

---

**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 presenciais<sup>1</sup>**

Helena CORAZZA<sup>2</sup>  
Wellington NARDES<sup>3</sup>  
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

---

<sup>1</sup> . 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>

<sup>2</sup> 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](mailto:helena.corazza@paulinas.com.br)

<sup>3</sup> 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](mailto: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 dileta das tecnologias digitais.

### **Mobilização dos docentes durante a pandemia**

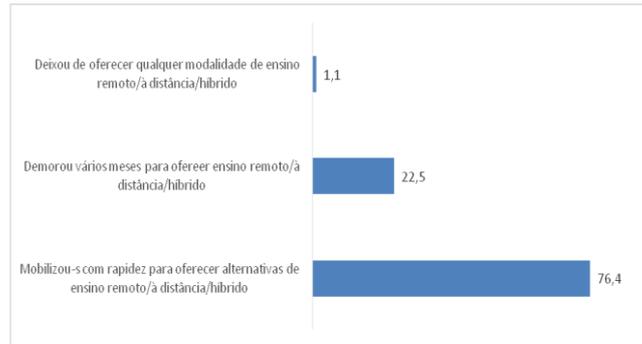
A questão 16 do Formulário de Pesquisa interpelou os docentes a respeito de sua capacidade de adaptação durante a pandemia: “*Tendo em vista a pandemia da COVID-19, a(s) escola(s) na qual (is) você atua prioritariamente mobilizou-se...*” rapidamente, demorou algum tempo ou deixou de oferecer alternativas 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 16<sup>4</sup>** – 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

<sup>4</sup> . 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*,

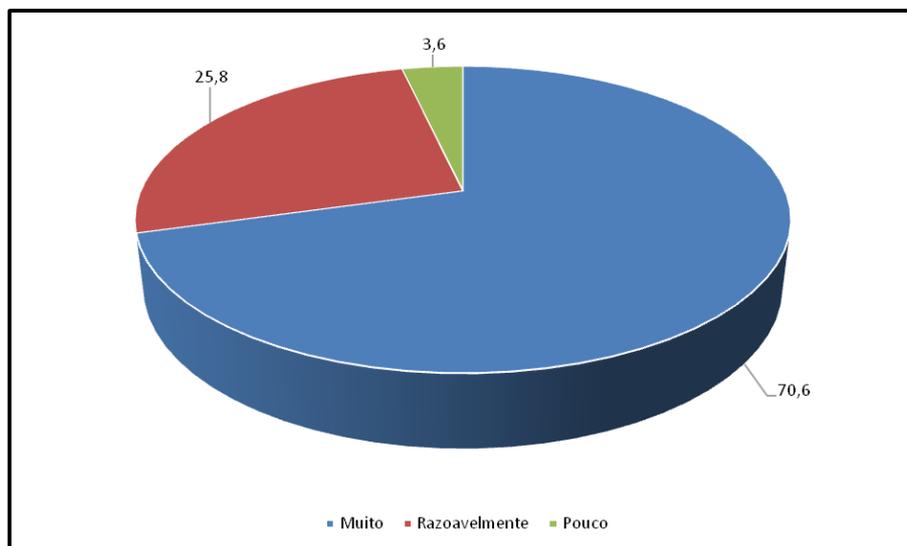
ansiedade e Burnout<sup>5</sup>. Entre outras doenças de ordem psicológica que acometeram os professores durante a pandemia, além do coletivo de problemas que impediram o encontro de melhores soluções e revelaram a falta de preparo dos/as docentes e a inexistência desta nova cultura digital. Ao pesquisar 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)

<sup>5</sup> . 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.

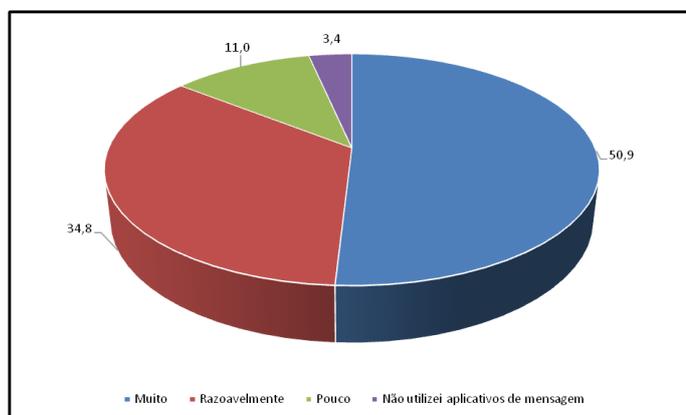
O que se mostra comum no uso de aplicativos é a comunicação em tempo real, em relação ao horário de trabalho de professores/as e gestores/as, o que também pode levar à confusão entre o público e o privado e/ou a incapacidade de definir dias e horários para esta comunicação, o que leva a ampliar a jornada 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 outras<sup>6</sup>.

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.

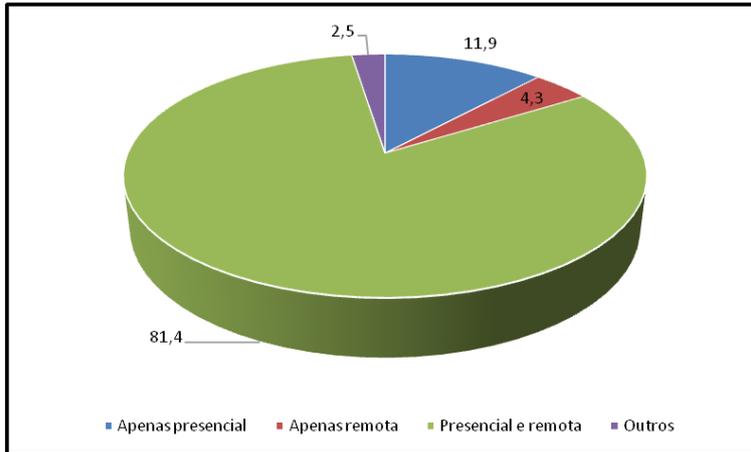
### **Modalidades para o retorno à escola no segundo semestre**

---

<sup>6</sup> 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.