
**Escola e pandemia:
um panorama da atuação das escolas durante a pandemia COVID-19.
Mobilizações e desafios no uso de tecnologia e na volta às aulas presenciais¹**

Helena CORAZZA²
Wellington NARDES³
Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

Resumo

Este artigo faz parte de uma pesquisa mais ampla do Grupo de Pesquisa Mediações Educomunicativas (MECOM), realizada de forma online, sobre “Ensino remoto emergencial e transições associadas”, sob a coordenação do Prof. Dr. Adilson Citelli junto à rede de educação básica, que obteve 447 respondentes. A pesquisa foi realizada entre novembro de 2021 e junho de 2022, e a investigação capturou, sobretudo, o momento em que o ensino presencial iniciava o retorno. Este artigo tem seu foco em como as escolas se mobilizaram ou não neste retorno e os desafios com o uso das tecnologias no retorno às aulas presenciais.

Palavras-chave

Escola; pandemia; tecnologia; aprendizagem; docentes.

Introdução

No universo da pesquisa foram abordadas questões relacionadas à atuação de escolas e de docentes durante a pandemia cujas respostas podem demonstrar como as instituições de ensino e seus profissionais se portaram neste tempo atípico que afetou o mundo inteiro e exigiu novos modelos de gestão da vida em comunidade, incluindo o sistema educativo em todos os seus níveis que, em alguma medida, migrou para o ensino remoto

¹ . Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, evento do 46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação realizado de 4 a 8 de setembro de 2023. Este artigo faz parte de pesquisa mais ampla. Confira: <https://mecom.eca.usp.br/2023.html>

² Doutora em Ciências da Comunicação pela ECA-USP. Jornalista, graduada em Letras. Docente e coordenadora do Curso de Especialização em Comunicação, Teologia e Cultura: teórico-prático do Instituto São Paulo de Estudos Superiores (ITESP -/SEPAC). Assessora e docente no SEPAC - Serviço à Pastoral da Comunicação; pesquisadora do MECOM (Mediações Educomunicativas - ECA-USP). Email: helena.corazza@paulinas.com.br

³ Doutorando e mestre em Ciências da Comunicação pela ECA-USP. Jornalista, especialista em Educomunicação e professor universitário em cursos de graduação e de pós-graduação. nardes@alumni.usp.br

emergencial ou para outros modelos semelhantes com designativos afins. Os pressupostos teóricos e metodológicos que nos orientaram estão imersos numa perspectiva interdisciplinar para a qual convergem três grandes referenciais, vindos dos campos da comunicação, da educação (e suas interfaces educacionais) e da linguagem.

As questões relacionadas à atuação de escolas e de docentes durante a pandemia nos apontam uma ideia, ainda que parcial, de como as instituições de ensino e seus profissionais se portaram neste tempo atípico de pandemia que parou o mundo inteiro e exigiu novos modelos de gestão da vida em comunidade, incluindo o sistema educativo em todos os níveis que, de modo geral, migrou para o chamado ensino remoto ou termos afins. Há escolas que se mobilizaram rapidamente atuando com certa organização e agilidade em resposta à situação adversa, outras que procuraram alternativas e soluções com alguma demora, e, por fim, as que pouco conseguiram fazer em razão de múltiplas questões operacionais, organizacionais e políticas.

Uma constante chama a atenção no que se refere à inquietação dos professores em relação a temas como a ampliação da jornada de trabalho, a adaptação às tecnologias e aos *softwares*, a avaliação do aprendizado dos alunos, a pouca interação do ensino remoto, entre outros desafios que foram identificados nesta nova modalidade e que exigem, por sua vez, esforço conjunto de escolas, professores, especialistas e poder público numa mobilização em prol de melhores condições de trabalho, de ensino e aprendizagem. Tais questões inserem-se num horizonte mais amplo como o da educação e da cultura digital tão presente no cotidiano, que se expressa no ambiente escolar para o qual professores e instituições precisam se preparar.

Três foram os objetivos que guiaram esta pesquisa:

- 1) entender como a introdução do ensino remoto emergencial durante a pandemia do coronavírus promoveu alterações nas práticas pedagógicas e mesmo nos estilos de vida de professores e professoras do ensino básico brasileiro;
- 2) verificar se a formação inicial dos/das docentes permitiu a adoção de procedimentos junto ao corpo docente em consonância com uma sociedade atravessada pelos dispositivos comunicacionais;
- 3) saber até onde o ensino realizado à distância – ancorado pela internet, *smartphones*, computadores, *tablets*, disponibilizados aos/às discentes – impactou na maneira de

professores e professoras vivenciarem a aceleração social do tempo, filha diletta das tecnologias digitais.

Mobilização dos docentes durante a pandemia

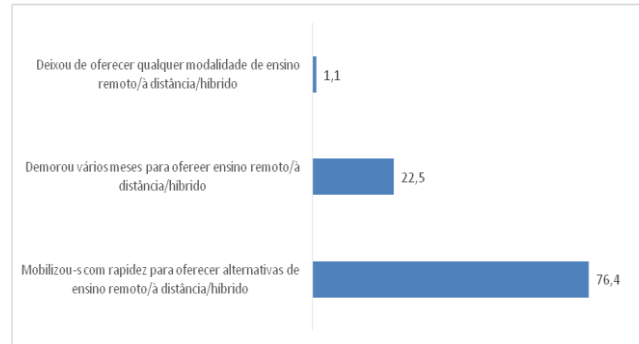
A questão 16 do Formulário de Pesquisa interpelou os docentes a respeito de sua capacidade de adaptação durante a pandemia: “*Tendo em vista a pandemia da COVID-19, a(s) escola(s) na qual (is) você atua prioritariamente mobilizou-se...*” rapidamente, demorou algum tempo ou deixou de oferecer alternativas de ensino? Dos 447 respondentes, 444 pontuaram a rapidez com que a escola atuou, sobretudo, durante as primeiras semanas de pandemia de Covid-19, declarada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 11 de março de 2020. Mais de 75% dos docentes afirmou que sua(s) escola(s) “*Mobilizou-se com rapidez para oferecer alternativas de ensino remoto/à distância/híbrido*”, o que demonstra que as instituições escolares parecem ter sido ágeis na busca de formas alternativas para manter aulas oferecendo-as em modalidade de ensino remoto / à distância / híbrido.

Na falta de melhor designativo ou outro qualquer que fosse mais ou menos universal, cada instituição passou a se referir a esta nova experiência das mais distintas maneiras. Parece claro que “ensino remoto” foi o termo mais adotado pelas instituições educativas brasileiras, uma vez que as aulas eram realizadas em modo síncrono como se os alunos, a partir da tela, estivessem em sala. Ainda assim, foi comum vermos escolas que adotaram o designativo “ensino à distância” quando, na verdade, tal formato se refere à uma modalidade específica usada, frequentemente, por instituições de Ensino Superior que ofereceram graduação e pós-graduação por este formato. Em algum momento da pandemia, quando as coisas começaram a amenizar, popularizou-se a nomenclatura “ensino híbrido” no qual de parte das atividades os alunos participavam pela internet a partir de suas casas e outra parte presencialmente em suas escolas com certo protocolo sanitário.

Chamou a atenção, sobremaneira, outros designativos mais ou menos curiosos que merecem melhor observação uma vez que, geralmente usados por instituições particulares, parecem avançar para além dos limites em dimensões humanas, pedagógicas e trabalhistas. São nomenclaturas que designam formatos para os quais se exigem complexas temporalidades e espacialidades, além de demandar novas

competências e habilidades para os quais os professores não foram formados e tampouco receberam formação.

Figura 16⁴ – Mobilização dos docentes



Fonte: MECOM (2023)

Constatou-se que nas duas primeiras semanas de isolamento social com poucas diferenças nos diversos Estados, as atividades pararam. Isso porque, em sua maioria, os decretos de *lock down*: de proibição de circulação de pessoas sem justificativa, de fechamento de estabelecimentos comerciais e de manutenção de serviços essenciais determinaram, a princípio, somente 14 dias de reclusão/interrupção das coisas. Como até ali quase ninguém tinha informações mais qualificadas, podia-se imaginar que, em duas semanas, tudo realmente voltaria ao normal.

As pessoas começaram a perceber que tal fenômeno era mais grave quando, passados os 14 dias, a situação era ainda pior em termos de infectados, ocupação dos hospitais e mortes. Foi neste momento que instituições públicas em geral, inclusive as ligadas ao Ministério e às Secretarias de Educação, precisaram começar a procurar alternativas para tornar possível a realização e a continuidade das atividades, mesmo diante do caos que se instaurava no Brasil e no mundo todo.

A pesquisa questionou também sobre as distintas modalidades (remoto, à distância, híbrido). Observa-se que talvez a falta de melhor designativo ou outro qualquer que fosse mais ou menos universal, cada instituição passou a se referir a esta nova experiência das mais distintas maneiras. Parece claro que o “ensino remoto”, depois chamado de “emergencial”, foi o termo mais adotado no Brasil, uma vez que as aulas eram realizadas de forma síncrona remota como se os alunos, a partir da tela, estivessem

⁴ . Neste quarto tópico da pesquisa, mantivemos a numeração dos gráficos seguindo a sequência.

em tese na sala de aula. Vale lembrar também das aulas assíncronas ou aquelas em que os professores imprimiam o material para ser entregue pessoalmente aos alunos devido à falta de conexão, como demonstrado nesta pesquisa.

Mesmo com aulas síncronas remotas, foi comum vermos escolas que adotaram o designativo “ensino à distância” quando, na verdade, se refere a uma modalidade específica usada, frequentemente, pelo Ensino Superior que oferece graduação e pós-graduação por este formato. Em algum momento da pandemia, quando as coisas começaram a amenizar, popularizou-se a nomenclatura “ensino híbrido”, entendido nas modalidades de aulas síncronas remotas e presenciais ao mesmo tempo, respeitando-se nas escolas o protocolo sanitário prescrito. Há também instituições, por exemplo, que chamaram o novo modelo de “flex”, “2 em 1” e “educação à la carte”. Os designativos revelam ensinamentos a serviço de um sistema do capital adotando, inclusive, linguagens do universo da aceleração social do tempo e das diversas competências e habilidades, aplicando à educação o que o mercado exige das pessoas como resultado no mundo do trabalho.

Chamou a atenção, sobremaneira, outras nomenclaturas que merecem melhor observação uma vez que, geralmente usados por escolas particulares, em relação ao tempo que o/a docente investe, sem o reconhecimento pelo desgaste humano, horas trabalhadas e falta de suporte pedagógico. São contextos que, além de demandar novas competências e habilidades para as quais os/as professores/as não foram formados e tampouco receberam formação continuada.

Esta situação remete ao texto de Falcão e Andrade (2021), que trata do “Perfil docente e práticas digitais: cenário pré-ensino remoto e desdobramentos”, em que os autores relatam a realidade causada em consequência da Covid-19. Contexto em que a maioria das escolas passou a oferecer atividades pedagógicas à distância de forma improvisada.

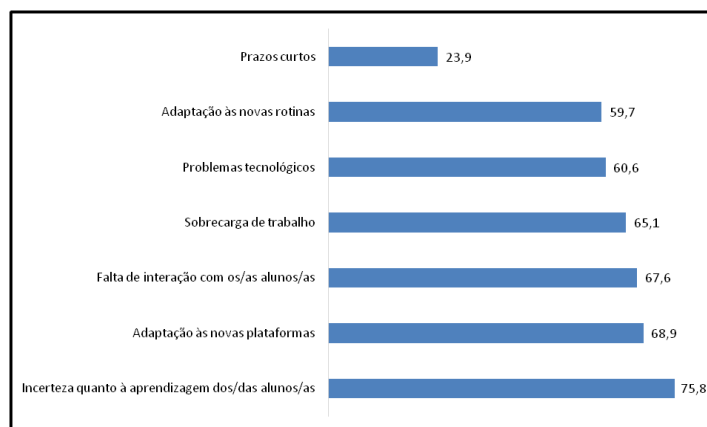
“Isso implicou a aproximação de uma espécie de ponto de ruptura para os/as professores/as, pois o volume de trabalho ao qual naturalmente se dedicavam, agigantou-se face à exigência de navegação constante do ensino online [...] no caso brasileiro, o estresse ao qual os/as professores/as são submetidos por conta das longas jornadas de trabalho longas e desgastantes, superiores a 30 horas semanais (FALCAO/ ANDRADE, 2021, p. 31-32).

Na pesquisa, quase 25% dos/as docentes afirmaram que sua(s) escola(s) “*Demorou vários meses para oferecer ensino remoto/à distância/híbrido*”. Isto revela o grande

desafio do novo modelo para o qual as escolas, direções e professores/as, em sua maioria, não estavam preparados/as. Houve instituições que, simultaneamente às aulas, ofereceram capacitações/treinamentos para seus/suas professores/as nos contraturnos, sobretudo, em relação ao uso e manuseio dos *softwares* de webconferência e às práticas pedagógicas, com alguma criatividade, no formato de aula não presencial. Tal modelo, além de exigir novas formas de planejamento, exposição e avaliação do conteúdo, aumentou o tempo de trabalho do/a professor/a que, na maioria dos casos, não foi remunerado/a pela ampliação da jornada, tema sobre o qual trataremos mais adiante.

Por fim, pouco mais de 1% dos/as docentes disseram que a(s) escola(s) na qual trabalhava simplesmente “*deixou de oferecer qualquer modalidade de ensino remoto/à distância/híbrido*”. Tal fenômeno foi comum na região Norte e alguns estados da região Nordeste, sobretudo, em zonas rurais onde o acesso à internet é mais restrito. Outras razões de ordem social, política e econômica também corroboraram, de algum modo, para que não fosse possível oferecer nenhum formato de ensino em determinados lugares. Tal situação revela, com gravidade, o não alcance universal da educação brasileira. O gráfico e a tabela, a seguir, ilustram os dados colhidos pela nossa pesquisa. A questão 17 se dirigiu aos docentes questionando-os “*qual é a maior dificuldade enfrentada pelo/a professor/a durante o ensino remoto?*” Tal pergunta lhes possibilitou falarem da incerteza quanto à aprendizagem dos/as alunos/as; da falta de interação com os mesmos, da sobrecarga de trabalho, problemas técnicos, adaptação à nova rotina e prazos. Os respondentes optaram por mais de uma resposta.

Figura 17. Dificuldades enfrentadas pelos/as docentes



Fonte: MECOM (2023)

Entre as maiores dificuldades apontadas por 447 docentes que responderam, predominam as questões técnicas que se refletem na necessidade de adaptação às novas plataformas de ensino - 308 (68,9%); a adaptação às novas rotinas – 267 (59,7%) e problemas tecnológicos – 291 (65,1%).

Mas a dificuldade mais significativa apresentada pelas professores se refere à incerteza quanto ao aprendizado de alunos e alunas - 339 (75,8%) – demonstrando a responsabilidade e preocupação das docentes em relação à assimilação, que também fica demonstrada na alternativa que se refere à falta de interação com os/as alunos/as - 302 (67,6%), pois é pelo *feedback* que o docente verifica se o discente absorveu ou não os conteúdos.

Entre os docentes que responderam à questão 17, as principais dificuldades apontadas pelos/as 447 professores/as participantes é o predomínio de aspectos ligados à tecnologia que se refletem, por ordem percentual, em relação a: a) adaptação às novas plataformas de ensino - 308 (68,9%); b) problemas tecnológicos - 291 (65,1%) e c) adaptação às novas rotinas - 267 (59,7%). Observa-se que foram vivenciadas por professores/as com idade de 50 anos ou mais que, em sua maioria, que lidam menos com as tecnologias.

No entanto, fica evidente uma preocupação apresentada pelos/as 447 docentes em relação à incerteza quanto ao aprendizado de seus alunos e alunas - 339 (75,8%). Tal índice demonstra a responsabilidade e a preocupação dos/as docentes em relação à aprendizagem, comportamento também evidenciado na alternativa que se refere à falta de interação com os/as alunos/as - 302 (67,6%), uma vez que pela avaliação e/ou pelo *feedback*, o/a docente verifica *se e como* o/a discente absorveu os conteúdos.

Outras questões relatadas pelos/as docentes foram, em ordem, a sobrecarga de trabalho - 291 (65,1%), de como de conciliar atividades domésticas e profissionais - 216 (48,3%) e os prazos curtos - 107 (23,9%), todas questões relacionadas às especialidades e às temporalidades que merecem olhar mais atento sobre as quais nos aplicamos ainda neste trabalho.

Algumas considerações sobre a aprendizagem

No caso de aulas presenciais, a possibilidade da interação professor-aluno facilita o retorno para perceber se houve ou não a assimilação dos conteúdos curriculares. Pode-se perguntar se a “culpa” é da tecnologia, da falta de contato humano “olho no olho”, que aumenta a preocupação dos professores em relação à aprendizagem. Como ter certeza de que a aprendizagem aconteceu? Como são as formas avaliativas no ensino híbrido ou nas aulas síncronas remotas? Será que por estar num campo “desconhecido” em que tem menos controle, o/a professor/a não se sente ameaçado, fora da zona de conforto que é a sala de aula? Há que se aprofundar o processo pedagógico do ensino e aprendizagem à distância que é uma realidade possível real que demanda mais estudos. Talvez Rancière (1987) possa iluminar os caminhos do ensino aprendizagem quando, também por meio das tecnologias é preciso aplicar os princípios da “emancipação das inteligências”, despertar o potencial. “Podes-se ensinar o que se ignora, desde que se emancipe o aluno; isto é, que se force o aluno a usar a sua própria inteligência” (RANCIÈRE, 1987, p. 34).

Refletindo sobre ensino aprendizagem, é preciso ponderar que o ambiente escolar, sem dúvida alguma, é mais favorável uma vez que alunos e professores saem do espaço cotidiano da casa para ir a um ambiente preparado para o ensino, a troca de experiências com colegas, valorizados pela inteligência emocional, pois o ambiente é constitutivo do ser humano. Considerando as condições dos alunos, nas famílias, muitas vezes não contribuem para a concentração nas aulas, por haver outras pessoas que comprometem, e por isso, a câmera fica fechada, causando a mencionada falta de interação, entre outras questões, inclusive de acesso à tecnologia.

Em relação à adaptação às novas plataformas, os/as professores/as apontam como segunda maior dificuldade, em quase 70%, seguida de “problemas tecnológicos”, não identificados aqui, que podem ir da dificuldade de conexão a sinal fraco, entre outros. Quanto à adaptação às novas plataformas, foi um momento de aprendizado para todos e todas, uma vez que a sala de aula não exigia essa tecnologia, que não foi “ensinada” no processo de formação do/a professor/a.

Em relação à sobrecarga de trabalho (65%), adaptação a novas rotinas (59,7%) e prazos curtos (23,9%), somado às problemáticas acima, sem dúvida alguma, causa *stress*,

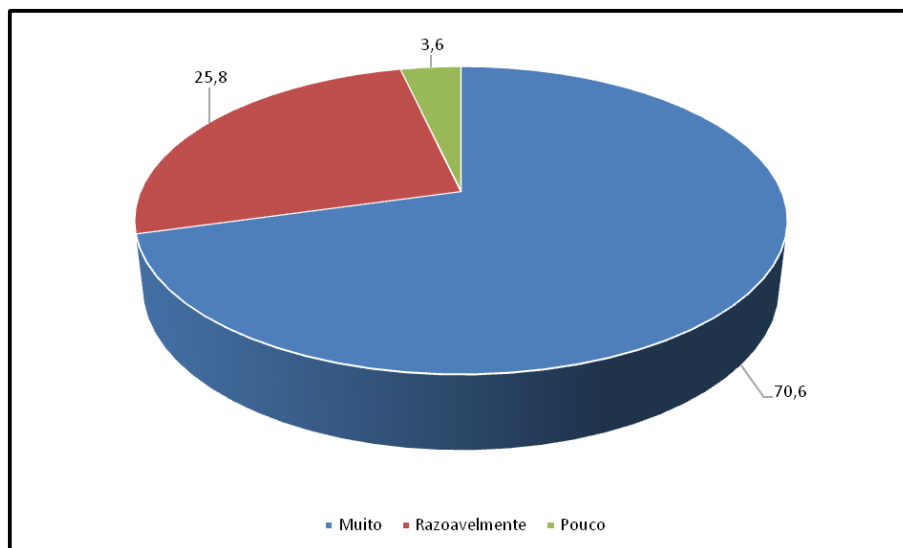
ansiedade e Burnout⁵. Entre outras doenças de ordem psicológica que acometeram os professores durante a pandemia, além do coletivo de problemas que impediram o encontro de melhores soluções e revelaram a falta de preparo dos/as docentes e a inexistência desta nova cultura digital. Ao pesquisar a temática neste contexto, Falcão enfatiza a

Necessidade de um quadro de providências antiaceleratórias e antiestressoras, não só no âmbito da formação acadêmica, mas também no que tange à criação de mecanismos diários de acompanhamento da atividade docente – voltados, estes, para o bem-estar emocional, físico e cognitivo do professor (FALCÃO, 2017, p. 44).

Uso de aplicativos para comunicação com os gestores

A questão n. 18 procura saber se *Durante a pandemia, a utilização de aplicativos de mensagens facilitou a comunicação com as equipes gestoras das escolas?* Os professores foram convidados a se expressar sobre a comunicação com os gestores por meio do aplicativo, se esse dispositivo facilitou: muito, razoavelmente ou pouco.

Figura 18 - Durante a pandemia, a utilização de aplicativos de mensagens facilitou a comunicação com as equipes gestoras das escolas?



Fonte: MECOM (2023)

⁵ . Consultar o artigo de FALCÃO, Sandra Pereira. “Aceleração temporal e estresse docente”. In: CITELLI, Adilson (Org.). Educomunicação. Comunicação e Educação. Os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo: Paulinas, 2017, p. 27-46.

Como se pode observar, as respostas foram altamente positivas, no sentido de que ajudaram na comunicação com as equipes gestoras das escolas. Das 446 respostas, 315, ou seja, 70,6% afirmam ter ajudado muito, enquanto 25,8%, 115 pessoas, dizem ter sido razoável e 16 pessoas, 3,6%, pouco. O resultado demonstra que, de modo geral, os/as docentes usaram os aplicativos para a comunicação.

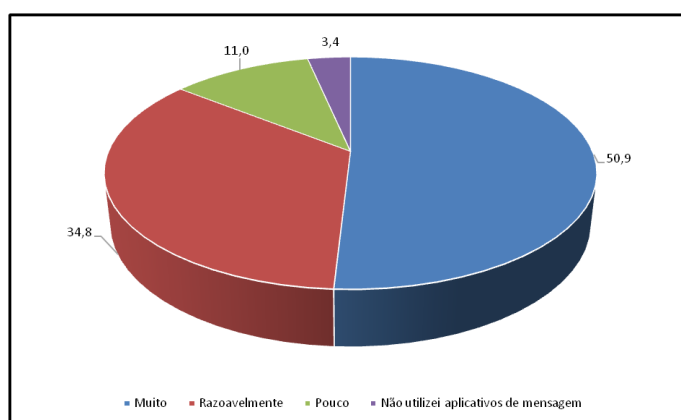
O que se mostra comum no uso de aplicativos é a comunicação em tempo real, em relação ao horário de trabalho de professores/as e gestores/as, o que também pode levar à confusão entre o público e o privado e/ou a incapacidade de definir dias e horários para esta comunicação, o que leva a ampliar a jornada de trabalho.

Para esta análise, talvez falte um pouco mais de informação sobre as razões das dificuldades que somam em quase 30% e, de novo, a adaptação dos/as professores a esta tecnologia do aplicativo e como se deu o relacionamento da parcela que responderam que não tiveram êxito ou que a aplicação foi razoável.

Uso de aplicativos para a comunicação com os/as alunos/as

A questão 19 coloca o professor em relação ao aluno e pergunta: *O uso de aplicativos de mensagens facilitou a comunicação com seus alunos durante a pandemia?*, procurando verificar a conexão entre ambas as partes: muito, razoavelmente ou pouco.

Figura 19 - O uso de aplicativos de mensagens facilitou a comunicação com seus alunos durante a pandemia?



Fonte: MECOM (2022)

A questão 20 coloca a relação professor-aluno e se o uso de aplicativos de mensagens facilitou essa comunicação o que supõe conexão e interação de ambas as partes. No que diz respeito ao relacionamento com os/as alunos/as, das 446 respostas, mais de 50% ou 227 dizem que o uso de aplicativos de mensagem facilitou muito a comunicação; quase 35% ou 155 pessoas disseram que ajudou razoavelmente, enquanto para 11%, (49) contribuiu pouco na comunicação. Um número menos expressivo, 3,4% (15), não manteve contato com os/as alunos/as pelo aplicativo.

A questão está muito relacionada à anterior, quando os/as professores/as tratam do êxito ou não do uso do aplicativo com os/as gestores/as. Observa-se que com a gestão o percentual de respondentes que mencionaram a facilidade de interação foi 20% superior se comparado à interface com discentes. O que se lê aqui nos provoca a pensar as razões pelas quais o aproveitamento com os/as alunos/as, que transitam muito mais nesse universo, é menor.

Matéria na Folha de São Paulo (FRANCO, 2021) procurou ouvir alunos/as, professores/as e especialistas sobre os motivos pelos quais a maioria destes/as jovens insistia em manter a câmera fechada durante as interações com os/as educadores/as. Alguns pontos merecem reflexão, como a necessidade de transformar o quarto ou a sala em sala de aula, ou seja, o espaço privado que se torna público. A preocupação com a própria imagem, de não querer mostrar o ambiente, medo de que alguém da família passe em frente à câmera e possa dar uma impressão negativa, entre outras⁶.

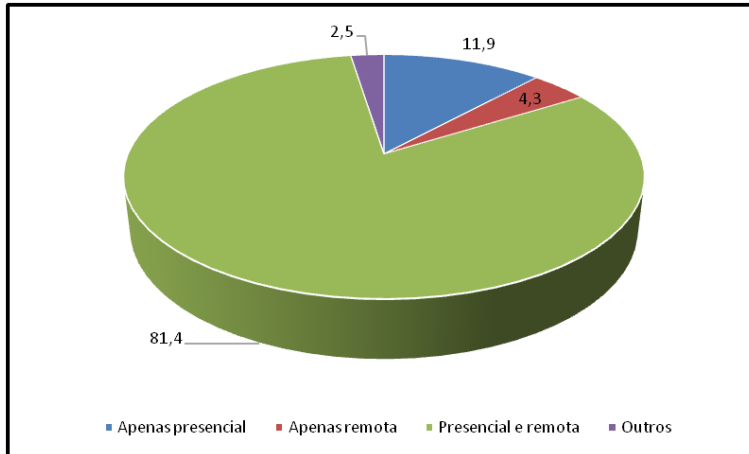
Este assunto é novo no campo da educação e na relação professor/as/aluno/a envolvendo questões que transcendem o aspecto técnico. Por um lado, pode-se compreender que os jovens têm mais facilidade e acesso à tecnologia, por outro, a escola é um espaço público de relacionamento e o uso do telefone pessoal do professor, em qualquer momento do dia ou da noite, pode configurar “invasão” da vida privada. Pode-se considerar também a idade dos alunos, seu acesso ao *app* neste contexto remoto. Este é um dado novo que demanda maior aprofundamento e pesquisa também no uso de dispositivos na educação.

Modalidades para o retorno à escola no segundo semestre

⁶ A referida matéria de Franco na Folha de S. Paulo também aponta o medo de muitos alunos de terem suas imagens “printadas”, isto é, capturadas por outros/as estudantes e transformadas em *meme* caso deixassem suas câmeras ligadas.

A questão 20 busca verificar se *O retorno à escola, no segundo semestre de 2021 ocorreu em modalidade* apenas presencial, apenas remota, presencial e remota ou outras.

Figura 20 - O retorno à escola, no segundo semestre de 2021 ocorreu em modalidade:



Fonte: MECOM (2023)

Dos 447 respondentes em relação ao retorno à escola no segundo semestre de 2021, a grande maioria, 81,4% ou 364 o confirmam na modalidade presencial e remota; 11% ou 53, voltaram apenas na modalidade presencial e, apenas, 19 respostas ou 4,3% voltaram só de forma remota. Em outras modalidades, não especificadas, 2,5% ou 11 respostas.

É possível afirmar que, na prática, este segundo semestre de 2021 pareceu muito mais para readaptação às novas modalidades de ensino, uma vez que se deixou liberdade aos/às alunos/as de participaram de forma presencial ou remota, enquanto os professores tiveram que se desdobrar e aprender a lidar com um modelo *flex*, dando aula, ao mesmo tempo, para alunos/as em classe bem como àqueles que assistiam de casa.

Considerações finais

Esta seção do Relatório de pesquisa tratou da temática “Escola e Pandemia” com cinco questões que procuraram mapear, ainda que de forma limitada, como as escolas se portaram durante a pandemia, como foi a adaptação ainda que forçada ou improvisada para este tempo atípico. As questões aqui expostas por meio de gráficos revelam a agilidade ou morosidade com que as instituições educativas e seus educadores

enfrentaram as dificuldades em relação às tecnologias com aulas síncronas remotas, em algumas situações com aulas assíncronas e também híbridas. O uso de terminologias em relação às modalidades do Ensino à Distância revelou a necessidade de precisar melhor o sentido e a compreensão dos termos aplicados para ensino a distância no Ensino Fundamental e Universitário.

Um desafio que a pesquisa enfrentou foi sobre o uso de aplicativos tanto para professores quanto para alunos. Talvez careça de contexto para a análise dos dados de professores e, sobretudo, dos alunos em relação aos professores, desafios que abrem caminhos para a reflexão e investigação posterior. E, finalmente, como se deu o retorno às aulas presenciais, a ansiedade de voltar e, ao mesmo tempo, as dificuldades que se impuseram neste retorno.

REFERÊNCIAS

- CITELLI, A. (Coord.). **Ensino remoto emergencial e transições associadas** – Relatório 2023 – São Paulo: MECOM, ECA-USP, 2023. <https://mecom.eca.usp.br/2023.html>
- CITELLI, A.(Org.). **Educomunicação. Comunicação e Educação**. Os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo. Paulinas, 2017.
- FALCÃO, S. P. e ANDRADE, R. P. de. “Perfil docente e práticas digitais: cenário pré-ensino remoto e desdobramentos”. In: CITELLI, A. (Org.). **Comunicação e educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares**. Série Comunicação e Educação Volume 7. Ilhéus (BA): EDITUS, 2021, pp. 31-44.
- FRANCO, M. “Crianças contam que fecham câmeras por vergonha e medo”. *Folha de S. Paulo*, 25 jun. 2021. Acesso: 9 fev. 2023.
- RANCIÈRE, J. **O Mestre Ignorante**. Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- TELES, E. Carvalho; B, e SILVA, G. “Formação midiática e tecnologia de docentes”. In: CITELLI, A. (Org.). **Comunicação e Educação: dinâmicas midiáticas e cenários escolares**. Ilhéus: Editus, 2021, p. 79-100.