

Comunicação e Educação: a percepção do tempo mediada pela tecnologia¹

Eliana NAGAMINI²

Faculdade de Tecnologia São Paulo, Centro Paula Souza, SP

Maria do Carmo Souza de ALMEIDA³

Universidade Taubaté, Taubaté, SP

RESUMO

As tecnologias ganharam destaque com início da pandemia, modificando modos de aprender e ensinar. Docentes e discentes reinventaram-se durante as aulas remotas, redimensionando as relações com o espaço e o tempo. Porém, antes do isolamento social não era essa a realidade, principalmente no que diz respeito às percepções sobre a temporalidade cotidiana. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar a construção de um “*ethos* discente”, comparando-o ao “*ethos* docente”. Diferentes percepções da temporalidade apontam para dinâmicas distintas que acabam interferindo no cotidiano da sala de aula, com o uso das tecnologias para mediar o processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: comunicação; educação; tecnologia; tempo; *ethos*

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa dá continuidade ao trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação do 42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação realizado em 2019 em Belém do Pará e é parte integrante de uma investigação mais abrangente do grupo de pesquisa Mediações Educomunicativas⁴ (MECOM):

A pesquisa envolveu 509 professores da educação básica e 3708 estudantes, dos quais 57% eram do ensino fundamental e 40% do médio (incluímos também um grupo de 47 alunos da Educação de Jovens e Adultos). A distribuição alcançou 23 das 26 unidades da federação e contou com mais representantes na região Sudeste (36%), seguida pelas Sul (33%), Nordeste (20%), Centro-Oeste (5%) e Norte (1%). O trabalho de campo iniciou-se no

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Pós-doutoranda da ECA/USP, professora da Fatec São Paulo, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETESP), e-mail: eliananagamni@fatecsp.br.

³ Doutora em Ciências da Comunicação. Professora da Graduação e do Mestrado em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté (UNITAU), e-mail: maria.almeida@unitau.br.

⁴MECOM. Mediações educacionais. Grupo de pesquisa apoiado pelo CNPq sob a coordenação do prof. Dr. Adilson Citelli do Departamento de Comunicações e Artes/ECA/USP/PPGCOM. Pesquisadores associados: Dra. Ana Luisa Zaniboni Gomes, Dra. Edilane Carvalho Teles, Dra. Eliana Nagamini, Dra. Elisângela Rodrigues da Costa, Dra. Helena Corazza, Dra. Maria do Carmo Souza de Almeida, Dr. Rogério Pelizzari de Andrade, Dra. Sandra Pereira Falcão, Ms. Suéller Costa, Ms. Wellington Nardes; Doutorandos: Ms. Douglas Calixto, Ms. Gláucia Silva Bierwagen, Ms. Michel Carvalho da Silva; Mestrandos: Roberta Takahashi Soledade e Tatiana Garcia Luz de Carvalho; Iniciação científica: Rafaela Treib Taborda.

dia 20 de setembro de 2018, com a distribuição dos primeiros formulários impressos, e se estendeu até o fim do período letivo, em 22 de dezembro do mesmo ano. (CITELLI, 2020, p.7).

Os procedimentos teóricos para coleta dos dados da investigação do MECOM incluíram a aplicação de questionários – com respostas fechadas e abertas – impressos e digitais (via *Google Forms*) em escolas públicas e particulares. O aporte teórico interdisciplinar veio dos campos da comunicação, educação (suas interfaces) e linguagem.

Em 2019, apresentamos um recorte das questões discursivas respondidas por 299 professores das redes públicas e particulares somente da cidade de São Paulo a fim de compreender o perfil dos educadores respondentes e a relação deles com as tecnologias e os meios de comunicação mediados pela percepção temporal. Neste artigo, nosso objetivo é comparar as respostas dos docentes com a dos discentes sobre a mesma temática, pois as vozes cruzadas nos permitem reconhecer a maneira como esses sujeitos da escola se relacionam com as mídias – considerando, no entanto, que os dados coletados foram anteriores ao cenário da pandemia.

Nossa hipótese é que há um distanciamento entre professores e alunos no que diz respeito à interação/contato com os meios de comunicação e, nesse sentido, diferencia-se a composição do *ethos* discursivo de docentes e discentes, visto que diferentes percepções da temporalidade apontam para dinâmicas distintas que acabam interferindo no cotidiano da sala de aula.

Empregamos aqui a noção de *ethos* de Maingueneau (2008, 2019) e Amossy, (2019) para quem o *ethos* é uma “noção discursiva”, isto é, construído no discurso e não pode ser apreendido fora de uma comunicação sócio-histórica determinada. Está ligado ao ato de enunciação, embora se possa construir a representação do *ethos* do enunciador antes mesmo que ele se pronuncie. O *ethos* – a imagem de si – pode ser, por conseguinte, revelado no discurso, por meio da observação cuidadosa de escolhas linguísticas efetivas que o enunciador faz no ato da enunciação. Dessa maneira, neste artigo, nossas análises se concentram em escrutinar as respostas discursivas dos alunos a fim de confrontá-las com as dos professores (NAGAMINI; ALMEIDA, 2019) com o intuito de compreender como eles – discentes e docentes – percebem a relação com os meios mediados pela relação com o tempo.

Os procedimentos de exame das respostas discursivas dos estudantes foram feitos com base na análise de conteúdo de Bardin (2016). Assim, buscamos recorrências temáticas no material bruto com o objetivo de encontrar “núcleos de sentido” atentando aos objetivos por nós estabelecidos. Antes, porém, de demonstrarmos os resultados dessa investigação em tela, faremos uma síntese dos resultados das falas dos docentes em relação às mídias e à percepção temporal.

1.Percepção temporal dos docentes

Os professores vivenciam um conflito interno entre duas imagens de si construídas socialmente. A do profissional “reconhecido pelo labor de ensinar” e a do “tipo que vive à beira de um ataque de nervos, da busca de licença médica, do baixo salário, da inapetência formativa” (CITELLI, 2012, p. 10). Isso reverbera na percepção subjetiva temporal desses docentes acerca da relação com os meios, conforme nos revelou as respostas discursivas deles na investigação de 2019 (NAGAMINI; ALMEIDA, 2019).

No processo de categorização (BARDIN, 2016) das respostas analisadas, destacamos três grandes temas ou “unidades de registro” que se inter-relacionam: perfil de formação, relação deles com as tecnologias e os meios de comunicação, e a percepção temporal do cotidiano.

É fato que alterações no cenário contemporâneo das tecnologias incentiva ou determina novos movimentos nas propostas pedagógicas. Interferem, ou deveriam interferir, diretamente na formação docente. Por exemplo, somente 26,8% dos professores afirmam ter cursado alguma disciplina mais diretamente relacionada à comunicação no curso de graduação. Outros 19,7% afirmaram não lembrar. Isso significa que 52,5% efetivamente não cursaram disciplinas com esse tema e indica o quanto as matrizes curriculares das licenciaturas já precisavam ser revistas antes do atual momento pandêmico. Agora será obrigatório. Essas respostas interferem, de certo modo, na maneira como esses docentes entendem as relações dos meios com a escola.

Sobre *ser inter-relação escola e meios de comunicação complementar ou antagônica*, 2% consideram antagônica; 95%, complementar; e 3% deixaram em branco. As respostas atestam, portanto, o reconhecimento da relação intrínseca entre a comunicação e a educação, a relevância de a escola dialogar com os meios de comunicação e a presença constante dos aparatos tecnológicos na vida dos jovens.

Um segundo ponto abordado pelos docentes foi acerca da colaboração dos dispositivos técnicos na interação dos alunos com os conteúdos escolares. Eles destacaram que essas ferramentas facilitam o acesso dos estudantes a exemplos do cotidiano. As entrevistas salientam ainda a responsabilidade de professores e escola em preparar os estudantes para lidar com os meios e com as informações fornecidas por eles.

Dos respondentes, só 2% consideram que os meios desviam o interesse pelo processo de aprendizagem, que a escola não está preparada para usar as tecnologias e que os meios de comunicação estão sob domínio de empresas particulares o que dificulta a apresentação de uma visão crítica da sociedade.

Especificamente sobre a presença do celular, 72,2% dos professores relativizam o uso dele em sala de aula. Isso significa que eles não excluem a possibilidade de uso pedagógico do celular, inclusive destacam o uso planejado como importante para dinamizar as aulas, compartilhar arquivos, facilitar pesquisas, estimular autonomia dos estudantes, etc. No entanto, ainda existe resistência significativa ao uso do aparelho. Essa postura contrária ao uso é decorrente da crença de que os alunos não sabem usá-lo de forma adequada, de que há problemas ou falta de acesso e de que o aparelho retira o foco nos estudos ao distrair a atenção dos usuários.

Os docentes foram inqueridos ainda quanto ao uso de vídeos, musicais, novelas, séries, filmes, propagandas, telejornais, jornais, revistas, etc. (considerando os diferentes tipos de mensagens veiculadas pelos meios de comunicação) para ministrar aulas e com quais finalidades. Das respostas, 16,1% assinalaram que sim; 39,8%, quase sempre; 34,8%, raramente; 8%, nunca; e 1,3% deixaram em branco. Filmes, de ficção e documentários, foram os mais citados; na sequência vieram vídeos e revistas; e por último propagandas, jornais, telejornais e músicas respectivamente. De modo geral, as finalidades apontadas referem-se, principalmente, às necessidades de introduzir, contextualizar, elucidar, aprofundar, enriquecer, debater, pesquisar, complementar ou facilitar os conteúdos trabalhados em sala de aula:

Em relação à pergunta sobre *a possível aceleração social do tempo ter algum reflexo no comportamento e práticas dos alunos em sala de aula*, 69% afirmam que sim; 5% assinalaram não; 20,4% responderam talvez; e 4,7% deixaram em branco. Os professores apontaram, de um lado, que a possível aceleração social reflete um comportamento mais subjetivo dos estudantes, ou seja, em suas emoções. De outro lado, essa possível aceleração pode ser observada em práticas pedagógicas do contexto

pedagógico. Uma primeira recorrência relaciona-se ao que Rosa (2019, p. 128-129) salienta acerca da “aceleração social do tempo”, isto é, “a escassez dos recursos temporais e a urgência por tempo”. Os professores apontaram, por exemplo, “dificuldades de concentração, de observação, atenção e reflexão dos estudantes”. Como consequência, isso gera ansiedade, imediatismo, desinteresse, agitação, impaciência.

Sobre práticas pedagógicas, os entrevistados apontam também dificuldades, por parte dos alunos, de finalização de tarefas e falta de disciplina no controle do tempo para o término delas. Indicam ainda problemas na ambientação deles no espaço escolar e a necessidade de recursos diferenciados e práticas dinâmicas para atrair a atenção dos discentes. Destacam igualmente participação diminuta nas aulas, incessante procura por novidade, dificuldade de lidar com o ócio e excesso de informações e tarefas.

Outro questionamento relacionado ao tempo foi: *Admitindo que você perceba que o tempo está mais acelerado, isto tem reflexos na sua atividade de professor? Por quê?*. As respostas revelaram que:

A maioria, 77.9%, considera que sim; 16,7% apontaram não; e 5,4% deixaram em branco. Os que declararam “sim” destacam vários reflexos dessa percepção acelerada do tempo em suas atividades profissionais. São alguns deles: falta de tempo para planejamento e preparo das aulas, cumprimento da agenda escolar, atualização profissional, cuidados com projetos pessoais e acompanhamento do que acontece no Brasil e no mundo. (NAGAMINI; ALMEIDA, 2019).

As respostas comprovam a sensação de que não há tempo para finalização dos conteúdos programados, de que estão sempre em atraso com as tarefas, de que não conseguem ser capazes de cumprir com as demandas exigidas pela profissão, de ter muito a fazer e de que o dinamismo da aprendizagem exige cada vez mais do professor. Eles se sentem sobrecarregados, exaustos e sem tempos para cuidados de si e atividades de lazer e descanso.

2. Percepção do tempo de aula na visão dos discentes

Consideramos a palavra “percepção” como elemento categorizador da relação com o tempo pela subjetividade de seu conceito, isto é, o ato ou efeito de perceber. Segundo Houaiss (2002), diz respeito à “faculdade complexa de apreender a realidade exterior pela organização de dados sensoriais”, o que implica subjetividade, por isso a relação dos jovens com a temporalidade está sujeita ao momento de vida dos alunos

entrevistados – pré-adolescência e adolescência – e suas experiências cotidianas, que projetam a visão de mundo.

Na pesquisa realizada pelo Mecom, os alunos expressaram a percepção sobre o tempo de aula⁵, apresentando os seguintes dados: a) 22,1%: demora muito pra passar; b) 3,3%: depende da aula; c) 0,7%: depende do dia; d) 48,2%: nem demora, nem é rápido; e) 0,2%: o tempo é certo; f) 20,4%: passa rápido; g) 1,4%; outros; h) 3,7%: em branco. A sistematização desses dados resultou em duas subcategorias de “percepção do tempo” relacionadas às atividades pedagógicas e ao conteúdo, cuja análise foi realizada a partir das justificativas apresentadas para os itens citados.

2.1. Percepção do tempo relacionada às atividades pedagógicas

Para os discentes, a percepção de um tempo lento está relacionada às atividades que de alguma forma não lhes agrada: *“Pois as lições às vezes são chatas”*; *“Os professores fazem constatações redundantes ao longo da aula”*; *“Porque tem aula que não possui muita dinâmica, e isto faz a aula ser cansativa”*.

De um lado, algumas respostas apontam que o aluno considera a carga horária escolar excessiva, ou seja, entende que fica demasiado tempo na escola. De outro lado, o tempo demora para passar quando a prática é “chata”, “cansativa”, “redundante”. Esses são adjetivos utilizados pelos alunos para caracterizar a atividade como algo maçante, enfadonho, que causa tédio. Ou pela negação, porque a aula “não é tão dinâmica”. Ou pela presença constante da fala do professor (“o professor fala”, “os professores passam o tempo que tem para explicar as lições”, “o professor fala demais”) e o aluno figura apenas como receptor (“a gente copia”, “só fica sentado olhando”), por isso há também problemas de interação. A relação física também é um fator que estende a percepção do tempo, haja vista os/as discentes dizerem que experimentam uma sensação de imobilidade. Parece residir, aqui, uma contradição, pois estamos nos referindo a uma faixa etária dotada de muita energia física, e as 4 ou 5 horas dentro de uma sala de aula são percebidas como limitadoras, por isso o tempo passa lentamente. Podemos dizer, nesse contexto, que aula expositiva e exercícios de fixação baseados em cópias e repetição não prendem a atenção dos alunos, isto é, o modelo de aula tradicional não é motivador para a aprendizagem. Há, nesse sentido, a projeção de um perfil de aluno que convive com um cotidiano mais dinâmico e o ritmo da escola não se configura da mesma maneira.

O tempo é considerado adequado quando o aluno consegue realizar as atividades (*“Acho o tempo suficiente para fazer as tarefas e para as explicações sobre o conteúdo”*; *“Na maior parte das salas e em quase todas as aulas é o tempo suficiente para uma aula que cumpra o que é planejado sem ficar desgastante”*). E é relativizado dependendo do tipo de tarefa (*“Em aulas que mais gosto, em que fazemos atividades em grupo ou quando estou fazendo prova, o tempo passa muito rápido, pois estou focada e me divertindo.”*), principalmente quando o ato de aprender tornar-se algo lúdico.

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

A percepção da rapidez do tempo está relacionada ao prazer em realizar a atividade (*“Passa rápido para mim, pois quando se está passando rápido, eu acho que é porque a gente está gostando da aula ou do projeto elaborado”*) ou quando foge da rotina (*“Quando os professores trazem algo diferente para a escola passa rápido, quando é sempre igual demora mais”*). Todavia, pode também indicar um descompasso o tempo determinado pelo professor e o tempo do aluno, ou seja, o professor projeta um tempo para a realização da tarefa, mas nem todos os alunos possuem as mesmas habilidades, então alguns precisam de mais ou menos tempo (*“O tempo passa rápido quando você faz um trabalho que o professor passou; logo ele já está recolhendo”*; *“O tempo que temos não é o suficiente para explicar as dúvidas”*). A homogeneização do tempo destinado para as tarefas é um fator que cria tensões nas atividades pedagógicas. Além disso, o tempo passa rápido quando o aluno gosta da tarefa ou quando ele percebe que tem muitos afazeres, ou seja, a noção de tempo rápido é mensurada de acordo com a quantidade excessiva de tarefas a serem feitas ou pelo prazer em realizá-las.

Alguns alunos e alunas indicam que não há preocupação direta com o tempo cronológico, por isso não é rápido nem demora, sem causar estranhamentos quanto ao tempo destinado para os estudos. Ou seja, o contexto temporal da escola não é um fator negativo, pois é percebido como tempo necessário para o estudo: *“o tempo é suficiente”* para estudar.

Vale destacar que a percepção temporal também está relacionada ao período do dia, manhã ou noite: *“O tempo passa rápido de manhã”*; *“Porque é noite. Eu acho que*

passa rápido”. Além disso, o período noturno possui carga horária menor que o matutino e o vespertino (“*Passa rápido, pois estudo à noite e tenho uma aula a menos do que os outros horários, só estudo 4 horas por dia na escola, por isso é pouco tempo*”). Acrescente-se o fato de que a escola é espaço para o convívio e para as relações sociais atribuindo uma dinâmica para o tempo, por isso muitas vezes a percepção do tempo rápido está relacionada aos momentos de descontração e socialização (“*O convívio é muito bom, então isto faz o tempo passar rápido*”; “*Passa rápido porque eu gosto da escola e de conversar com os meus amigos*”).

Há aspectos diferenciadores entre a aula “legal” e a “não legal”, que não estão relacionados somente às práticas pedagógicas (“*Em aulas não legais, passa lento e em aulas legais passa rápido*”), mas dizem respeito ao conteúdo (*Já em aulas que não gosto ou quando não me interessa pela matéria, parece que demora uma eternidade para passar*”).

2.2. Percepção do tempo relacionado ao conteúdo

“Demora uma eternidade pra passar” porque não há empatia do aluno com o conteúdo, o que pode tornar as atividades mais fáceis ou mais difíceis (“*Porque temos dificuldades em algumas das aulas, e são nessas que, aparentemente, levamos mais tempo*”). É preciso atentar para o fato de que existe um fator de identificação com o conteúdo de cada área – exatas, humanas, biológicas – que exige metodologias diferentes, como cálculos matemáticos e leitura de textos diversos (“*Eu gosto mais de matérias de exatas, conseqüentemente, essas aulas passam rapidamente. Já as aulas de Português, Geografia e outros de humanas, para mim, demoram muito para acabar*”).

Quando o aluno não tem essa identificação, isto é, não gosta da matéria (“*Em certos conteúdos, o tempo parece passar mais devagar, geralmente, ocorre com as matérias mais chatas, que não despertam a atenção do aluno*”; “*Pessoalmente, sinto isso nas aulas de Português*”), o tempo demora para passar, gerando dificuldades na compreensão do conteúdo e, conseqüentemente, falta de interesse (“*Quando fazemos algo que não gostamos, o tempo parece demorar mais para passar*”).

O que as respostas não revelam é o que determina o gosto pelas matérias. O fato é que, quando ele/ela gosta da matéria, o tempo passa rápido e, quando não gosta, demora para passar (“*Porque normalmente nas matérias que não gostamos não prestamos muita*

atenção na aula, fazendo com que o tempo demore, mas em matérias que gostamos prestamos atenção, fazendo com que o tempo passe rápido”;), mas “todas têm o mesmo tempo de duração”. Essa percepção está relacionada com grau de afinidade com o conteúdo da disciplina (“*Nas aulas de Matemática, demora muito para o tempo passar porque eu tenho muita dificuldade, mas em relação a outra matéria que seja de Humanas, sinto que passa muito mais rápido.*”).

3. Dinamismo na sala de aula: estratégias e conteúdo

Como podemos perceber, dois fatores são determinantes para a percepção do tempo lento ou do tempo rápido: a prática em sala de aula e o conteúdo. Na voz dos discentes, a utilização de certos recursos torna a aula mais dinâmica e prazerosa, medindo um tempo rápido. A maior parte dos/das entrevistados/das percebe que as tecnologias e os meios de comunicação ajudam a melhorar a aula, porque facilitam a aprendizagem; no entanto, há também uma parcela daqueles/as que não acredita na colaboração dos conteúdos midiáticos, em virtude de ser difícil entender os propósitos do professor em relação ao que apresentam. Observamos que há recorrências positivas e negativas.

Nas respostas cujas recorrências são positivas: “*Porque torna a aula mais fácil de entender*”; “*Porque fica mais fácil de compreender*”; “*Porque fica mais fácil para fazer atividade*”; “*Porque é uma forma mais clara e prática para aprender*”; “*É mais fácil entender visualizando o conteúdo*”; “*Sim, com filmes educativos e mais diversão*”; “*Porque ajuda muito os alunos a assistir videoaula*”; “*Ajuda o professor a explicar, com vídeos, fotos e etc.*”; “*Porque o professor(a) explica melhor com imagens e vídeos*”, evidencia-se o adjetivo *fácil* acompanhado dos verbos *entender*, *aprender*, *compreender*, *visualizar*, *explicar*. Em outras respostas, destacam-se a colaboração dos conteúdos midiáticos para o não esquecimento do que foi aprendido (“*Porque a gente não esquece do que aprende*”; “*Eu não esqueço o que aprendo*”; “*Tudo o que aprendo não esqueço mais*”).

O uso de recursos diversificados torna a aula mais dinâmica, sem tantos exercícios repetitivos, além de operacionalizar o tempo da atividade de forma mais alinhada ao tempo do aluno: “*Porque a aula fica dinâmica, assim o tédio de ter sempre de escrever não impera*”; “*Porque, com a utilização dos equipamentos, nós temos mais tempo para fazer outras atividades*”.

E também permite o diálogo com o mundo de fora, inserindo a escola num contexto maior, melhorando o entendimento do que acontece “fora da escola”, na “realidade” (“*Por ser coisas reais das sociedades são um bom exemplo*”; “*Porque a tecnologia está em nosso dia a dia*”), e a possibilidade de ampliação da matéria. Há ainda um grupo de respostas que pontua a contribuição dos conteúdos para divertir e diversificar (“*Porque deixa a aula mais diversificada*”; “*É um jeito divertido de aprender*”; “*Esses recursos nos auxiliam e ajudam a tornar a aula interessante*”).

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

Não basta apenas exibir um vídeo, pois apenas ver/assistir não garante a compreensão do conteúdo apresentado; esse é o aspecto negativo nas falas dos alunos, expresso pelo advérbio de negação: “*Tem vídeo que não dá para entender*”; “*Às vezes não dá muito a entender*”; “*Não é muito eficaz*”; “*Porque, além de ter poucas vezes, não é bem absorvido pelos alunos*”. Ou seja, pode diminuir a atenção (“*Faz a gente não prestar tanta atenção*”) pela sua qualidade (“*Pois muitas vezes não é um material de qualidade*”), ou quando há falta de clareza no propósito do professor.

4. Percepção do tempo cotidiano na visão dos alunos e das alunas

Como vimos, o tempo da escola está relacionado às atividades pedagógicas e ao conteúdo. Quanto mais dinâmica é a aula ou maior é a identificação com o conteúdo, ou quando há uma grande quantidade de tarefas, o tempo na escola passa rápido; o inverso constrói um tempo lento.

Considerando que o aluno passa apenas uma parte do dia na escola, outras tarefas são realizadas nos outros momentos do dia. Questionados sobre a percepção do tempo no tocante às várias atividades cotidianas, fora da escola, encontramos nas respostas dos alunos duas categorias discursivas que indicam relações de causa e efeito: a falta de tempo devido ao excesso de obrigações e, conseqüentemente, falta de tempo para atividades

lúdicas. Obviamente uma categoria implica outra porque o excesso de tarefas escolares (*“Às vezes, sim, por conta dos trabalhos e lições da escola”*) e ainda as atividades extras de estudo (*“Dependendo do dia, eu não tenho tempo por conta das atividades extraescolares devido às aulas de Inglês”*) impedem a participação em atividades mais espontâneas, como simplesmente ouvir música ou assistir a um filme (*“Assistir minhas séries e animes e ler meus livros”; “Brincar e ler”, “Jogar, escutar músicas, ficar no Youtube e Netflix”*).

Desse modo, a falta de tempo interfere nas atividades escolares porque muitas vezes os estudantes ainda fazem atividades extracurriculares (*“tenho muitas atividades vespertinas e extra curricular mais pelo o horário”; “além da escola faço curso de inglês e crisma, o tempo que sobre é relativamente pequeno”; “Sinto que dedico um excesso de tempo à escola e muito pouco ao que eu gostaria de estar fazendo. Dedico muito tempo a obrigações e quase nenhum a coisas que me agradam”*), gerando um cansaço (*“Desde que entrei no ensino médio, não consigo fazer muitas coisas de que eu gosto por falta de tempo, além do cansaço excessivo junto ao estresse”*) e também falta de tempo para a diversão (*“Sim com certeza tempo pra curtir, passear, fazer algo, por exemplo passear no shopping etc.”*).

5.O uso do celular como mediação

O novo contexto exige mudanças na relação Comunicação e Educação principalmente com a mediação de aparelhos tecnológicos para superar a questão do isolamento social. Várias plataformas estão sendo utilizadas, tais como *moodle, teams, google*, etc. No contexto atual, porém, há realidades distintas, e nem sempre é possível o acesso a uma dessas plataformas pelo computador. Por isso, o celular adquiriu um novo status para o acesso às aulas virtuais.

Em nossa pesquisa sobre a percepção temporal dos docentes, conforme já citamos, há aspectos que devem nortear o uso adequado do celular para mediar o desenvolvimento do conteúdo, eliminando os desvios de atenção e práticas que não estejam relacionadas ao contexto da sala de aula, que são: planejamento e objetivos pedagógicos claros.

Já na visão dos discentes, as restrições quanto ao uso do celular às vezes são aceitas ou simplesmente desobedecidas. Cabe lembrar que a pesquisa foi realizada antes do

isolamento social, por isso ainda não havia um uso efetivo do celular, principalmente o WhatsApp, para interação entre alunos e professores.

Nas respostas dos alunos, as categorias discursivas *aceita*, *não aceita* e *não se aplica* mostra-nos a importância desse objetivo para as atividades lúdicas e de socialização. Os alunos aceitam e obedecem (“*Normal*”; “*Não sinto nada*”; “*Não reajo, pois sei dividir cada tempo, e presto mais atenção!*”; “*Depende da aula, quando a aula é interessante, nem percebo que fiquei sem celular*”), porque é indiferente e não é dependente, reconhecendo que há momentos adequados e inadequados para o uso (“*Justo, porque senão as pessoas não iriam prestar atenção na aula*”; “*Eu concordo porque se vc não usa o celular na sala de aula, vc presta mais atenção nos professores e na explicação que eles falam*”). Outros estudantes aceitam, mas não concordam (“*Eu entendo que em alguns momentos, precisamos desligar o celular para focar em outras coisas, e a matéria dada em sala de aula é uma delas*”; “*Acho certa a atitude, mas há casos que temos que usar. Casos esses como avisar os pais sobre algo ou para auxiliar no processo escolar (pesquisas, fotos)*”), reconhecendo que o aparelho pode ter diferentes finalidades que contribuam para os estudos e para o contato direto com o mundo de fora da escola.

Há aqueles alunos que contrariam a regra conscientemente porque não concordam com esse impedimento (“*Eu uso do mesmo jeito*”; “*Eu mexo da mesma forma*”; “*Eu utilizo*”). Outros usam sabendo que o professor não vai se opor e não há punição (“*Eu uso, pois, apesar de estar no regulamento, muitos professores não reclamam do uso, mas deve ser usado para fins educacionais*”; *Normal, mas utilizo já que não falam nada*). Nesse caso, seria prudente refletirmos sobre a existência de regras na escola e a maneira como gestores e professores lidam com comportamentos contrários às regras, mesmo aquelas que não tenham graves consequências. A falta de procedimentos punitivos seria uma abertura para a indisciplina ou, ao contrário, permitiria que o aluno aprendesse a gerenciar suas atitudes como processo de amadurecimento? E o professor, quando permite o uso do celular, seria porque ele também entende as adequações e inadequações de uso do celular na sala de aula?

Também não podemos deixar de observar que uma parcela de estudantes não possui celular e, por isso, a pergunta não se aplica a eles (*Não tenho celular*”; “*Não levo o celular*”; “*A normal pois não utilizo celular na sala porque não tenho internet*”; “*Não ligo, não tem wi-fi e eu não gosto de gastar crédito*”; “*Acho nada, não tenho celular*”;

“Fico de boa minha mãe não deixa eu trazer”; “Como não tenho celular, não sinto falta”). De todo modo, vale ressaltar a questão econômica. Embora se reconheça o grande consumo de aparelhos celulares, muitos não têm condições para possuir um, bem como ter uma internet ou créditos para gastar livremente. Além disso, ainda existem pais que, ou por segurança ou por reconhecer que o celular pode atrapalhar a aula, não permitem que seus filhos levem o celular para a escola.

Considerações finais

Concluimos que respostas de professores e alunos ora coadunam-se ora distanciam-se, o que tem implicações para construção do *ethos* docente e discente. Retomaremos aqui alguns pontos do cruzamento dessas falas.

O tempo e as atividades pedagógicas e conteúdos:

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

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

A mediação da tecnologia na percepção temporal:

De todo modo, não há dúvida de que a mediação da tecnologia interfere na dinâmica de aula. Para os professores, a corrida para aprender e compreender o alcance das tecnologias, ou seja, a aplicabilidade e usabilidade relacionada ao conteúdo e aos objetivos pedagógicos criam a percepção de um tempo rápido e da falta tempo para a formação adequada. Para os alunos, a aula torna-se dinâmica e, na verdade, o tempo ou passa rápido ou não importa porque a atividade é prazerosa e, além disso, o tempo da escola é ajustado.

A possível aceleração social do tempo:

Segundo os educadores, a aceleração do tempo tem reflexo no comportamento dos alunos, principalmente em relação às emoções: dificuldades de concentração, de observação, de atenção e reflexão dos estudantes. Isso gera neles muita ansiedade, imediatismo, desinteresse e impaciência. Em relação às atividades pedagógicas, os professores salientaram dificuldades no cumprimento das tarefas no tempo estabelecido. Destacaram ainda a necessidade de práticas dinâmicas para motivar os estudantes. Já os estudantes percebem o tempo a partir do tempo das atividades escolares ou extracurriculares, ou seja, não há tempo porque há uma sobrecarga; no entanto, alguns observam a importância de um gerenciamento tempo/tarefas, pois convivem com as dinâmicas do cotidiano e das tecnologias.

O uso do celular:

De certa forma, as polêmicas em torno da presença do celular na sala de aula mostram o quanto ainda não sabemos exatamente o potencial desse aparelho. Se antes alguns professores tinham algumas reservas, devido ao uso inadequado pelos alunos, outros já o apontavam como auxiliador no processo pedagógico, desde que inserido no planejamento e com objetivos muito definidos, orientado pelo professor, principalmente para pesquisas. Quanto aos alunos, a comunicação direta com seus familiares e amigos era um de seus propósitos, além de acessar músicas, jogos, enfim, atividades lúdicas fora do contexto escolar. Professores e alunos concordam que o aparelho celular tem potencial pedagógico.

Vale destacar que, na visão dos professores, um dos impedimentos para propor estratégias com o aparelho móvel seria o fato de que nem todos alunos possuíam esse objeto. Esse é um aspecto econômico – já sabido por todos – de nossa realidade, ou seja, a desigualdade, acentuada neste momento de isolamento em que muitos professores precisaram usar o celular como única tecnologia possível em determinadas localidades, como podemos verificar em algumas pesquisas realizadas neste período. Por exemplo, a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)⁵ e outros órgãos⁶, realizou uma pesquisa entre os dias 27 de abril a 4 de maio de 2020, em 3.978 redes municipais, a qual demonstrou que 79% dos alunos dizem ter acesso à internet, no entanto, 46% acessam

⁵ Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/01-06-2020-14-16-undime-apresenta-as-seccionais-dados-da-pesquisa-sobre-oferta-de-atividades-educacionais-nao-presenciais>. Acesso em 11 out.2020.

⁶ Disponível em: <https://porvir.org/pesquisas-mostram-os-impactos-da-pandemia-em-diferentes-areas-da-educacao/>. Acesso em 11 out.2020.

apenas por celular. Ou seja, no contexto da pandemia, o celular tornou-se muitas vezes o único meio de interação entre professores e alunos.

Desse modo, podemos dizer que a percepção do tempo também foi acentuada, principalmente para os professores. As aulas remotas (ou on-line) demandam muito mais tempo para sua preparação. Também os alunos foram impactados pela mediação tecnológica, com tarefas escolares cotidianas. Tudo indica que ainda precisamos repensar de que forma mensurar a relação tempo/tarefas.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. O ethos na intersecção das disciplinas: retórica, pragmática, sociologia dos campos. *In: Amossy, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos.*** 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019. p.119-136.

BARDIN, Lawrence. **Análise do Conteúdo.** São Paulo: edições, 70, 2016.

CITELLI, Adilson. Apresentação. *In: **Relatório CNPq: Inter-relações comunicação e educação no contexto do ensino básico.*** São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020. (Não publicado).

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 2.0.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MAINGUENEAU, Dominique. Ethos, cenografia, incorporação. *In: Amossy, Ruth (org.). **Imagens de si no discurso: a construção do ethos.*** 2.ed. São Paulo: Contexto, 2019. p.119-136. p.69-90.

MAINGUENEAU, Dominique. **Cenas de enunciação.** São Paulo, Parábola editorial, 2008.

NAGAMINI, Eliana; ALMEIDA, Maria do Carmo S. A Temporalidade como Fator Determinante na Relação Comunicação e Educação. *In: **Anais do 42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*** de 2 a 7 de setembro de 2019. São Paulo: Intercom, 2019. Disponível em: <http://portalintercom.org.br/anais/nacional2019>.

OLIVEIRA, Vinícius. **Pesquisas mostram o impacto da pandemia em diferentes áreas da educação.** Disponível em: <https://porvir.org/pesquisas-mostram-os-impactos-da-pandemia-em-diferentes-areas-da-educacao/>. Acesso em 11 out.2020.

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

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