

# **Malhas e redes dos desa(fios) para o ensino da Comunicação em tempos de pandemia**

*Meshes and networks of challenges for the teaching of  
Communication in times of pandemic*

*Mallas y redes de desa(fios) para la enseñanza de la Comunicación  
en tiempos de pandemia*

—

**Cláudio XAVIER**

Brasil

Universidade do Estado da Bahia (Uneb)

cxdesign@uol.com.br

**Moisés DOS SANTOS VIANA**

Brasil

Universidade do Estado da Bahia (Uneb)

tutmosh@gmail.com

**Kátia MORAIS**

Brasil

Universidade do Estado da Bahia (Uneb)

katiamorais01@gmail.com

*Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*

*N.º 151, diciembre 2022 - marzo 2023 (Sección Monográfico, pp. 177-198)*

*ISSN 1390-1079 / e-ISSN 1390-924X*

*Ecuador: CIESPAL*

*Recibido: 05-09-2022 / Aprobado: 06-12-2022 / Publicado: 21-08-2022*

### Resumo

O artigo reflete sobre o processo remoto de ensino-aprendizado em dois cursos na área de Comunicação Social em uma universidade pública no estado da Bahia, Brasil, como decorrência da pandemia Covid-19. Tendo o ensaio como método, além de discutir como se deu a construção das estratégias para o relacionamento entre docentes e discentes mediado por plataformas digitais, o texto articula os impactos da pandemia com desafios específicos do campo da Comunicação, localizando-o no ambiente acadêmico frente a outros campos, em função da presença das tecnologias digitais como parte importante do processo (in)formativo na área. Conclui-se que, para além dos desa(fios) aprofundados pela pandemia, a articulação de malhas e redes contribuem para redesenhar perspectivas de relações e de atuação.

**Palavras-Chave:** comunicação social; covid-19; ensino-aprendizado; redes

### Abstract

The article reflects on the remote teaching-learning process in two courses in the area of Social Communication at a public university in the state of Bahia, Brazil, as a result of the Covid-19 pandemic. Having the essay as a method, in addition to discussing how strategies were built for the relationship between teachers and students mediated by digital platforms, the text articulates the impacts of the pandemic with specific challenges in the field of Communication, locating it in the academic environment in front of to other fields, due to the presence of digital technologies as an important part of the (in)formative process in the area. It is concluded that, in addition to the challenges raised by the pandemic, the articulation of meshes and networks contributes to redesigning perspectives of relationships and action.

**Keywords:** social communication; covid 19; teaching-learning; networks

### Resumen

El artículo reflexiona sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje remota en dos cursos del área de Comunicación Social de una universidad pública del estado de Bahía, Brasil, a raíz de la pandemia del Covid-19. Teniendo como método el ensayo, además de discutir cómo se construyeron estrategias para la relación entre docentes y estudiantes mediada por plataformas digitales, el texto articula los impactos de la pandemia con desafíos específicos en el campo de la Comunicación, ubicándolo en el ámbito académico frente a otros campos, debido a la presencia de las tecnologías digitales como parte importante del proceso (in)formativo en el área. Se concluye que, además de los desafíos que plantea la pandemia, la articulación de mallas y redes contribuye a rediseñar perspectivas de relación y acción.

**Palabras clave:** comunicación social; covid-19; enseñanza-aprendizaje; redes

## 1. Introdução

“Ó míseros mortais! Ó terra deplorável!  
 De todos os mortais monturo inextricável!  
 Eterno sustentar de inútil dor também!  
 Filósofos que em vão gritais: «Tudo está bem»;  
 Vinde pois, contemplai ruínas desoladas,  
 restos, farrapos só, cinzas desventuradas,  
 os meninos e as mães, os seus corpos em pilhas,  
 membros ao deus-dará no mármore em estilhas,  
 desgraçados cem mil que a terra já devora,  
 em sangue, a espedaçar-se, e a palpitar embora,  
 que soterrados são, nenhum socorro atinam,  
 e em horrível tormento os tristes dias finam...”  
 (Moura, 2012)

O poema acima, sobre o Desastre de Lisboa, de Voltaire (1694-1778), terá sido escrito em fins de 1755, quando do terremoto que assolou a capital portuguesa. Esse fenômeno, a partir da argumentação voltairiana, teve inegável contribuição para o debate europeu e demarcaria a reflexão sobre o pensar de uma era “quer no plano científico relativo à Natureza, quer no plano ético, teológico e filosófico, no tocante à origem do Mal e do sofrimento” (Moura, 2012). Aqui, nos valem de um fragmento desse poema, sua representação na história e a possibilidade de contrastes atemporais quando, a partir da crítica voltairiana aos pensadores Leibniz (1646-1716) e Alexander Pope (1688-1744), se estabelece também uma crítica ao otimismo enquanto sistema filosófico “«tudo está bem»” (Moura, 2012), tentando contextualizá-la à racionalização contemporânea diante da pandemia Covid-19.

A relação entre o que nos evoca o Poema sobre o Terremoto de Lisboa e a pandemia de Covid-19 diz respeito, em primeiro momento, ao sistema mundial vigente, de fluxos hegemônicos globalizantes e sua relação com a crise sanitária e humanitária. Neste sentido, convém pontuar algumas reflexões críticas sobre esse sistema – capitalista, de globalização e neoliberalismo – considerando a sua relação com o cenário de pandemia: 1) o capitalismo tem contribuído para mudanças nas condições ambientais, posto que os vírus mudam constantemente. Logo, as mutações se tornam ameaças em função das ações humanas (condições ambientais). As interações humanas, hábitos e ou disciplinas afetam a forma como as doenças são transmitidas (Harvey, 2020); 2) as forças e ou fluxos globalistas que prometem integrar o mundo de forma econômica e sociocultural, também o dividem de forma absolutamente desigual favorecendo a miséria pandêmica. Suas fissuras demonstram uma necessidade dialética entre ciência e subjetividade visando uma relação de codependência

e visão da humanidade como uma entre outras espécies (Žižek, 2020b); 3) O contexto pandêmico evidenciou que o sistema neoliberal de dominação do capital privado sobre as áreas sociais como saúde, educação e segurança torna o Estado incapaz de gerir tal crise sanitária e humanitária, tendo em vista a realidade dos chamados *grupos do sul global não-geográfico* – grupos que padecem de uma especial vulnerabilidade como *mulheres, trabalhadores informais, populações em situação de rua, moradores periféricos, imigrantes, deficientes, idosos, pessoas com problemas de saúde mental* e uma lista quase infindável de outros grupos sociais, devendo considerar que “os corpos racializados e sexualizados são sempre os mais vulneráveis perante um surto pandêmico” (Santos, 2020).

Ainda que essas reflexões apresentem abordagens ou traçados diferentes, são complementares em relação à crítica que estabelecem ao capitalismo, globalização e neoliberalismo enquanto representações de um sistema mundial que prescreve o desenvolvimento a partir de fronteiras otimizadas, racionais «“tudo está bem” é uma eterna promessa». Essas reflexões reafirmam o lugar de esgotamento e incapacidade desse sistema de gerir crises com a magnitude de uma pandemia.

Em segundo momento, queremos com a relação entre o Poema sobre o Terremoto de Lisboa e a pandemia de Covid-19 – considerando as resoluções normativas adotadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e correligionários das instâncias públicas e privadas do mundo inteiro no sentido de impor medidas restritivas tais como o isolamento, confinamento e distanciamento social para evitar o avanço e o descontrole generalizado da doença (OMS, 2020; UNICEF et al., 2020) – refletir mais especificamente sobre as fendas relacionadas com a área social da educação (OCDE, 2020), nomeadamente, os processos (in) formativos no campo da Comunicação. Essa reflexão diz respeito ao currículo atravessado pela crise sanitária e humanitária e que envolve o pensar/fazer do campo da Comunicação em uma realidade tão Sul, literal e metaforicamente abaixo da Linha do Equador, que é a realidade brasileira.

Mundialmente, o número de infecções e de mortes pela Covid-19, bem como a busca por soluções para sanar ou conter a pandemia, tornaram-se a pauta midiática corroborando a construção de um medo exponencial e assustador (Mbembe, 2020). Não menos importante, porém menos midiática e visível, uma preocupação com os impactos da pandemia nos espaços e processos (in) formativos do mundo inteiro, como resultado das medidas de isolamento, confinamento e distanciamento social (OCDE, 2020), conduz a reflexões sobre o papel do Estado (mas não só) na adoção de medidas para a normalização/institucionalização do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação como meio/recurso para a produção de novas práticas (práxis?) nos currículos e processos (in) formativos, através do ensino remoto (Fernandes et al, 2021; Melim & Moraes, 2021).

É sabido, mesmo antes da pandemia, os processos de virtualização ou o agenciamento das tecnologias digitais de informação e comunicação no

cotidiano da vida contemporânea, têm implementado mudanças no mundo do trabalho e das relações sociais ao que é possível identificar a sua expressão crônica no cenário da educação pública, por ser dos setores sociais o que menos recebe atenção e investimento por parte do Estado. Neste sentido, as políticas de normalização/institucionalização dessas tecnologias corroboram interesses de desinvestimento na formação humana e de profissionalização para um mundo do trabalho já precarizado (Grohmann, 2020). Os tensionamentos entre as realidades online e offline descontextualizados das realidades específicas de grupos invisibilizados, do Sul (Santos, 2020), potencializam as diferenças e desigualdades desses grupos. Neste sentido, “o que vemos agora é um retorno massivo ao significado original, literal do termo vírus. As infecções virais atuam lado a lado, tanto na dimensão real como na virtual.” (Žižek, 2020a)

Isto posto, considerando o lugar que as tecnologias digitais de informação e comunicação ocupam nas sociedades contemporâneas, a discussão sobre formas de pensar e conceber o uso dessas tecnologias corroborando o capitalismo, globalização e neoliberalismo vigentes, em específico nos diversos contextos e processos (in)formativos; considerando, ainda, as demandas existentes na formação em Comunicação do mundo em transformações (Brasil, 2001, 2010; Fígaro et al, 2020; Fígaro et al, 2021) e que dizem respeito, nomeadamente, à realização de práticas laboratoriais de imagem e tecnologia, estágio supervisionado e curricularização da extensão, este artigo pretende contribuir com reflexões/proposições a partir de experiências docentes nessa realidade pandêmica em que a ausência de direcionamentos institucionais coerentes, por parte do Estado, deixa de contemplar contextos/realidades e ocasiona tensionamentos, inseguranças, medos e perdas na qualidade do processo.

Tendo em vista uma compreensão situacional da pandemia com a realidade do sistema-mundo, numa perspectiva do antropoceno, a imprevisibilidade de desdobramentos que emergem/emergirão de forma heterogênea desse/nesse contexto, compreendemos que a contaminação muda projetos de idealização e criação de mundos fazendo emergir novas direções, posto que a humanidade carrega consigo histórias de contaminação (Tsing, 2019). Isto significa pensar, também e inicialmente, na ilusão de que todos são iguais perante o vírus. No fundo, as realidades de classe, raça, gênero e sexualidade nos mais diversos territórios globais desenham diferenças e desigualdades com desdobramentos e impactos impensáveis. O fenômeno pandemia, neste sentido, é uma contaminação inevitável.

Pensar essa contaminação na perspectiva sociocultural e, mais especificamente, no contexto acadêmico-pedagógico do campo da Comunicação é um desafio que se impôs face à realidade institucional particular destes autores-pesquisadores. A Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *locus* de produção dos autores, é uma universidade pública estadual fundada em 1983 e comporta

30.564 estudantes, 170 cursos na modalidade presencial e à Distância (EAD<sup>1</sup>); na pós-graduação, oferece sete especializações, 12 mestrados acadêmicos, nove mestrados profissionais e quatro doutorados. Possui 30 Departamentos instalados em 24 campi e está sediada na capital do Estado, Salvador-BA, onde fica a administração central.

O aspecto da multicampia da Universidade lhe confere grande capilaridade, abrangendo quase todos os 450 municípios do Estado da Bahia, tornando-a a maior universidade do Norte-Nordeste do Brasil. Na instituição há quatro cursos de comunicação com atuações diversificadas: Relações Públicas (Salvador-BA), Jornalismo e Mídias (Juazeiro-BA), Rádio e TV (Conceição do Coité-BA) e Jornalismo (Seabra-BA). Este trabalho abrange uma descrição da atuação de três docentes em dois desses cursos, durante o período de outubro de 2020 a maio de 2022. Temos então os seguintes cenários descritos:

- Relações Públicas: fundado no ano de 1986, no Campus I da Universidade (Salvador-Ba), funcionando no turno vespertino, com a denominação inicial de Comunicação Social com habilitação em Relações Públicas e a oferta anual de 40 vagas. Resultado de um conjunto de políticas para responder às demandas por profissionais qualificados na área de Comunicação Social, inaugurando o campo de conhecimento Comunicação e Artes e viabilizando o surgimento da Universidade do Estado da Bahia (antes, Superintendência de Ensino Superior do Estado da Bahia). O processo de redimensionamento curricular de 2018 altera o nome do curso para graduação em Relações Públicas e passa a ter como objetivo articular o processo formativo às demandas contemporâneas do mundo do trabalho.
- Rádio e TV: implantado no ano de 2006, no Campus XIV da Universidade, funciona nos turnos vespertino e noturno, com 40 vagas anuais e duração de oito semestres. O curso obteve o reconhecimento em 2012 e processo de reformulação curricular resultando na alteração de nomenclatura de graduação em Radialismo para graduação em Rádio e TV. Além de um vasto programa de componentes curriculares teórico-práticos da Comunicação Social, o curso atua dentro de um contexto de comunicação ampliada articulado à noção de desenvolvimento sustentável e territorialidades, dado que seu histórico é marcado pela relação com os movimentos sociais e lutas pelo direito à comunicação no Território do Sisal<sup>2</sup> no Nordeste da Bahia.

1 Neste texto, Educação à Distância (EAD), com crase, é também um conceito para diferenciar das ações e estratégias de mediação tecnológica e ensino remoto, considerando que na Educação à Distância, independente dos meios e suportes em que esta se realiza, o professor é também produtor de materiais e conteúdos em um processo cuja educação definirá a distância enquanto espaço de aprendizagem (Frões Burnham & Mattos, 2012).

2 O Território do Sisal está inserido dentro do semiárido baiano, a 200 km de Salvador. Abrangendo uma área de 21.256,50 Km<sup>2</sup> e subdividida nos municípios de Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Serrinha, Teofilândia, Valente, Barrocas, Biritinga, Conceição do Coité, Ichu, Lamarão, Retirolândia, Santaluz,

Além desta introdução, este texto se divide em mais três partes, tendo a seção 2, *Emaranhado teórico-prático na oferta remota durante a Pandemia de COVID-19*, a descrição do que trabalhamos do ponto de vista teórico que discutiu/refletiu o ensino remoto e o que nos orientou. Na seção 3, *Afetações do campo da comunicação social durante a pandemia e contexto híbrido*, falamos como/de que forma o campo foi afetado na/pela pandemia e como esse campo trouxe elementos “diferenciais” e nos ajudou a lidar com as características marcantes do processo de mudança na/com a pandemia. Na seção 4, *Emergência de redes colaborativas, atuações e possibilidades*, destacamos como considerações finais as potências emergentes do trabalho coletivo, colaborativo, (co)docente, flexível, dialógico, processual, contextual durante a pandemia e suas reorganizações no nosso contexto de atuação docente.

Numa perspectiva metodológica, partimos de um itinerário vivido durante o período pandêmico com anotações em torno de leituras e reflexões teóricas realizadas contrapondo elementos e experiências de um saber-fazer de ensino-aprendizado, pragmática e descrição autoral em estilo ensaístico com dados registrados (relatórios de atividade, planos de trabalho, portfólio dos discentes) em nossa trajetória como docentes e orientadores no ensino de comunicação.

## **2. Emaranhado teórico-prático na oferta remota durante a pandemia de COVID-19**

No contexto educacional, a pandemia enquanto crise sanitária e humanitária forçou o isolamento social, a suspensão de aulas presenciais, o fechamento de estabelecimentos públicos e a reorganização das práticas docentes. Em especial no campo da Comunicação Social, a pandemia impôs à Universidade o desafio de (re)pensar a formação de estudantes em função das novas demandas apresentadas pelos diferentes contextos sociais e profissionais, sobretudo no que se refere ao domínio das tecnologias digitais, bem como à capacidade de olhar criticamente para as ferramentas infocomunicacionais como parte de um amplo sistema político, econômico e social cujas consequências extrapolam os contornos de atuação direta no campo.

Tal reorganização desencadeou a emergência de um emaranhado teórico-prático, aproximações de campos de saberes, rearranjos da atuação profissional docente e uma série de programações de mediações pedagógicas com o uso de plataformas, reestruturação dos *atos de currículo*, bem como a criação de novos elementos crítico-reflexivos que dessem conta do momento vivido.

À medida que o desafio foi se lançando, observamos o seu grau de complexidade e buscamos harmonizar o ideal do projeto curricular do curso de comunicação (perfil, fluxograma, componentes) com o cotidiano pandêmico.

---

São Domingos, Tucano, Araci, Candéal, Cansanção e Itiúba, de uma população de aproximadamente 570.720 habitantes (58.238 agricultores familiares, 2.482 famílias assentadas, duas comunidades quilombolas e uma terra indígena).

Nós, docentes, nos vimos em um processo dramático que exigia uma série de ações urgentes para resolver um problema concreto: Como ensinar comunicação social durante o contexto da pandemia? Quais as bases teóricas para essa ação? O que ensinar? Como atualizar o conteúdo e seu processo de ensino-aprendizagem considerando o que a realidade nos mostra como imperativo para uma atuação profissional do comunicador durante e pós-pandemia? Que condições temos/teremos para isto, do ponto de vista da estrutura institucional e das experiências individuais e coletivas diante da crise sanitária e humanitária?

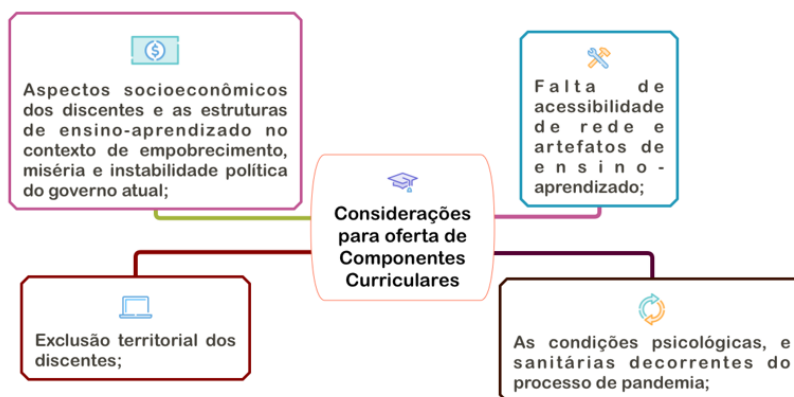
Por parte da Universidade, foi desenvolvida uma série de normativas e coordenações que levaram em conta questões que atingiam os cursos de graduação:

- **formação do bacharelado:** desenvolvimento de ações de ensino-aprendizado que proporcionassem experiências no âmbito da comunicação sem comprometer a finalidade formativa do bacharel;
- **fundamentação do ensino remoto:** distinção entre ensino remoto e ensino à distância, composição da carga horária síncrona e assíncrona, planejamento e tecnologias empregadas;
- **perspectivas técnico-científica-profissionais:** quais os fundamentos teóricos e práticos que podem dialogar com a formação do profissional em um contexto de ensino remoto sem comprometimento do curso levando em conta as relações e finalidades.

Tivemos, então, um rearranjo organizacional dos cursos. Ele nos levou a conviver com normativas que nos direcionavam de forma limitada a pensar estratégias de ensino-aprendizado que atendessem às necessidades postas não só pela instituição, mas pelo cotidiano. Revemos o perfil discente a partir dessa novidade contextual: estruturas sociais, acesso às redes, equipamentos, ambiência doméstica e problemas psíquicos desencadeados (adocimentos da COVID-19, ansiedade, depressão, cansaço, fadiga mental e violência doméstica).



**Figura 1:** Considerações para oferta dos componentes curriculares durante a Pandemia



Fonte: Elaboração dos autores.

O desafio lançado pela crise sanitária e humanitária estava para além de condições infraestruturais e de uso das plataformas, métodos e processos de ensino-aprendizado. Havia a demanda de incorporar à relação docente-discente a compreensão em torno de aspectos como sigilo de dados, direitos autorais, privacidade e organização do tempo doméstico, contagem de horas online, relatórios de atividades, atividades práticas e interações coletivas à distância, avaliações, etc.

Muito foi produzido a partir de estudos e pesquisas realizadas sobre isso nos campos da psicologia e educação (Gomes & Barbosa, 2022). Uma ambiência adoecedora em que estivemos/estamos inseridos, resultado desses e de outros desafios que sucedem ao período crítico de “adaptação” aos processos de trabalho<sup>3</sup> (Grohmann, 2020) no ensino superior neste cenário pandêmico e que desencadeou um conjunto de afetos durante o ensino remoto, ao que destacamos o medo e o estresse:

**Medo:** como afeto importante, ele se fez presente nos processos, pois não havia uma formação para esse tipo de experiência de troca entre professores e estudantes migrada para o ambiente remoto: de ser gravado, de ser exposto e ser vigiado e punido.

**Estresse:** o contexto neofascista no Brasil, com a ascensão da extrema direita, provocou *stress*. Temas transversais como gênero e raça deveriam ser bem contextualizados, correndo o risco de perseguição política, cortes de salário, cancelamento social e adoecimento, por exemplo<sup>4</sup>.

3 A pesquisa de Grohmann (2020) elucida bem as dimensões do mundo do trabalho e suas transformações por conta do avanço da pandemia e da economia política das plataformas.

4 Para melhor entendimento vale a pena o estudo de (Fernandes et al, 2021) sobre o ensino superior durante a pandemia e os adoecimentos, bem como a revisão sistemática (Gomes & Barbosa, 2022) sobre

Essa perseguição também se estendia às redes sociais. Qualquer tipo de crítica ou discussão poderia ser viralizada de forma a expor docentes, gerando processos e demissões. A marcação de gênero agravou a insegurança em cumprir as demandas curriculares impostas por governos, através da universidade. Isso gerou desdobramentos na vida doméstica das docentes, mães de família que viviam as exclusões territoriais e a falta de acessibilidade para realização de aulas remotas.

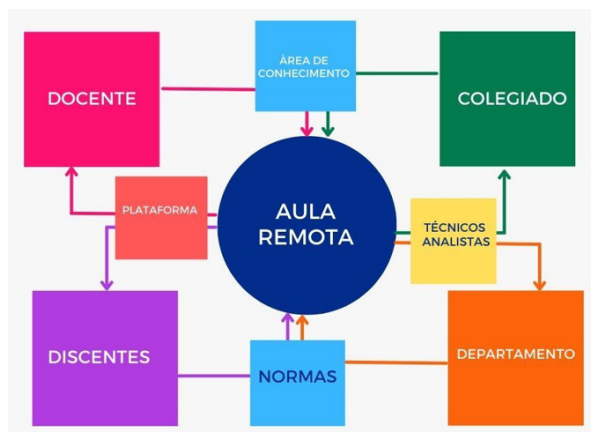
A aula remota foi mais uma das atividades fundamentalmente planejadas desencadeada em ações com o uso de artefatos de tecnologias adaptados no contexto pandêmico. A construção das redes de relações entre agentes da universidade também deve ser destacada, pois apontou a potência das tecnologias para o trabalho de colaboração entre nós docentes nos colegiados e nos departamentos.

Esse trabalho nos fez buscar uma direção para reflexão teórico-prática capaz de formatar a representação de um circuito de relações dentro de um mesmo departamento, considerando como agentes de informação ou do processo (in) formativo:

- **docentes do colegiado:** agente compositor do processo de ensino-aprendizado;
- **colegiado:** agentes docentes em coletividade que permite ações compostas e colaborativas;
- **área de conhecimento:** agentes docentes de um campo de conhecimento no departamento - potencialidade de organização colaborativa;
- **departamento:** agente organizador de ações institucionais e colaborativas de outros agentes;
- **analistas-técnicos universitários:** agentes não-docentes colaboradores no processo de ensino-pesquisa e extensão com conhecimento técnico-científico e técnico-administrativo;
- **normas:** relação simbólica e orientação para a prática, garantidas pelas instituições e por agentes no departamento;
- **plataforma:** agente de ação técnica que determina a natureza e o fluxo dos dados no processo de relação entre demais agentes com suas normas internas e externas;
- **discentes:** agentes das ações de ensino-aprendizado no processo de formação profissional, conhecimento e realização educacional.

---

tais pesquisas. Tudo isso fez surgir um campo vasto de conhecimento sobre os impactos psicológicos da pandemia na vida dos discentes do ensino superior.

**Figura 2:** Representação do circuito de ensino remoto e seus agentes.

Fonte: Elaboração dos autores

A partir desse circuito, temos a concepção do ensino como elemento interrelacional entre agentes capacitados que seguem um fluxo lógico. Isso nos apontou caminhos para o desenvolvimento de estratégias capazes de dar conta dos desafios postos pela pandemia e das especificidades das matrizes curriculares vigentes em ambos os cursos da área de Comunicação contemplados neste texto, dentro de uma perspectiva crítica de formação. A ideia de autonomia e interação de conhecimentos simétricos permitiu a concepção de matrizes educacionais que foram acontecendo à medida que as normativas da universidade<sup>5</sup> para o ensino remoto foram sendo apresentadas (Sodré, 2021). Com mediação remota, fomos refletindo e incorporando elementos teórico-metodológicos, tais como plataformas e ambientes virtuais de aprendizagem (Mauad, Freitas, 2021). As escolhas das plataformas que ocorriam previamente com indicação da Universidade eram negociadas posteriormente, refletidas nas reuniões de colegiado e debatidas pelos discentes, que, com frequência, sugeriam plataformas já presentes no seu cotidiano.

Em alguns casos utilizamos duas plataformas por componente, dependendo das relações estabelecidas entre discentes e docentes, sempre respeitando as perspectivas das normativas institucionais. Essa ambiência de aprendizado foi apresentada como base para o acontecimento da experiência formativa (Zabalza, 2014).

5 Levamos em conta três elementos jurídicos da Universidade que nos orientaram para que pudéssemos concretizar as ofertas propostas, por exemplo, Estágio Curricular Supervisionado em comunicação Rádio e Tv : 1) Instrução Normativa Conjunta PROGRAD-PPG-PROEX-PGDP 00%021; 2) Instrução Normativa PROGRAD N° 00%020, de 29 de Outubro de 2020 - Plano Extraordinário de Oferta de Componentes Curriculares e Demais Atividades de Ensino de Graduação - PEO; 3) Documento Orientador de Estágio Durante o Período de Ensino com uso da Mediação Tecnológica - da Comissão Setorial de Estágio da Universidade do Estado da Bahia-UNEB.

O circuito nos provocou a conceber um currículo que acontece em “ato de currículo”, como indicado por Macedo (2017), ou seja, nos permitiu uma flexibilidade didática, dando-nos certa liberdade na concepção do ensino remoto, alterando a nossa relação com os discentes e exigindo reorganizarmos a compreensão sobre os agentes participativos do circuito estabelecido para oferta dos componentes.

Tivemos a contribuição dos discentes na elaboração das normativas, o que tensionou a relação entre universidade e prática docente. Houve participação dos movimentos estudantis, sindicatos e outros agentes atuantes, bem como negociação com os colegiados sobre a situação de cada curso. O resultado desse processo veio através de resolução formalizada por Conselhos Superiores da Universidade, contendo diretrizes centrais como:

- foi vetado avaliação síncrona;
- as faltas discentes eram flexibilizadas para execução de tarefas;
- as reprovações não eram contabilizadas para integração do curso;

No âmbito das aulas, as experiências dos discentes continham vários gradientes de relação: desde a colaboração ativa e participações empolgantes com informações, acesso aos conteúdos e facilidade de utilização dos artefatos, até a ausência de interação, ausência e não aparição nas câmeras e dificuldades no acesso e uso desses artefatos. Muitos discentes passaram a se comportar como espectadores de uma imagem em movimento. Abriu-se um abismo teórico-prático. Isto porque não se trata de um público para educação à distância, mas de graduação presencial que utiliza a metodologia de ensino remoto para um público em um contexto de pandemia.

O circuito teórico-prático possibilitou uma flexibilização nas exigências estabelecidas no ensino da área de comunicação, trazendo a possibilidade de haver *interatividade e conectividade* como mediação pedagógica e ferramenta de apoio. Ou seja, nos orientou quanto à realização da aula remota, bem como nos provocou quanto à exigência de uma formação para essa modalidade: o saber-usar das plataformas, a preparação do material, as relações professor e discente, a linguagem, o tempo e demais componentes contextuais.

Isso tudo estabeleceu uma atmosfera de familiaridade com a concepção de ensino remoto e com seus modos de realização. A urgência provocada pela pandemia nos levou a repensar nossa prática, evocando um emaranhado de saberes em nosso *background* teórico-comunicativo como um emaranhado teórico prático.

Na comunicação, passamos a pensar a transformação educacional (ensino, aprendizagem, processos pedagógicos, currículo, metodologia interativas) e comunicação (plataformização, algoritmos, redes sociais, produção de conteúdo comunicacional). Esses termos emergiram nas relações do processo, que passou da teoria à prática do ensino. Eles nos fizeram deparar com um

processo de compreensão da relação da comunicação digital e da ubiquidade dessa mesma comunicação (Santaella & Noth, 2001) com nosso *background* teórico-comunicativo.

### **3. Afetações do campo da comunicação durante a pandemia e contexto híbrido**

Tal como ocorreu em outras áreas, a mudança para o *home office* pode ser apontada como o fator de maior impacto sobre a atividade profissional do comunicador, considerando as diversas funções da área, com repercussões sobre a vida doméstica e implicações nos relacionamentos pessoais e profissionais (Fígaro, et al 2020; Fígaro, et al 2021). Aspectos como o ritmo e o tempo de trabalho, a redução dos salários, o aumento dos custos pessoais com equipamentos digitais, energia elétrica e acesso à internet, o embaralhamento entre a vida profissional e a doméstica, dentre outros, são elementos importantes para se pensar a relação entre o vírus, as demandas profissionais e os desafios ao ensino de uma comunicação condizente com as exigências desses novos tempos.

Uma vez que a informação – em suas diferentes linguagens – se apresenta como o eixo central da ação do comunicador e que a formação na área passa pelo desenvolvimento de competências para uso e compreensão das tecnologias de informação e comunicação, a pandemia jogou luz sobre o campo. Em contexto extremo, a tecnologia assumiu *status* similar ao da epidemiologia no combate ao vírus. Foi o que nos mostrou a experiência da Ásia, especialmente a China, e todo o seu aparato de vigilância digital promovido pelo Estado como política de combate ao vírus, ao que Han (2020) aponta como uma mudança de paradigma na relação com as tecnologias.

Contudo, se por um lado, como estratégia de sobrevivência, a pandemia demandou urgência no acesso e alguma habilidade com aparatos digitais, por outro lado as distintas realidades político-sociais se impuseram de forma tão agressiva quanto o vírus (Mbembe, 2020). As assimetrias econômicas foram escancaradas, aprofundando o abismo digital (Mosco, 2004) entre os que possuem e os que não possuem condições de acesso a estes dispositivos, através de dinâmicas que se convertem em relações de poder, incluindo aquelas estabelecidas através do ciberespaço.

O debate sobre as tecnologias digitais na formação em Comunicação ultrapassa as questões sobre o domínio da técnica, do uso instrumental dos meios e dispositivos. Contudo, a despeito da introdução da tecnologia no cotidiano contemporâneo ser algo consolidado pelo uso de computadores, smartphones, smart tvs e outros dispositivos conectados à internet – sobretudo em uma relação direta com nível de formação educacional e econômico – a pandemia revelou um cenário geral de pouca familiaridade com as tecnologias entre o público docente universitário (Rosa, 2022).

Diante do abismo teórico-prático discutido anteriormente e, antes disso, do abismo instrumental frente às tecnologias digitais, mais uma vez o campo da comunicação se viu acionado para ocupar um lugar de formação ou de mediação junto a outras áreas do conhecimento. Isto significa que, ao mesmo tempo em que a área se ocupa dos conflitos inerentes a uma necessária atualização na formação em Comunicação diante dos desafios contemporâneos, este mesmo campo muniu os comunicadores de “diferenciais” para lidar de modo mais efetivo com os processos de mudança gerados pela pandemia dentro e fora da Universidade (Rosa, 2022).

Para se ter uma ideia, durante o período de isolamento social causado pela pandemia, a TV Universitária da UNEB, instituição tratada neste texto, foi acionada para coordenar a realização e transmissão online das principais atividades de gestão (reuniões dos Conselhos Superiores e interinstitucionais) e acadêmicas (seminários, mesas, cursos) de toda a Universidade. A expertise técnica e operacional foi o elemento fundamental no protagonismo da TV Universitária nas atividades online em apoio às instâncias administrativas e de ensino, ao mesmo tempo em que revelou a sobrecarga de trabalho para os profissionais envolvidos.

Como outro exemplo, os cursos de Comunicação da instituição organizaram suas rotinas de atividades de ensino, pesquisa e extensão propondo modelos alternativos às aulas convencionais em um momento em que a Universidade ainda discutia em seus Conselhos Superiores normativas sobre a gestão dos cursos durante a pandemia. Estratégias para redistribuição de carga horária docente, realização de cursos livres<sup>6</sup> em temáticas contemporâneas relevantes para o campo da comunicação, reorganização das agendas dos grupos de pesquisa no formato online em função do contexto de pandemia foram algumas ações executadas.

Para além das questões gerais que perpassam o campo da comunicação e que se fizeram presentes na adaptação do ensino de graduação da UNEB ao contexto remoto e, em um segundo momento, híbrido, é importante considerar as especificidades de cada contexto socioterritorial onde cada um dos quatro cursos de Comunicação Social da instituição está inserido, e como, a partir destas especificidades, cada um foi compondo desenhos próprios de experiência e negociação com as rotinas produtivas tendo em vista as limitações impostas pelo vírus *versus* os desafios apresentados pelos circuitos de relações entre agentes em interação naqueles espaços. Conforme dito no início do texto, aqui enfatizamos os cursos de Relações Públicas e Rádio e TV, onde os autores atuam como docentes.

---

6 Xavier, C., Morais, K. S. D., & Carneiro, N. V. B. ShowAtHome: Art, Technology and Decolonial Experience in the Pandemic Context. *Liinc em Revista*; Vol. 17 No. 2 (2021): Decoloniality and Information Science: dialogical pathways; e5774, 24(2).

### **3.1. Relações Públicas em Salvador: a experiência dos cursos livres e o acolhimento entre docentes/discentes**

A realidade experienciada por docentes e discentes do curso de Relações Públicas no Campus I da Universidade do Estado da Bahia, Salvador-Ba, diz respeito às limitações institucionais que caracterizaram/caracterizam a prática docente e a inclusão/participação de estudantes. Considerando que o Campus I congrega o maior número de cursos e estudantes entre os departamentos multicampi da instituição, convém enfatizar que existe uma diversidade no perfil dessas pessoas e no caso específico do curso de Relações Públicas. São predominantemente jovens, mulheres, negras, periféricas e também oriundas de cidades do interior do estado. Assim como em outros cursos e universidades é recorrente a presença de pessoas oriundas do interior para estudar, trabalhar e construir os seus sonhos. Neste sentido, a experiência de muitos estudantes foi marcada inicialmente pelo distanciamento e preocupação com a vida de familiares no interior, a falta de horizontes no que tange a própria indefinição do que seria a vida acadêmica nos tempos seguintes. As dificuldades de manutenção da própria vida a partir das limitações econômicas e distanciamento de familiares e referências de cuidado e “porto seguro”, atreladas a um movimento de regresso às origens que foi acontecendo de forma quase que generalizada; a desativação da residência estudantil e a ausência de programas e medidas de apoio e permanência voltados às especificidades desse público, contribuiu sobremaneira com impactos psicofísicos, a desistência e ou falta de estímulo para seguir.

Como as atividades acadêmicas institucionais formais permaneciam suspensas e sem algum horizonte, o curso de Relações Públicas se antecipou e propôs, através de uma decisão colegiada – que também é resultado de estudos e discussões sobre o cenário pandêmico, realizados em grupo de pesquisa – pela realização de cursos livres como possibilidade de acolhimento, estímulo e continuidade da formação acadêmica. Assim, não somente os desafios do contexto tecnológico se tornam presentes mas, também, a possibilidade de algum estímulo para o retorno às atividades acadêmicas.

No primeiro semestre de 2020, diante dessa indefinição institucional para o contexto acadêmico, as discussões em grupo de pesquisa buscavam articular o pensamento de autores de diferentes contextos e olhares sobre a pandemia. Discussões sobre aspectos macropolíticos em torno de medidas governamentais e, ao mesmo tempo, micropolíticos no sentido de pensar/propor ações para uma realidade muito específica. Neste sentido, pensando a importância do acolhimento (Ribeiro, 2020) como possibilidade de conexão afetiva entre agentes desse processo de (in)formação, os cursos livres desenvolvidos para o curso de Relações Públicas pautaram a matriz curricular vigente e as demandas de estudantes, inclusive com expectativa de conclusão de curso. Diante da impossibilidade de realização de uma prática laboratorial

a partir de componentes específicos (em função das medidas de isolamento e confinamento), foram ofertados cursos relacionados com as dimensões teórico-conceituais das Relações Públicas e, ao mesmo tempo, com o fazer livre e reflexivo através da relação Arte e Tecnologia.

O planejamento desse processo revelou o “esperado” de uma realidade generalizada- a ausência de familiarização com os dispositivos tecnológicos e com as plataformas de mediação. Face a um histórico de desinvestimento por parte do Estado, na infraestrutura e na qualidade das condições de trabalho relacionados aos processos de ensino-aprendizagem, docentes experienciaram limitações, ausência de conhecimento e ou apoio para a adaptação a esse primeiro momento. Entretanto, a vontade em contribuir a partir do desenvolvimento de alguma metodologia/estratégia para minimizar as perdas já identificadas e ou sinalizadas pelos impactos da pandemia no cenário da educação (OCDE, 2021), fez com que a oferta desses cursos livres<sup>7</sup> também significasse o fazer como ação transformadora da realidade.

A participação de estudantes nos cursos livres também revelou o que já fora mencionado anteriormente, no que diz respeito aos impactos psicofísicos da pandemia. Muitos foram os relatos de acometimentos pelo medo, crise de ansiedade, pânico, depressão, estresse e outros. Inclusive, por conta das muitas horas dedicadas ao uso dos dispositivos tecnológicos e relacionado ao que se denomina de uso social do tempo, foram frequentes relatos de sobrecarga em função do tempo de tela. Associado a tudo isto, os relatos de adoecimento no contexto familiar e doméstico, a ausência de infraestrutura física e tecnológica de acesso e uso dos dispositivos para a participação nos cursos e realização das atividades propostas, também se constituiu enquanto relato de experiência discente.

Não somente as falas/relatos se constituíram como termômetros e indicadores para a percepção e análise desse cenário experienciado por discentes. Os silenciamentos enquanto expressões sensíveis também denunciaram formas de opressão enquanto resultado dos impactos da pandemia nesse cenário - o não aparecimento da imagem na tela e ou indiferença também se constituíram como afetos da construção nesse campo.

---

7 Os cursos livres foram realizados entre Junho a Agosto de 2020 e tinham como política contemplar, através de ações de acolhimento (escuta, orientações, etc.), o maior número de estudantes, carga horária de no máximo 20h entre encontros síncronos e assíncronos (realizados através da plataforma institucional e ou de preferência entre docentes e discentes), flexibilidade no cumprimento da carga horária e da realização das atividades propostas (inclusive de avaliação), rituais de participação individuais e coletivos contemplando as especificidades contextuais de cada sujeito e a conversão da carga horária em atividade de ACC e do currículo formal. Foram ofertados um total de 05 (cinco) cursos livres: MostrEmCasa: arte, registros do cotidiano e perspectivas para o futuro; Pesquisa e Pós-Graduação em Comunicação e Áreas Associadas; Assessoria de Comunicação no contexto da pandemia; Campanha de Relações Públicas em tempos de crise; Endomarketing.



### **3.2. Conceição do Coité-BA: a relação com o campo e o desafio de pensar o Estágio Curricular Supervisionado**

No Campus XIV da UNEB, em Conceição do Coité-BA, foram marcantes a ausência de infraestrutura digital e a exclusão territorial. As mazelas do Brasil profundo criaram um abismo nas relações de ensino-aprendizado, apesar das relativas inovações e funcionamentos. Muitas dessas experiências foram vividas por discentes de povoados distantes das zonas urbanas. Esses núcleos urbanos, apesar de uma série de estruturas, ainda são marcados pela falta de estruturas do Estado e de serviços privados. As redes de transmissão de dados não funcionam de forma constante, sendo danificadas e interrompidas quando acontecem chuvas, por exemplo. Além do monopólio de algumas operadoras, o serviço de internet banda larga é caro e ruim, às vezes inviabilizando o uso de equipamentos.

A falta de computadores e uso de *smartphones* para as aulas evidenciou uma fragilidade social e expôs a realidade da pobreza e exclusão discentes. A ausência de um ambiente individual para estudo agravou o ensino remoto. Muitos estudantes tinham que cuidar da casa, dos filhos e dos pais, inviabilizando uma atenção já escassa aos estudos online.

A crise econômica das famílias aumentou a precarização das relações com a universidade. Os estudantes que mantiveram sua matrícula começaram a trabalhar e muitas vezes acompanhavam a aula em simultâneo a atividades laborais. Outros foram obrigados a retornar a suas cidades, abandonaram ou trancaram suas matrículas para se dedicar ao trabalho em tempo integral. A ausência do Estado e das políticas públicas foram impactantes e relatadas pelos estudantes, que temiam não poder seguir na universidade, dada a necessidade material do momento.

Destacamos as exclusões das estudantes, dentro das questões de gênero, que tiveram seus estudos prejudicados. Muitas já eram mães, às vezes mãe solo, outras engravidaram e tiveram filhos durante a pandemia, o que agravou a situação para acompanhamento das atividades remotas. Não era raro o choro dos lactentes durante as aulas, bem como a necessidade de interrompê-la para atender o pai, a mãe, o irmão ou os filhos. Houve casos de filhos gays que sofreram violência familiar e tiveram que sair de casa, dado que o isolamento social e as crises agravaram a homofobia doméstica. Esse recorte territorial da exclusão tem camadas estruturantes de gênero que merecem ser aprofundadas em outros estudos.

As mortes de estudantes e parentes causaram forte impacto psicológico, sobrecarga de stress e medo. Abaixaram o moral da turma e, muitas vezes, ouvimos depoimentos e choros durante as orientações individuais. Diante disso, a proposta neste caso, especificamente na oferta do Estágio Curricular Supervisionado (ECS) foi de acolhimento e compreensão desse processo de mazelas sociais e exclusão territorial que atingiam os grupos de vulnerabilidade.

O rearranjo do ECS para o ensino remoto foi providencial porque possibilitou a construção de uma rede de agentes de Estágio com empresas, instituições, universidades e organizações não governamentais.

**Figura 4:** Circuito de experiência formativa em ECS



Fonte: elaboração dos autores.

A presença das atividades virtuais foi importante para reorganizarmos as formas de compreensão do ECS em comunicação social em meio à pandemia e para além dela. Repensamos e readequamos o projeto do programa de ECS para abarcar necessidades discentes e das instituições parceiras. Essa rede de agentes se destaca pela participação dos egressos do curso, colaboradores importantes, bem como agentes externos ao território e ao Estado da Bahia.

#### **4. Conclusões - A emergência de redes colaborativas para a formação em Comunicação**

A Universidade do Estado da Bahia, em sua reatualidade histórica, tem sido reconhecida pelo seu papel socialmente referenciado, uma das primeiras universidades a desenvolver e implementar o sistema de cotas no Brasil, também conhecida como Universidade Popular Preta e Periférica do Estado da Bahia. Se por um lado as políticas institucionais de inclusão, numa perspectiva interseccional da chamada pauta contemporânea, pretendem contemplar minorias subalternizadas e ou invisibilizadas – tais como mulheres e homens negros, indígenas e quilombolas, travestis e transsexuais, pessoas com deficiência e ciganos – e se apresentam como contribuição para a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual, através do papel (in)formativo e das dinâmicas de ensino-pesquisa-extensão; por outro, a falta de interesse e o desinvestimento do Estado em Educação e políticas públicas para a efetivação desse grande papel da universidade pública impacta sobremaneira na análise,

planejamento e, principalmente, implementação e controle de ações para evitar e/ou minimizar danos de uma situação pandêmica, mas não só.

Os desafios da prática do ensino-aprendizado escancararam o abismo de desigualdades no Brasil, especialmente quando falamos da periferia brasileira e da periferia na Bahia, no seu Nordeste, no Território do Sisal e outros Territórios de Identidade<sup>8</sup>. O ensino remoto neste caso, desnudou as mazelas de gênero, raça e territoriais com a falta de infraestrutura social e econômica da maioria dos discentes (esse aspecto se reflete também nas regiões/cidades referenciadas através dos outros cursos de Comunicação - Jornalismo e Mídias e Jornalismo; Juazeiro e Seabra, respectivamente).

As reflexões e experiências aqui expostas também buscam traduzir um posicionamento político-epistemológico enquanto demanda contemporânea para o campo da Comunicação. Neste sentido, as contribuições do pensamento decolonial (Escobar, 2005) e a perspectiva interseccional (Akotirene, 2019) surgem como pistas para pensar o mais geral que caracteriza a realidade brasileira de desigualdades sociais e, ao mesmo tempo, o mais específico dessa realidade no contexto dos cursos de Comunicação da UNEB, a partir dos recortes de classe, gênero, raça e sexualidade. Neste sentido, podem contribuir sobre o pensar/fazer em relação às visões mercado(lógicas) instituídas *versus* realidades e demandas de minorias invisibilizadas e potências transformadoras.

O ensino remoto, inicialmente através da realização dos cursos livres (em seguida, a partir da retomada gradual na oferta dos componentes curriculares), trouxe uma experiência de contato que se refletiu em organização e articulação para planejar a partir das medidas/resoluções e desafios que se seguiram, reconhecendo e reflexionando sobre limites (des)conhecidos mas, também, potencializando estratégias de relações, saberes fazeres, através dos fios/redes que foram tecidos.

O desafio interseccional de classe, gênero, raça e sexualidade, aplicado ao Território permitiu que se avançasse em elementos de organizações e colaborações para formação de redes permanentes para além dos tempos pandêmicos, a destacar:

- ensino, pesquisa e extensão: a possibilidade de gestão do conhecimento dos processos de reuniões, geração e coletas de informações na virtualidade, bem como encontros sazonais com colaboradores de extensão e pesquisa; a relativização do espaço tempo e os processos de prática das relações e redes colaborativas, escritas, ações e difusão do conhecimento;
- parcerias intra e interinstitucional: as redes colaborativas proporcionaram interações no âmbito de agentes de (in)formação e conhecimento nos próprios espaços locais, possibilitando desenvolver

---

8 A denominação de Territórios de Identidade substitui a denominação de micro-regiões. Surge como possibilidade de contemplar de forma multidimensional, elementos ambientais, sociais, culturais, econômicos e políticos.

ações com equipamentos já existentes tais como Webrádio, WebTv e outras plataformas virtuais; a colaboração de professores-pesquisadores nas aulas virtuais, bem como palestras, cursos e webinários ampliaram as parcerias com instituições nacionais e internacionais;

- aprimoramento das estruturas de redes sociais e plataformas: aprimorou-se o uso de plataformas online e webconferências despertando a curiosidade e a preocupação por elementos como direitos autorais discentes, sigilo de dados, privacidade, gestão de informação, capitalismo de vigilância e plataformização; ampliação das lutas e ciberativismo por conta da conectividade e hipertextualidade;
- inovações de ensino-aprendizados: a experiência do ensino a partir de uma leitura crítica das teorias da comunicação e do ensino-aprendizado no campo da comunicação social; estabelecimento de possibilidade estágio remoto; criação e produção de projetos experimentais em redes colaborativas tais como audiovisuais, podcast, redes sociais com gestão colaborativa.

Os aspectos desse período aprofundaram a vivência da comunicação, despertando uma miríade de possibilidades profissionais em diversos campos de saberes. Essas redes colaborativas também no âmbito da comunicação permitiram compreender aspectos da necessidade de modelagem de processos colaborativos atuais capazes de formar profissionais da comunicação como agentes sensíveis aos desafios políticos do seu tempo, críticos reflexivos e criativos. As emergências de malhas de conhecimento do ensino da comunicação são em si uma rede já existente e agora percebida e vivenciada. Oxalá possamos nos conectar mais e interagir.

## Referências

- Akotirene, C. (2019). *O que é interseccionalidade?* (Coleção Fe). Sueli Carneiro; Pólen. Boletim, Parede (Edt). (2021). Antropologia, Ciências e Covid. Pádova: Cooperativa Libraria Editrice Università di Padova.
- Brasil. (2001). Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. *Ministério Da Educação, Secretaria de Educação Superior*.
- Brasil. (2010). Referências Curriculares Nacionais dos cursos de Bacharelado e Licenciatura. *Ministério Da Educação, Secretaria de Educação Superior*.
- Escobar, A. (2005). *Más allá del Tercer Mundo. Globalización y diferencia*. Instituto Colombiano de Antropología e História-Universidad del Cauca.
- Fernandes, L. D. S., Goin, M., & Rocha, I. L. da. (2021). Capital pandêmico e ensino remoto: o posicionamento político do Serviço Social. *Temporalis*, 1(41), 87-101. [https://doi.org/DOI 10.22422/temporalis.2019v19n37p87-101](https://doi.org/DOI%2010.22422/temporalis.2019v19n37p87-101)
- Fíguro, R. et al (2020). O Trabalho do Comunicador Durante a Pandemia da Covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias de La Comunicación*, 19(35).

- Figaro, R. et al. (2021). Os comunicadores no contexto de um ano da pandemia de Covid-19. *Líbero*, (49), 61-89.
- Fróes Burnham, T., & Mattos, M. L. P. (2012). Educação à Distância: com ou sem crise. In *Análise Cognitiva e espaços multirreferenciais de aprendizagem: currículo, educação à distância e gestão/difusão do conhecimento*. Froes Burnham, T. & coletivo de autores. Salvador: EDUFBA, 2012, pág. 249-270.
- Gomes, T. R. da C., & Barbosa, L. D. da C. e S. (2022). Impacts of the Covid-19 pandemic on the routine of university students: an integrative review on mental health. *Research, Society and Development*, 11(9). <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i9.32148>
- Grohmann, R. (2020). Plataformização do trabalho: entre dataficação, financeirização e racionalidade neoliberal. *Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura*, 22(1), 106-122.
- Han, Byung-Chul. (2020). O coronavírus de hoje e o mundo de amanhã, segundo o filósofo Byung-Chul Han. Madrid: El País, Março de 2020.
- Harvey, D. (2020). Política anticapitalista em tempos de COVID-19. In M. Davis, A. Bihr, D. Harvey, R. Zibechi, & S. Zizek (Eds.), *Coronavírus e a luta de classes* (Issue 1, pp. 13–24). Terra sem Amos. <https://doi.org/10.4000/rccs.5521>
- Mauad, S., & de Freitas, L. G. (2021). Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado em educação em tempos de pandemia da COVID-19. *Revista De Estudos Em Educação E Diversidade-REED*, 2(4), 1-27.
- Melim, J. I., & Moraes, L. de C. G. (2021). Projeto neoliberal, ensino remoto e pandemia: professores entre o luto e a luta. *Germinal: Marxismo e Educação Em Debate*, 13(1), 198–225. <https://doi.org/DOI:http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43547>
- Mbembe, Achille. (2020) O direito universal à respiração. N-1 edições, n. 20. [https://pospsi.com.br/wp-content/uploads/2020/09/TEXTOS\\_20-achille-mbembe.pdf](https://pospsi.com.br/wp-content/uploads/2020/09/TEXTOS_20-achille-mbembe.pdf).
- Mosco, V. (2004). *The digital sublime: myth power, and cyberspace*. Cambridge, Massachusetts; London, England: MIT Express.
- Moura, V. G. (2012). *O poema sobre o desastre de Lisboa de Voltaire*. Alêtheia.
- OCDE. (2020). *The impact of COVID-19 on education: insights from education at a glance 2020*. OCDE.
- OMS. (2020). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19*. OMS.
- Ribeiro, R. J. (2020). Educação na pandemia e volta às aulas: Ex-Ministro Renato Janine Ribeiro Conversa com Paulo Makun. 2020.
- Rosa, C. A. (2022). Calidad de la formación del comunicador en tiempos de pandemia. *Revista Científica*, 1(5), 81-99.
- Santaella, L., & Noth, W. (2001). *Imagem: cognição, semiótica, mídia* (3a ed.). Iluminuras.
- Santos, B. de S. (2020). *A cruel pedagogia do vírus*. Edições Almedina SA.
- Sodré, M. (2021). *A sociedade incivil*. Vozes.
- Tsing, A. (2019). *Viver nas ruínas: paisagens multiespécies no Antropoceno*. IEB Mil Folhas.
- UNICEF, WHO, & IFRC. (2020). *Key messages and actions for COVID-19 prevention and control in schools*.
- Xavier, C., Morais, K. S. D., & Carneiro, N. V. B. ShowAtHome: Art, Technology and Decolonial Experience in the Pandemic Context. *Liinc em Revista; Vol. 17 No. 2 (2021): Decoloniality and Information Science: dialogical pathways; e5774*, 24(2). <https://doi.org/10.18617/liinc.v17i2.5774>

Zabalza, M. A. (2014). *O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária*. Cortez.

Žižek, S. (2020a). *Pandemia: covid-19 e a reinvenção do comunismo*. Boitempo.