 e de suas consequências para a educação como ato político e o fazer docente. Mais concretamente, se constitui na formação do meu modo de escrever e de ler, de pensar, sobre o ofício de professora, esse ofício que tem a ver com escrever e fazer escrever, com ler e dar a ler, com certos modos de falar e de ouvir, modos de pensar e de dar a pensar.

Agora, sigo lendo e comentando Paulo Freire, sei um pouco mais do que sabia, e creio que o entendo melhor do que entendia, o que não demanda, necessariamente, uma leitura totalizadora, na qual os conceitos se complementam de forma linear.

Diante da tentativa de retornar a uma suposta normalidade, que, na verdade, é um novo paradigma, não somos independentemente de políticas públicas, de apoio da sociedade, de apoio econômico, de investimento. Afinal, realizamos o que é possível porque o impossível quando não pudermos fazer, podemos e devemos inventar (FREIRE, 2014).

Essas descobertas são realmente fascinantes para mim, pois ajudam a enriquecer nossas conversas sobre as formas contemporâneas de ensinar, especialmente em meio à era da educação online, ensino remoto e modelos híbridos. O destaque dessas situações de coautoria, em particular, reforça a ideia de que é crucial inserir essas práticas no contexto cotidiano dos estudantes, incorporando elementos da cibercultura.

O que mais me chama a atenção é como essas práticas não se limitam a apenas cumprir tarefas como listas de exercícios e questionários. Pelo contrário, elas abrem espaço para expressão individual autêntica, fomentam a colaboração entre os alunos e, o que é ainda mais inspirador, têm o potencial de influenciar positivamente outras abordagens educacionais (SANTOS, 2019).

Dessa forma, buscamos conceber e estabelecer ambientes formativos, autorais e abertos, que foram ‘co-criados’ durante o processo de ensino e aprendizagem. Tais

ambientes podem ser democratizados mediante um planejamento docente que leve em consideração a utilização de smartphones, aplicativos de mensagens e plataformas de web conferência, formando uma rede híbrida para a construção coletiva do conhecimento (SANTOS, 2021).

A conquista das competências, habilidades e atitudes essenciais para a formação do aluno demanda também a interação presencial entre os diversos agentes educacionais. Importa destacar que, embora o atendimento remoto possua potencialidades comunicacionais e educativas, não se configura como uma substituição integral das aulas presenciais, as quais foram reintegradas após a crise do período pandêmico. A partir das discussões apresentadas, conclui-se que o ensino remoto favorece a adoção de novas práticas pedagógicas que podem contribuir para o re(pensar) das práticas dos professores, também para o período pós-pandemia.

É saliente observar que, em um país marcado por profundas desigualdades e disparidades sociais, foi empreendido um esforço coletivo para assegurar que crianças, adolescentes, jovens e adultos não fossem totalmente privados do acesso ao ensino mediado pelo professor.

A proposta desta pesquisa é elucidar as trajetórias dos professores e suas práticas durante o período de Ensino Remoto, enfocando seus processos formativos. A análise revelou que esse modelo não atende integralmente às expectativas e vivências proporcionadas pelo ensino presencial, destacando nuances e desafios específicos associados a essa modalidade.

Entretanto, é inegável que tanto professores quanto alunos obtiveram ganhos significativos no processo de aprendizagem durante esse período, principalmente ao adquirirem habilidades para lidar com situações inovadoras relacionadas à utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação no âmbito educacional.

REFERÊNCIAS

ALTOÉ, A. SILVA, H. **O desenvolvimento Histórico das novas tecnologias e seu emprego na educação. Educação e novas tecnologias.** Maringá: Eduem, 2005.

ALVES, N. **Trajetórias e redes na formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

ALVES, N. **Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas.** In : OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda. (Orgs.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001:15-38.

ALVES, N. **Cultura e cotidiano escolar. Revista Brasileira de Educação,** Campinas: Autores Associados, n. 23, maio-ago. 2003

ALVES, N. **Sobre o movimento das pesquisas nos/dos/com os cotidianos.** In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda. (Orgs.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

ALVES, Rubem. **O amor que acende a lua.** 8ª edição. Ed: Papirus. 214 p. 1999.

BEHAR, P. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância.** Artigo publicado em 06/07/20. UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia> Acesso em: 14 de nov. de 2020.

BENJAMIN, Walter. **“O Narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov”.** In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BERINO, Aristóteles. **Currículos, práticas e pedagogia da imagem.** In: MACEDO, Elizabeth; MACEDO, Roberto Sidnei; AMORIM, Antonio Carlos (org.). Discurso, texto, narrativa nas pesquisas em currículo. Campinas: FE/UNICAMP, 2009. p. 102-104.

BERINO, A. **Centenário de Paulo Freire e outras conversas da pandemia.** São Paulo: Pedro & João Editores, 2021. 232 p.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; IAHN, Luciene Ferreira; BENTES, Roberto de Fino. **As Ferramentas da Web 2.0 nas Organizações: vantagens e contextos de utilização.** RNTI. Revista Negócios e Tecnologia da Informação (Impresso), v. 2, p. 18-33, 2007.

BURGESS, Jean. & GREEN, Joshua. **YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade.** São Paulo: Aleph, 2009.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 5/2020. 2020c**. Disponível em: <https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020**. Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. Brasília, DF: Planalto, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10282.htm Acesso em: 27 de jul. 2020a.

BRASIL. **Decreto nº 47021, de 6 de abril de 2020**. Dispõe sobre a necessidade de inclusão de áreas da Administração Estadual afetadas no combate à pandemia decorrente do Coronavírus (COVID-19), Rio de Janeiro, - Nº 063-A, 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTA1MDg%2C>. Acesso em: 28 set. 2022.

BRASIL, **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Brasil: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735> Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL, **Portaria nº 356, de 11 de março de 2020**. Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Brasil: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-11-de-marco-de-2020-247538346> Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL, **Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasil: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591> Acesso em: 20 abr. 2020

BRASIL, **Procuradoria Geral do Estado do Rio de Janeiro -PGE-RJ**. ONLINE. 1. ed. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/covid19/estadual/decretos>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BASTOS, Maria da Ascensão Afonso. **O YouTube e o pensamento de ordem superior em inglês (LE): um estudo com alunos do ensino secundário**. 2011. Disponível em: . Acesso em 23 de maio de 2021.

CARRIERE, Jean-Claude. **A linguagem secreta do cinema**. 1a ed. ed. Rio de Janeiro: NOVA FRONTEIRA S.A., 2006. 200 p. v. 1. ISBN 85-209-1830-1.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano - artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa**. 2. Ed. Tradução grupo de pesquisa narrativa e educação de professores IIEE/ UFU. Uberlândia: UDUFU, 2015. 250 p.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. m. **Narrative inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco, CA: Jossey-bass, 2000.

DORNELLES, J. P. **O fenômeno vlog no YouTube: análise de conteúdo de vloggers brasileiros de sucesso**. 2015. 106 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/10923/6987> >. Acesso em: 10 de jun. de 2019.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**: Paz e Terra, São Paulo, 2014

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GAGNEBIN, Jean Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Ed. 34, 2006.

GARCIA, Tânia Cristina Meira et al. **Ensino Remoto Emergencial: orientações básicas para elaboração do plano de aula**. Natal: SEDIS-UFRN, 2020.

HARARI, Yuval Noah. **Notas sobre a pandemia: e breves lições para o mundo pós-coronavírus**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020

HENRIQUE, Trazíbul. **COVID-19 e a internet. Interfaces Científicas – Humanas e Sociais**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 173-176, 2020. Disponível em: <<https://bit.ly/2KMPtG5>>. Acesso em: 31 ago. 2023).

JOSSO, M.-C . **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Revista Educação*, 2007p. 413-438.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. 2002. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Editora Sulina, 4 ed., 2008.

LEMOS, André. **Cultura da Mobilidades** - Revista FAMECOS • Porto Alegre • nº 40 • dezembro de 2009 • quadrimestral. p28-35

LEMOS, André. LÉVY, Pierre. **O futuro da Internet: Em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo: Paulus, 2010. 258p.

LEMOS, André. **A tecnologia é um vírus: pandemia e cultura digital**. Porto Alegre: Sulina, 2021. 150 p.; 14x21 cm.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed 34, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Desafios culturais da comunicação à educação**. *Revista Comunicação & Educação*, n. 18, p.51-61, maio/ago, 2000.

MOREIRA, A. J. SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife**. *Revista UFG, Goiânia*, v. 20, jan. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438> Acesso em: 10 setembro. 2022.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. **Experiências e Narrativas em Educação** (sob forma de apresentação). In. PEREZ, C. (Org.) *Experiências e Narrativas em Educação*.1.ed.Niterói Rio de Janeiro: EDUFF – Editora da Universidade Federal Fluminense, 2017.256 p.

OMS- Organização Mundial da Saúde. **Declaração mundial de pandemia da COVID-19**.

Disponível em:<https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>. Acesso em: 06.mai.2021.

OLIVEIRA, M. S. L.; et al. **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFRPE, 2020. Disponível em: http://www.decon.ufrpe.br/sites/www4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_.docentes.ensino.remoto.planejamento.did%C3%A1tico.pdf Acesso em: 26 setembro 2023.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Pedagogia dos Multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, E. Multiletramentos na Escola. São Paulo: Parábola editorial, 2012, p. 11-32.

SAMPAIO, Carmen Sanches et al. **Provocações para pensar em uma educação outra**. Conversas com CARLOS SKLIAR. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, p. 311-325, 2012. Contínua. Disponível em: file:///C:/Users/Anna/Downloads/24287-77140-1-PB.pdf. Acesso em: 28 out. 2022.

SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. Revista Ensino superior Unicamp, p.19-28, 2013. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/desafios-da-ubiquidade-para-a-educacao>>. Acesso em: 01 jun. 2023.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013. 376p.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina - Piauí: Edufpi, 2019. 219p.

SANTOS, . E. O. dos .; OLIVEIRA, F. L. de .; AMANTE, L. . Editorial - **Dossiê Cibereducação: fundamentos, interfaces e pedagogias emergentes**. Revista UFG, Goiânia, v. 21, n. 27, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/70778>. Acesso em: 20 dez. 2023.

SOUZA, E. C. de (Org.) (2006). **Autobiografias, história de vida e formação: pesquisa e ensino**. Salvador/ Bahia: EDUNEB – EDIPUCRS

YouTube IMPRENSA. **Pesquisa do YouTube**. Disponível em: https://www.YouTube.com/intl/ALL_br/howYouTubeworks/product-features/search/. Acesso em: 28 de out de 2022

ANEXOS

ANEXO A TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**

Neste ato, e para todos os fins em direito admitidos, autorizo expressamente a utilização da minha imagem e voz, em caráter definitivo e gratuito, decorrentes da minha participação na pesquisa de doutorado intitulada *Professores no YouTube! O Inédito Viável Freireano na Pandemia*

Objetivo da pesquisa: Compreender como professores da rede pública lecionaram através do YouTube durante a pandemia. Nesse sentido, investigar a formação de professores a partir das narrativas por intermédio da linguagem audiovisual.

Objetivo das gravações: produção de material para formação de professores e acervo do da pesquisa acima referida.

As imagens e a voz poderão ser exibidas: na apresentação audiovisual do mesmo, em publicações e divulgações acadêmicas, em festivais e premiações nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagens resultante da pesquisa e na Internet, fazendo-se constar os devidos créditos.

Fica a pesquisadora autorizada a executar a edição e montagem das fotos e filmagens, conduzindo as reproduções que entender necessárias, bem como a produzir os respectivos materiais de comunicação, respeitando sempre os fins aqui estipulados, ressaltando que sejam usos educativos e sem fins lucrativos.

Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos a minha imagem e voz ou qualquer outro.

_____, ____ de _____ de ____.

Assinatura

Nome: _____

RG.: _____ CPF: _____

e-mail _____ WhatsApp _____

ANEXO B ROTEIRO DAS NARRATIVAS

ROTEIRO DOS NARRATIVAS

Selecionei seu canal por estar alinhado com o principal propósito da minha tese de Doutorado na busca por entender sobre “o Fenômeno dos Professores no Youtube.”

Sendo assim, a **Narrativa** é o momento em que as técnicas cinematográficas entram em cena. Isso acontece porque a narrativa nada mais é que o “como contar”, é o **roteiro** em sua versão em imagem. Imaginemos o momento em que **contamos uma estória**, seja ela qual for, estamos fazendo um transporte temporal.

“Pesquisa narrativa é uma forma de experiência narrativa” (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 49). Diferentes textos de campo podem ser utilizados na metodologia de pesquisa narrativa, tais como escrita autobiográfica, escrita de diários, notas de documento, fotografias, caixa de memórias, histórias de vida e, neste caso, serão narrativas videogravadas.

A pesquisa narrativa mais comum pode ser descrita como uma metodologia que consiste na **coleta de histórias sobre determinado tema onde o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno.**

Diante dessa breve introdução sobre o que minha pesquisa pretende experienciar, gostaria que você contasse:

1. (História de vida e formação), digo formação humana e acadêmica, o lugar onde nasceu, composição familiar, seu contexto social-econômico e experiências familiares que marcaram sua vida;

2. (Seu processo de escolarização) escolas públicas ou privadas? A escolha do curso de licenciatura, relatar alguns passos do curso de graduação e como é ser professor(a) de escola pública;
3. (Abertura de um canal no YouTube). Como surgiu à vontade? O que o motivou? Como você percebe os outros professores no Youtube? Como é lidar com a experiência da linguagem audiovisual? Como aconteceu o processo com os recursos tecnológicos para gravação das aulas? Pode trazer como exemplo, o uso do microfone, iluminação, câmera, edição, e outros artefatos disponibilizados pelo YouTube.

Então diante desse nosso roteiro, você pode optar em:

1. Fazer um vídeo e publicar no seu canal - o que nos deixaria “livre do comitê de ética” tendo em vista que a partir da publicação já seria um vídeo público.
2. Posso fazer a gravação pelo *Google Meet* e depois publicaria em seu canal ou publicaria no meu, mediante sua autorização e assinatura do direito de imagem.
3. Pode ser um vídeo rápido feito no próprio celular, pois a análise da pesquisa terá como base seu discurso, sua narrativa e a performance que você tem em lidar com o audiovisual.

Fico à disposição para ajudá-lo na escolha! O que for melhor para você, é claro.

E agradeço imensamente a oportunidade de material que você está cedendo para o meu doutoramento, que certamente tem potencial para gerar bons resultados para todos os lados (espectadores, pesquisadores e professores).