



Travessias
ISSN: 1982-5935
revista.travessias@unioeste.br
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Brasil

Barreto, Carlos Henrique da Costa; Oliveira, Gabriela
Glória de; Knoll, Graziela Frainer; Ghisleni, Taís Steffenello
Educação e COVID-19: o ensino remoto na perspectiva discente de
Publicidade e Propaganda e de Jornalismo da Universidade Franciscana
Travessias, vol. 16, núm. 3, e29504, 2022, Septiembre-Diciembre
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Cascavel, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.48075/rt.v16i3.29504>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=702073888019>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



EDUCAÇÃO E COVID-19: O ENSINO REMOTO NA PERSPECTIVA DISCENTE DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA E DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE FRANCISCANA¹

Carlos Henrique da Costa Barreto – carloshcb123@gmail.com

Universidade Franciscana, UFN, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-8113-5286>

Gabriela Glória de Oliveira – gabrielagloria19@gmail.com

Universidade Franciscana, UFN, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil; <https://orcid.org/0000-0003-1975-3750>

Graziela Frainer Knoll – grazi.fknoll@gmail.com

Universidade Franciscana, UFN, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-6014-2188>

Taís Steffenello Ghisleni – taisghisleni@yahoo.com.br

Universidade Franciscana, UFN, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-5405-9492>

RESUMO: Implantado durante a pandemia da Covid-19, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) se tornou um assunto recorrente entre discentes e docentes de diversas instituições de ensino. Este é um estudo de caso da Comunicação Social que foi desenvolvido na Universidade Franciscana (UFN) de Santa Maria (RS) e aplicado ao grupo de discentes dos cursos de Publicidade e Propaganda e Jornalismo com o objetivo de compreender a aprendizagem no ERE pela visão acadêmica. Para a coleta de informações, um questionário via Google Forms foi desenvolvido e adaptado de Petermann *et al.* (2020) e Moreira, Henriques e Barros (2020). O questionário foi dividido em três seções para o estudo: 1) perguntas sobre o planejamento e organização dos discentes; 2) perguntas sobre as tecnologias e recursos adotados no ERE; 3) avaliação geral conduzida de como sentiram/consideraram seu processo de aprendizagem no modelo adotado. Esta investigação nos levou a compreender a perspectiva discente em relação ao Ensino Remoto Emergencial na Universidade Franciscana: um grupo discente que se adaptou – mesmo diante de adversidades – mas não gostaria de atuar novamente no modelo adotado.

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação; ensino remoto; pandemia.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia foi decretada pela OMS em 11 de março de 2020. A essa altura, estudos já foram feitos para compreender os impactos que a Covid-19 trouxe à sociedade sob diversas perspectivas e dimensões. No cenário de ensino em tempos de pandemia, os autores Barreto, Ghisleni, Becker e Knoll (2020; 2021), para compreender tal realidade, desenvolveram uma série de estudos na Universidade Franciscana (UFN), de Santa Maria, envolvendo os cursos da Comunicação Social. Num deles, explicitam que as principais mudanças de paradigma na educação surgem a partir das medidas restritivas do distanciamento social em que “membros e atores de todos os setores enxergam a necessidade de se

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS).

adaptar e contornar as adversidades com as ferramentas e tecnologias que dispõem” (GHISLENI; BARRETO; BECKER, 2020, p. 307). Percebeu-se que os desafios surgidos desse esforço:

[...] obrigaram as instituições educacionais a repensarem suas atividades e a sua relação com as diversas tecnologias de informação e de comunicação [...] suspendendo ações, numa primeira fase, revendo sua relação com as suas múltiplas atividades e a Educação Presencial, num segundo momento; viram a demanda pelo uso e pelo suporte da Educação Não Presencial aumentar de forma para a qual não estavam preparadas (CASTIONI *et al.* 2021, p. 405).

A partir daí, um modelo alternativo de educação não presencial mediado pela tecnologia recebeu destaque na vida de alunos e professores: o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Trata-se de uma medida aprovada pelo Ministério da Educação na Portaria de Nº 544 que “[...] dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus” (BRASIL, 2020, p. 62). Com o ERE em cena, o uso de plataformas e recursos digitais ganhou espaço nas instituições de ensino brasileiras para acesso aos conteúdos, apoios educacionais e, principalmente, para viabilizar as interações letivas. Seu propósito: minimizar os efeitos do isolamento social no processo de ensino-aprendizagem dos atores acadêmicos na pandemia (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020).

A Universidade Franciscana – local em que se desenvolve esta pesquisa – não ficou fora da situação: logo em março de 2020 a instituição adotou o modelo emergencial e modificou completamente suas estruturas letivas – sobretudo nos cursos da Comunicação Social, Publicidade e Propaganda e Jornalismo, nos quais as dinâmicas práticas e presenciais eram a essência das atividades. Destacamos, dos autores mencionados, dois estudos realizados: um de base teórica, que estabeleceu “uma visão sobre a migração das metodologias do ensino tradicional para o ensino em formato não presencial [...]” (GHISLENI; BARRETO; BECKER, 2020, p. 299); e outro, um estudo de caso que buscou “compreender os impactos e mudanças impostas pela adoção do ensino remoto [...]” nos respectivos cursos mencionados (BARRETO; GHISLENI; BECKER, 2021, p. 1). Saliente-se que ambos foram restritos à **perspectiva docente**, e no mesmo projeto de pesquisa² que foi concluído.

Por conseguinte, este trabalho é um novo estudo de caso que, no mesmo cenário, busca o outro lado do panorama: **a perspectiva discente**. Por objetivo geral, buscamos compreender a aprendizagem no ERE pela **visão acadêmica** nos cursos de Publicidade e Propaganda e de Jornalismo da Universidade Franciscana; para cumprir o objetivo geral, elegemos os seguintes objetivos específicos, 1) contextualizar o ERE a partir dos estudos já realizados na instituição; 2) analisar o planejamento e a organização discente

² Projeto FAPERGS intitulado “Os multiformatos de mídias e linguagens da comunicação no ensino em tempos de pandemia”. Aprovado na Universidade Franciscana pelo Edital Nº 08/2020.

acerca das aulas no ERE; 3) mapear tecnologias experimentadas/empregadas pelos discentes nas atividades; e 4) avaliar o nível geral de como consideram sua migração e adaptação ao ERE.

Nos próximos tópicos, segue a nossa contextualização acerca do ERE no meio educacional, os aspectos metodológicos deste estudo de caso e de seu respectivo projeto de pesquisa, e as discussões de seus resultados.

2 ENSINO REMOTO

Estruturalmente, o ensino remoto pode ser compreendido como uma forma da sala de aula remota e síncrona “adaptada a rotina domiciliar e ancorada [...] em quaisquer plataformas específicas que possibilitem essa interação [...] tal e qual a relação aluno-professor dentro de uma sala de aula tradicional” (GHISLENI; BARRETO; BECKER, 2020, p. 302). Por conta disso, Rabello (2020) explica que, nesse modelo, segue-se exatamente o planejamento letivo inicial em sua íntegra, mas que todo o processo é transferido para o digital, viabilizado pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação. Contudo, quando uma população de alunos já naturalizada no ensino presencial (SAHU, 2020) repentinamente se depara com uma migração do tipo, evidenciam-se tanto os desafios quanto as possibilidades de atuação no ERE.

Em primeiro momento, Barreto, Knoll e Ghisleni (2021, p. 9) observaram, num olhar geral, a necessidade tecnológica que o modelo traz “por equipamentos (desktops, aparelhos de celular, etc), um acesso estável à internet, uma relativa estrutura domiciliar [...] e mais uma série de domínios prévios sobre linguagens digitais [...]”. Conforme os autores, são esses recursos que permitem a permanência e a frequência do aluno às aulas – recursos que, no entanto, comprovadamente não estão disponíveis a todos os estudantes brasileiros. Os autores esclarecem que, mais da metade dos lares brasileiros não possuem acesso a um computador ou à conexão com internet. Esses e outros fatores já comprometem uma frequência efetiva do público discente ao Ensino Remoto (BARRETO; KNOLL; GHISLENI, 2021 *apud* LIMA *et al.* 2020).

Não obstante, Duarte e Medeiros (2020) chamam atenção para outros dois pontos: a questão discente do manejo do tempo disponível para dedicação às atividades no ERE, e sua baixa participação nas aulas, com insegurança nas *lives* e reservas a quanto abrir as câmeras e microfones – pontos que tornam a tarefa docente de ministrar as aulas num processo solitário e, às vezes, até conflituoso. As autoras apontam que o ERE tornou evidentes as extensas desigualdades sociais que temos na comunidade acadêmica: não como uma crítica ao modelo, mas como exposição de um fato que não era integralmente considerado por instituições de ensino até o acesso à tecnologia se tornar requisito básico para frequência nas aulas.

Em outro recorte, o estudo de Castioni *et al.* (2021, p. 412) complementa o desafio do ERE ao público discente observando as questões enfrentadas em seus próprios ambientes e moradias, “onde estão convivendo com as dificuldades individuais e familiares, laborais e culturais relativas às diversas políticas de isolamento social”. A respeito da afirmação dos autores, destacamos uma percepção sobre a importância que o espaço presencial das instituições de ensino representava ao processo de aprendizagem discente no mundo anterior à pandemia: além de propriamente ofertar a tecnologia e a estrutura necessária ao aprendizado, o espaço de ensino também sustenta a convivência adequada entre os atores acadêmicos e as relações aluno-professor que parecem não ocorrer com naturalidade no meio remoto.

Com uma baixa mais promissora da Covid-19 seguida da “estabilização do crescimento de novos casos” nos estados brasileiros (DIEGUES *et al.* 2021, p. *on-line*), o ERE gradualmente volta a dar espaço ao ensino presencial dividindo-se entre momentos de sala de aula e momentos com dinâmicas remotas ancoradas nas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). Num parêntese, vivemos agora exatamente a aprendizagem ativa e híbrida descrita por Moran (2017, p. 74) na qual se destaca “a flexibilidade, a mistura e o compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo”.

Percebe-se que os autores do recorte desse tópico concordam com o pensamento de Moran (2017) de que as TIC podem configurar soluções positivas e, para muitos alunos, facilitar o processo de aprendizagem pelo digital. Contudo, observam também que esse domínio – ou sua preferência – não é unânime ao público discente, e que, da mesma forma que a tecnologia se mostra como solução, ela também pode ser um fator que dificulta em todo o processo quando não compreendida ou abordada corretamente.

Por conseguinte, problematizamos como se dá o processo de aprendizagem aos alunos no nosso universo da Comunicação Social, em que atividades práticas e presenciais são pontos chave de suas dinâmicas – e que tiveram, então, de migrar para o digital. A seguir, apresentamos os aspectos metodológicos deste estudo, seguidos de sua execução e discussão dos resultados que nos permitiram a compreensão desta do tema em estudo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este é um estudo de caso desenvolvido na Universidade Franciscana, que envolve os cursos da Comunicação Social: Publicidade e Jornalismo. Possui natureza qualitativa verificando fenômenos do contexto atual em conexão à influência exercida pelo ambiente (MICHEL, 2009) – neste caso, a influência da pandemia nas práticas educacionais que, em adaptações ao contexto, promovem aos alunos diferentes processos de aprendizagem. Possui, por isso, também o caráter descritivo e exploratório conforme nos

propomos a esclarecer problemas a partir das hipóteses teóricas já formuladas (GIL, 1989). E se trata, na prática, de um estudo de caso devido a sua estrutura de investigação empírica com lógica de planejamento, coleta e análise de dados (YIN, 2001).

O trabalho compõe a segunda etapa de um novo projeto de pesquisa³ iniciado na instituição, que, nos mesmos cursos de Publicidade e Jornalismo, completa as visões do projeto mencionado anteriormente, mas pela **perspectiva discente**. Por organização, ambos os projetos possuem a mesma estrutura, conforme mostrada a seguir na Figura 1.

Figura 1 – ERE: Projetos de Pesquisa em Comunicação Social da UFN

1º Projeto		2º Projeto	
“Os multiformatos de mídias e linguagens da comunicação em tempos de pandemia”		“Os multiprocessos de ensino-aprendizagem discente na Comunicação Social pelo ERE em tempos de pandemia”	
Artigo 1 – Base Teórica Educação em tempos de pandemia: a migração do ensino para o formato não presencial como um cenário de desafios e possibilidades	Artigo 2 – Estudo de Caso Estudo sobre ensino remoto pela visão docente de Publicidade e Jornalismo da UFN	Artigo 1 – Base Teórica Educação e Covid-2019: Um olhar sobre o público discente na aprendizagem pelo Ensino Remoto Emergencial	Artigo 2 – Estudo de Caso Educação e Covid-2019: O Ensino Remoto na perspectiva discente de Publicidade e Propaganda e de Jornalismo da Universidade Franciscana
Concluído		Concluído	Etapa atual 🔍

Fonte: elaborado pelos autores

Para realização da coleta de dados à pesquisa, foi utilizado com os discentes um questionário via Google Forms a eles adaptado dos estudos anteriores (BARRETO; BECKER; GHISLENI, 2021), cuja estrutura está apresentada em sua íntegra no Quadro 1. O questionário foi dividido em três sessões: 1ª com perguntas relativas ao planejamento e organização dos discentes no ERE; 2ª com perguntas sobre as tecnologias, recursos digitais e demais estratégias por eles empregados no ERE; e 3ª com questões conduzindo uma avaliação geral de como sentiram/consideraram seu processo de aprendizagem no ERE durante a pandemia. Com apoio de suas respectivas Coordenações, o questionário foi enviado ao *corpus* total de 129 alunos da Comunicação Social na UFN: 35 de Jornalismo e 94 de Publicidade e Propaganda.

Quadro 1 – Roteiro do questionário enviado aos discentes

Seção I	Seu atual curso de graduação na Universidade Franciscana é:
	Você ingressou neste curso durante o Ensino Remoto Emergencial?
	Durante o período em Ensino Remoto Emergencial, que tipos de disciplinas você mais cursou
	Você percebeu mudanças implicadas em sua rotina e organização pela migração/experiência no Ensino Remoto Emergencial?
	Descreva quais foram essas mudanças mais significativas implicadas em sua rotina. Considere, por exemplo, sua vida em período anterior à pandemia.

³ Projeto FAPERGS intitulado “Os multiprocessos de ensino-aprendizagem discente na Comunicação Social pelo Ensino Remoto em tempos de pandemia”. Aprovado na Universidade Franciscana pelo Edital N° 15/2021.

	Você percebeu mudanças implicadas em seu processo de aprendizagem pela migração/experiência no Ensino Remoto Emergencial?
	Descreva quais foram as mudanças e diferenças mais significativas percebidas por você em seu processo de aprendizagem e em sua organização geral para as aulas em comparação aos Ensinos Tradicionais. Considere, por exemplo, outros momentos de sua trajetória acadêmica.
	Então, de maneira sucinta você resumiria que o ERE...? (Beneficiou / Prejudicou o processo de aprendizagem).
	Comente o que você considera POSITIVO no Ensino Remoto Emergencial.
	Comente o que você considera NEGATIVO no Ensino Remoto Emergencial.
	Você participou de alguma prática/dinâmica de aula no Ensino Remoto Emergencial que considerou divertida, construtiva ou que de maneira geral engajou a turma à participação? Comente se tiver algum caso:
	Gostaria de deixar algum outro comentário ou observação que considera pertinente acerca da experiência no Ensino Remoto Emergencial? Considere, por exemplo, pontos não abordados.
Seção II	Considerando suas aulas SÍNCRONAS no Ensino Remoto Emergencial, qual(is) plataforma(s) de vídeo você mais utilizou? Informe no caso de outra.
	E por qual dessas você tem mais preferência para aulas SÍNCRONAS? Por exemplo, que considera mais prática, completa, acessível ou etc. Comente por quê:
	Você sente ou sentiu alguma(s) dificuldade(s) ou desafio(s) nas aulas SÍNCRONAS, e quais foram? (Ex: lidar com as plataformas, internet, etc.) Comente:
	Considerando suas aulas ASSÍNCRONAS no Ensino Remoto Emergencial, que plataforma(s) (além do Moodle Institucional) você utilizou para acessar os compartilhamentos de materiais letivos dos professores/colegas?
	E por qual dessas plataformas você tem mais preferência para os compartilhamentos/momentos ASSÍNCRONOS? Por exemplo, que considera mais prática, completa, acessível ou etc. Comente porquê:
	Você sente ou sentiu alguma(s) dificuldade(s) ou desafio(s) para compartilhar ou acessar os conteúdos assíncronos? (Ex: Onde postar materiais, problemas com arquivos, não os localizar, etc.) Comente:
	Você precisou estabelecer individualmente um contato EXTRA com algum(a) prof. pelo meio digital para orientações, reforços ou questões gerais das aulas? O que motivou esse contato? Conte como estabeleceu este contato.
	Considerando as suas aulas SÍNCRONAS e ASSÍNCRONAS, marque os multiformatos com os quais você mais trabalhou/trabalha nesse período. Insira outro, se necessário.
	Agora, na SUA OPINIÃO, qual (ou quais) formato(s) de conteúdo você percebe contribuir mais para o engajamento da turma e para o aprendizado no Ensino Remoto Emergencial? Tens alguma experiência de sucesso para compartilhar?
	As mídias sociais atuaram de alguma forma no seu processo de aprendizado? Em que elas contribuíram ou em que atrapalharam?
	Que ferramentas, softwares, equipamentos ou outro recurso tecnológico específico você precisou utilizar para execução das suas aulas e trabalhos? (Ex: para as aulas X e trabalhos Y, precisei utilizar máquinas fotográficas e software Illustrator, de imagens).
	Descreva as dinâmicas nas quais você realizou atividades avaliativas como provas, trabalhos ou apresentações. Você achou essas dinâmicas positivas ou complicadas? Comente:
Comente se aprendeu alguma tecnologia, estratégia ou nova metodologia de ensino para acrescentar nas suas futuras atividades, ou mesmo, alguma experiência para evitar.	
Seção III	Em relação ao formato da(s) disciplina(s) que você frequentou dentro do Ensino Remoto Emergencial, como você a(s) classificaria? Considere o total das suas disciplinas.
	De maneira geral, como você considera a adaptação do seu processo de aprendizagem ao Ensino Remoto Emergencial? Considere: uso de plataformas, ferramentas, multiformatos, as aulas síncronas, assíncronas, todos os pontos trabalhados.
	Diante de futuras situações adversas como a pandemia da Covid-2019, como você se sente em relação à possibilidade de tornar a ter aulas no Ensino Remoto Emergencial?

Fonte: elaborado pelos autores

Todas as respostas coletadas foram salvas e trabalhadas pelo método de Análise de Conteúdo: para Bardin (2006, p. 103), a melhor alternativa quando necessária uma “transformação de dados brutos do texto [...]” nos permitindo uma “representação do conteúdo, ou da sua expressão” para construção de resultados a partir de coletas diversificadas e qualitativas como esta, permitindo a interpretação dos pesquisadores. A estrutura de análise seguirá o mesmo formato desenvolvido no estudo de caso anterior “Educação em tempos de pandemia: ensino remoto pela visão docente nos cursos de Publicidade e Propaganda e de Jornalismo na Universidade Franciscana” (BARRETO; GHISLENI; BECKER, 2021), com reflexões das questões separadas conforme a seção do questionário.

É importante destacar que o estudo, por envolver a participação direta de seres humanos em seu desenvolvimento, passou pela avaliação do Comitê de Ética da Universidade Franciscana, e foi aprovado sem restrições para execução pelo parecer de N° 5.063.750. Nos próximos tópicos, apresentamos o desenvolvimento do estudo com discussão dos resultados. Considerando a baixa participação dos alunos – conforme será vista estatisticamente nas análises a seguir⁴ – foi optado pela não diferenciação entre cursos nas respostas específicas, para preservar o anonimato dos participantes conforme critérios éticos da pesquisa e exposição dos resultados.

4 O ENSINO REMOTO NA PERSPECTIVA DISCENTE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

4.1 PRIMEIRAS IMPRESSÕES DO ENSINO REMOTO

No início da coleta das respostas, algumas informações são importantes para entender os resultados da pesquisa. Do total dos 129 alunos lotados entre os cursos de Publicidade e Propaganda e de Jornalismo da Universidade Franciscana aos quais fora enviado o questionário, apenas 41 responderam coletadas, sendo 32 (78%) alunos da Publicidade e Propaganda e apenas 9 (22%) de Jornalismo – e de pronto pudemos já pudemos constatar a baixa participação do último curso. Além disso, o número de alunos que ingressaram antes da implementação do ERE (Ensino Remoto Emergencial) também é superior: 37 das respostas, sendo 90,2% do total. Com isso, é possível concluir que grande parte dos resultados relacionados a esse trabalho refere uma realidade que advém diretamente da pandemia. E os eventos surgidos após o início da pandemia da Covid-19 transformaram completamente o ambiente acadêmico dos alunos.

Em relação aos tipos de disciplinas que os acadêmicos cursaram ao longo do Ensino Remoto Emergencial, apenas no segundo semestre de 2021, com a estabilização da pandemia, os alunos

⁴ Apenas 41 respostas, de um total de 129.

começaram a dar maior preferência para disciplinas de caráter prático (7). Porém, mesmo com o cenário melhorando, as aulas teóricas (13) ainda tiveram maior destaque nas respostas e as aulas mistas (21), vieram logo depois. Infere-se entre a Comunicação Social pela Universidade Franciscana a dificuldade em adaptação das disciplinas práticas no formato do ERE, tal como observado em Barreto, Becker e Ghisleni (2021, p. 106),

Ainda que tenha sido possível se adaptar com mais facilidade as disciplinas teóricas aos intermédios digitais, é o caráter prático –na criação de peças publicitárias ou de materiais jornalísticos –que engloba as tecnologias e dinâmicas essencialmente presenciais de um laboratório de informática, do audiovisual, da fotografia e da imagem, do debate ou de afins que traz em peso o desafio docente.

Essa observação, portanto, confirma-se e é refletida pelas estatísticas de matrículas dos alunos com ampla preferência às disciplinas teóricas. Não apenas os professores sentiram tal dificuldade, mas também os alunos: os que já estavam cursando a Comunicação antes da pandemia, em sua rotina escolar; e aqueles que ingressaram já no ERE, durante a pandemia, como suas primeiras experiências. Após isso, de seguimento, quando questionados sobre aspectos da rotina dos acadêmicos, uma maioria de 26 respostas (63,4%) constatou uma grande mudança no cotidiano com a migração para o Ensino Remoto Emergencial.

Para muitos alunos, a principal mudança foi a rotina escolar sendo transferida para o ambiente domiciliar. Alguns acadêmicos perceberam que essa transição se tornou um problema devido aos barulhos e outras distrações como televisão, videogames e celular. Por outro lado, uma pequena parcela observou que o ambiente domiciliar beneficiou os processos de aprendizagem. Uma das principais mudanças no processo de aprendizagem dos acadêmicos foi a quebra de ritmo, o excesso de trabalho e a alta demanda por linguagens e tecnologias digitais. Além disso, muitos também relataram o cansaço pelo trabalho no computador, desânimo na hora de realizar tarefas e sentimentos de solidão devido a falta de convivência com os colegas.

Quando questionados sobre os benefícios do ERE no processo de ensino e aprendizagem, a maioria dos acadêmicos relatou que não beneficiou, mas também não prejudicou. Dessa maneira, é possível observar que os alunos se consideram adaptados ao modelo de ensino mesmo que não seja sua principal preferência. Logo após, muitos descreveram alguns pontos positivos em relação ao modelo, como por exemplo: maior praticidade, economia com transporte, alimentação e outros gastos e a flexibilidade de horários. Porém, o principal ponto positivo a ser destacado é o conforto. Em relação aos pontos negativos, o principal citado entre os acadêmicos é a própria dinâmica do modelo. Sendo assim,

muitos relataram sentir falta da presença física de colegas e professores, não ter acesso aos laboratórios para aulas práticas e a sobrecarga de tarefas e trabalhos.

Em relação às dinâmicas positivas de aprendizado que o ERE impactou os acadêmicos, não foram mencionados pontos importantes. Por outro lado, uma minoria pontuou que a adaptação de atividades práticas para o meio remoto, como por exemplo: gravação de curta metragens, práticas de gamificação dentro de plataformas digitais, palestras e eventos dos cursos de Publicidade e Propaganda e Jornalismo, aulas como visitas virtuais em museus e trabalhos com clientes reais dentro da pandemia. O último teve como principal ensinamento a habilitação dos alunos para futuras situações de adversidade por terem experienciado e acompanhado empresas no processo de adaptação.

Por fim, muitos acadêmicos observaram o ERE como um período de adaptação em que não houve planejamento prévio e todas as atividades tiveram que ser sentidas e experimentadas em prática. Além disso, muitos alunos também pontuaram sobre a hibridização do ensino como um dos aprendizados que a pandemia proporcionou para a educação.

Moran (2018) já inferia que a hibridização do ensino e a inserção das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) configuram soluções dinâmicas para o aprendizado de hoje colocando o estudante no papel principal do processo. A pandemia vivenciada, durante esses semestres em que se realizou o trabalho, portanto, acelerou esse debate e levou muitas instituições a se aprofundarem em práticas de hibridização de ensino, comprovando as projeções de Moran.

4.2 RECURSOS TECNOLÓGICOS EMPREGADOS EM AULA

A segunda seção do questionário foi dividida entre questões sobre aulas síncronas e assíncronas e perguntava para os alunos principalmente sobre os recursos tecnológicos utilizados durante o ERE. Nas questões sobre as aulas síncronas, quando questionados sobre qual a plataforma mais utilizada, a maioria de 39 (95,1%) respondeu o Microsoft Teams. Logo após, vinha o Google Meet, com 15 (36,6%) respostas e o Zoom, com 4 (9,8%) respostas. Muitos acadêmicos observaram e relataram uma maior familiaridade com a interface do Microsoft Teams, porém salientaram os erros e problemas. Por outro lado, os alunos também observaram que o Google Meet era mais prático de ser utilizado.

Quando questionados sobre as maiores dificuldades nas aulas síncronas, muitos alunos relataram sobre os problemas de conexão com a internet. Além disso, também foi salientado problemas com equipamentos como câmera e microfone, problemas no processamento do computador e domínio das plataformas. Por fim, os acadêmicos também argumentaram sobre os problemas em relação à apresentação e entrega de trabalhos de maneira virtual, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Relatos discentes, dificuldades nas aulas síncronas

Sim, sair da cama principalmente, e junto disso, ligar a câmera, depois que consegui me organizar e conseguia não assistir as aulas deitadas, ainda assim ficava com vergonha de ligar a câmera pq ninguém abria. O barulho em casa também foi um problema, moro com meus avós e as vezes minha vó esquecia que eu tava em aula e vinha querer conversar comigo ou me pedir ajuda de algo ja que eu estava em casa.
Abrir a câmera com certeza pq ficava desconfortável e distraída com os colegas e, a Internet no início pq tive que mudar até de operadora.
Barulhos dentro de casa, instabilidade na Internet, not que resolvia travar e não funcionar e a vergonha ao abrir a câmera porque ninguém estava ou às vezes por estar em casa e ser um ambiente mais "confortável" poderia aparecer alguém junto do nada, esquecer que estava com ela ligada e cometer a gafe.
Eu não tenho microfone, estragou no meio da pandemia e a câmera também e conciliar trabalho e aula, e o pessoal achar que não estudo/faço nada pq to no computador.
Conciliar trabalho com estudo, conexão da internet e barulho.

Fonte: organizado pelos autores

Mesmo com dificuldades tecnológicas, de concentração e as distrações presentes em ambiente domiciliar, muitos acadêmicos ainda assistiam às aulas e tentavam manter o aprendizado da maneira que conseguiam. Em relação às aulas assíncronas, os acadêmicos quando questionados sobre a plataforma mais utilizada para acessar materiais, a maioria (73,2%) respondeu a Nuvem (Google Drive, One Drive...). Logo em seguida, vinham os e-mails (56,1%) e depois as mídias sociais (31,7%). Dessa maneira, a plataforma de preferência mais recorrente entre os alunos é o Moodle, por já estar padronizado desde o ensino antes da pandemia. Os alunos também observaram, no entanto, que a Nuvem e Drives também exercem a função, mas relatam que uma padronização de plataforma traria melhores resultados.

Sendo assim, muitos acadêmicos informaram que sentiram dificuldades em localizar os conteúdos assíncronos (textos, trabalhos, links, entre outros) por não existir uma uniformidade nas plataformas. Alguns docentes disponibilizavam materiais no Moodle, outros em Drive, Nuvem, e até mesmo em grupos de WhatsApp. Dessa forma, muitos materiais poderiam não ser encontrados pelos acadêmicos dificultando alguns processos de aprendizado e organização.

Mesmo diante de dificuldades e novos aprendizados em relação às tecnologias, os acadêmicos também foram questionados sobre ambos os tipos de aula. Quando perguntados se precisavam de algum contato individual com professores, a maioria dos alunos declarou que necessitava de ajuda em alguns momentos. Além disso, é importante destacar que muitos discentes relataram sobre a boa receptividade e auxílio que os docentes proporcionaram conforme Quadro 3.

Quadro 3 – Relatos discentes, contato com docentes

Conversei um pouco mais com os professores no chat do moodle, devido às dificuldades de acesso remoto e meu baixo comparecimento nas aulas.
Sim. Contato extra apenas para tirar dúvidas pontuais, sobre conteúdo ou algumas atividades designadas. Contato feito através de chat do agenda ou teams.
Sim. Orientação de projeto experimental, orientações no geral, reforços, questões/dúvidas gerais das aulas. O próprio professor me forneceu o contato dele.
Sim! Com minha orientadora, pelo email e whatsapp, e com algumas profes de disciplinas para esclarecer dúvidas e pedir ajudas... Nesses casos, tudo pelo próprio Moodle que, reitero: acho muito completo e prático.
Apenas para tirar algumas dúvidas, ou dar algum aviso do por que me ausentei da aula. E quando fazia era sempre por meio de mensagens no Moodle ou no chat privado do Teams.

Fonte: organizado pelos autores

Além do contato para explicar algumas situações pessoais, esclarecimento de dúvidas ou orientação de trabalhos, muitos acadêmicos também consumiam conteúdos e materiais extras disponibilizados pelos docentes. Em relação aos conteúdos mais utilizados no ERE, os textos, com 35 (85,4%) respostas e as imagens, com 31 (75,6%) respostas foram a maioria. Howard Gardner, criador da Teoria das Inteligências Múltiplas, já defendia que "qualquer ideia, disciplina ou conceito importante deve ser ensinado de várias formas, as quais devem, através de argumentos, ativar diferentes inteligências ou combinações de inteligências." (GARDNER, 2010, p. 21). Sendo assim, os alunos possuíam inúmeros materiais, podendo consumir o formato que mais se adaptasse às suas maneiras de estudo.

Em relação aos formatos de conteúdo que mais contribuía para o engajamento da turma e aprendizado no ERE, os acadêmicos salientaram que os audiovisuais (como filmes, vídeos e fotos) eram mais recorrentes. Os dados coletados dialogam diretamente com os dados coletados dos docentes, que também observaram que esses formatos e conteúdos eram mais engajantes. Logo, muitos alunos também comentaram sobre suas experiências, conforme Quadro 4.

Quadro 4 – Relatos discentes, atividades no ERE

Acho que quando tínhamos apresentações dos colegas pq finalmente era uma aula dinâmica e não um monólogo do professor. Experiência boa: aula de Estética com o Beбето pq ele nos "obrigava" a participar, na minha opinião a aula ficava muito mais leve.
Acredito que o recurso audiovisual, por englobar todos esses formatos é um dos mais completos e dinâmicos para captar a atenção dos alunos, principalmente agora onde esse consumo tem aumentado muito!
A presença de convidados acredito ser algo que fazia a turma manter o foco, outra coisa era a discussão em aulas após vídeo, pesquisa em sala e etc.
O compartilhamento de tela facilitou bastante o uso de filmes, vídeos e palestrar para complementar textos e a fala do professor.

O formato de vídeo foi o que mais me agradou, principalmente se o vídeo está no Youtube, daí posso compartilhar.

Fonte: organizado pelos autores

É possível notar que conteúdos que promoviam um diálogo e debate em aula atraíam e engajavam mais os alunos. Os comentários, histórias e experiências criavam um ambiente acolhedor e diminuía o distanciamento. Além de imagens, audiovisuais e textos, os acadêmicos também aumentaram seu consumo de redes sociais durante o período do ERE. Quando questionados sobre o uso de redes, as respostas foram mistas: alguns alunos observavam que atrapalhavam seu desempenho, pois tiravam o foco e a atenção, por outro lado, alguns alunos observaram que as redes sociais supriam o distanciamento social. Além disso, as redes sociais se tornaram pauta de conteúdos e temas para debate em sala de aula, trazendo mais novidades e atualizações sobre inúmeros assuntos.

As tecnologias realmente fizeram parte do cotidiano de inúmeros acadêmicos no período de Ensino Remoto. Em relação às tecnologias mais demandadas em sala de aula, os acadêmicos citaram softwares de edição de imagens, vídeos e pacotes específicos (como por exemplo, Linha Adobe). Outros aplicativos e programas também ajudaram durante o período, como *Canva*, *Wix*, *Audacity* e a própria câmera do celular foram essenciais para as aulas em pandemia.

As instituições de ensino também precisaram disponibilizar materiais e ferramentas para os acadêmicos, porém, alguns aspectos poderiam ser melhorados. Os alunos relataram que as salas de aula poderiam contar com um projetor próprio, alguns pacotes de programas poderiam ser concedidos, mais variabilidade de máquinas, microfones, entre outros. Os acadêmicos também salientaram sobre as dinâmicas de preferência no ERE, muitos optavam por trabalhos dissertativos, provas online, trabalhos em conjunto com o mercado de trabalho. Veja no Quadro 5.

Quadro 5 – Relatos discentes, tecnologias e dinâmicas no ERE

A agenda foi um caos na época das rematrículas, aliás, sempre foi. Temos os laboratórios da PP, mas estes não eram bem aproveitados nem antes da covid. Seria interessante que estes laboratórios fossem mais convidativos e instigados nos alunos, nem todo mundo tem condição de explorar eles no tempo livre.

Poderia ser disponibilizado os programas da Adobe para todos os estudantes de Design, Jornalismo e Publicidade

A UFN disponibiliza para a Publicidade a maioria desses recursos em laboratórios específicos, e por isso senti falta deles na pandemia, no ensino remoto. Mas percebo que muitos laboratórios agora parecem ter ficado obsoletos, ou terem tido máquinas trocadas de modo que não estejam mais funcionando plenamente como antes...

Dinâmicas que exerçam correlação com o mercado de trabalho. Como a que mencionei do planejamento de campanha da PASTEUR. O teórico é interessante (e até importante), mas infelizmente na prática, o foco do ensino se abstém em nível raso.

Acredito que o melhor método de avaliação são os trabalhos, que são mais abertos quanto temas e metodologia. As provas só fazem o aluno decorar um assunto para um dia específico e esquecer de tudo que estudou depois. Fazer um trabalho e apresentar é mais didático, além de ser mais acessível e prazeroso de fazer.

Acredito que jogos e brincadeiras mais dinâmicas e participativas sejam interessantes. Vídeos e filmes mais ilustrativos também sejam uma boa opção.

Fonte: organizado pelos autores

Em trabalhos e atividades que envolviam questões mais práticas e similares a realidade dos acadêmicos havia maior engajamento e rendiam mais aprendizados e experiências. Por fim, ainda refletindo sobre o uso de tecnologias usadas para o aprendizado no Ensino Remoto Emergencial, muitos acadêmicos relataram seus aprendizados durante o período.

Sendo assim, diversos alunos comentaram sobre onde encontraram livros e outros materiais para as aulas, sobre uma significativa imersão no mundo dos aplicativos online (como por exemplo, editores de vídeo, de imagens, textos etc.) e a sua adaptação ao modelo remoto com chamadas de vídeo. Mesmo diante de inúmeras adversidades, os acadêmicos precisaram superar barreiras e encontrar novos meios de se manterem motivados a aprenderem durante a pandemia.

4.3 ADAPTAÇÃO DISCENTE AO ENSINO REMOTO

A última seção do questionário aplicado nos discentes dos cursos de comunicação da Universidade Franciscana abordava sobre sua adaptação ao ERE e conduzia uma autoavaliação sobre como foi vivenciar o período. Dessa maneira, quando questionados sobre a adaptabilidade das disciplinas cursadas no ERE, a maioria (31,7%) dos acadêmicos observa que se trata de disciplinas adaptáveis ao formato. Sendo assim, foi possível trazer os conteúdos para o ambiente online sem muita dificuldade. Contudo, o dado de seção anterior sobre a maioria das disciplinas cursadas terem sido as teóricas pode refletir o fato de que essa maioria adaptável não engloba significativamente disciplinas de caráter prático, conforme percebida, pelos alunos, tal dificuldade.

Em relação ao processo de aprendizagem, a maior parcela (34,1%) dos alunos relata que se adaptou com facilidade ao formato proposto, tanto em suas dinâmicas quanto nos usos e alternativas tecnológicas para contornar as adversidades, uma estatística positiva à Comunicação Social da UFN que demonstra sua adaptabilidade ao ERE. Porém, contrastando as expectativas desse dado, uma grande parcela (31,7%) apesar da adaptação ao ERE, aponta que não se sente confiante e nem gostaria de atuar no modelo novamente, caso houvesse necessidade. O dado também contrasta à visão docente dos mesmos cursos, em Barreto, Ghisleni e Becker (2021), onde os autores verificaram que a grande maioria

dos professores se adaptou ao ERE não apenas em experiência, mas com segurança para lidar em ocasiões futuras.

Finalizando, um espaço foi aberto aos acadêmicos, para expressarem outros pensamentos de sua preferência acerca de suas experiências e relação com o Ensino Remoto Emergencial. Um dos comentários pontuava os vários obstáculos iniciais da pandemia no quesito migração das aulas tradicionais ao modelo não presencial que foram, em sua visão, tratadas de forma confusa e às pressas para manter o ensino. Observava, nessa questão, a razão para muitos alunos terem optado por trancar as disciplinas ou, até mesmo, evadir ao curso. Outro, por outro lado, pontuou possibilidades no ERE e sugeriu a hibridização no ensino e nas metodologias, com a alternância entre remoto e presencial (aulas completas ou atividades) sempre que fosse necessário, conforme tais alternativas se tornaram viáveis graças às plataformas digitais adotadas pela instituição com mais profundidade nesse momento.

Barreto, Becker e Ghisleni (2021), em no estudo com o corpo docente, perceberam o “amplo aprendizado [...] nas técnicas e práticas letivas, agora fundamentalmente sustentado pelas contemporâneas Tecnologias da Era Digital [...] – que se apresentam como as alternativas para contornar as adversidades”. No presente estudo, por fim, percebemos que a mesma situação se vale aos discentes da Comunicação Social, nesses mesmos cursos; contudo, que não tiveram a mesma afinidade, pelo modelo, que seus professores, e que não desejam retornar ao ERE em sua totalidade, mas em dinâmicas relativas à hibridização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Remoto nos cursos de Comunicação da Universidade Franciscana mostrou para docentes e discentes as oportunidades e desafios de se adaptar a uma nova realidade. Com isso, segundo Lima *et al.* (2020, p. 615) “para muitos alunos, o ensino remoto representa um dilema e desafio a serem suplantados, pois grande parte são considerados imigrantes digitais [...]”. Porém, mesmo em frente a um novo contexto, os alunos precisaram encontrar maneiras para continuar o processo de aprendizagem.

Tanto discentes, quanto docentes passaram por inúmeros obstáculos em relação à maneira de ensinar e aprender. A adaptabilidade a novas tecnologias, descoberta de novas ferramentas e até mesmo, o afastamento social causado pela pandemia. Afinal, “as mudanças no sistema educacional tiveram de ser realizadas rapidamente [...] de um dia para o outro” (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020, p. 43). Sendo assim, foi possível compreender a aprendizagem no ERE pela visão acadêmica. Foi possível concluir um perfil discente para os cursos de Publicidade e Propaganda e Jornalismo, os alunos do curso de Publicidade e Propaganda se mostraram mais abertos ao questionário mesmo com a baixa participação.

Porém, em relação aos alunos do curso de Jornalismo, a participação extremamente baixa acaba impactando nas respostas da pesquisa.

Dessa maneira, conforme os objetivos podemos contextualizar e compreender a aprendizagem no ERE pela visão discente. Afinal, os estudos com o corpo docente realizados na Universidade Franciscana nos mostram que mesmo diante de dificuldades, o perfil encontrado foi de uma equipe capacitada, segura e adaptável (BARRETO; GHISLENI; BECKER, 2021). Em relação ao corpo discente, também identificamos um perfil adaptável, porém, que não gostaria de atuar no modelo novamente.

O planejamento e a organização dos acadêmicos acerca das aulas no ERE foram importantes para a evolução da aprendizagem. Conforme muitos alunos salientaram suas dificuldades em relação a tecnologia o que poderia dificultar alguns acessos às aulas, muitos recuperavam ou estudavam em horários fora de aula, promovendo uma maior autonomia. Dessa forma, “potencializando os debates, o pensamento crítico, a criatividade, o fazer conjunto, as reflexões a respeito da experiência social [...]” (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 223) os acadêmicos criaram oportunidades para o próprio aprendizado.

Também é importante salientar o mapeamento de tecnologias experimentadas/empregadas pelos discentes nas atividades. Muitos acadêmicos relataram sobre como o período vivenciado no ERE trouxe a oportunidade de conhecer e experimentar novos pacotes, programas, aplicativos e outras ferramentas disponibilizadas. Por outro lado, muitos alunos também apontaram sugestões de melhorias na infraestrutura física e online do ambiente acadêmico.

Além disso, o trabalho também tinha por objetivo avaliar com os discentes um nível geral de como consideram sua migração e adaptação ao ERE. Segundo Lima *et al.* (2020, p. 615) “para muitos alunos, o ensino remoto representa um dilema e desafio a serem suplantados, pois grande parte são considerados imigrantes digitais [...]”. Dessa forma, para os acadêmicos o período vivenciado no ERE foi importante, porém, não gostariam de passar pela mesma adversidade novamente devido às inúmeras dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem.

Portanto, mesmo discentes e docentes enfrentando juntos os obstáculos e oportunidades do Ensino Remoto Emergencial, os estudos foram importantes para perceber e analisar as diferentes perspectivas diante de um mesmo contexto. De outro modo, com a estabilização da pandemia e o retorno de aulas presenciais, inicia-se e retorna um questionamento sobre o ensino híbrido.

Afinal, segundo Moran (2018, p. 37) “Os modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução, invertendo a ordem tradicional: experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade (indução-dedução, com apoio docente). “Sendo assim, se muitos alunos e professores se

adaptaram ao modelo, como seria vivenciar um contexto de aulas remotas e presenciais ao mesmo tempo, já que os cursos de Comunicação se mostram cada vez mais práticos?

Por fim, pela conclusão deste trabalho, temos sistematizada e analisada a visão acadêmica do Ensino Remoto Emergencial nos cursos de Publicidade e Propaganda e Jornalismo da Universidade Franciscana. Uma pesquisa reuniu pontos positivos e negativos em questões teóricas e práticas, além de nos apresentar formas de como lidar com eventuais adversidades futuras nos processos de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006. (Obra original publicada em 1977).

BARRETO, C. H. da C.; BECKER, E. L. S.; GHISLENI, T. S. Estudo sobre ensino remoto pela visão docente de Publicidade e Propaganda e Jornalismo na UFN. *Anais do XI Salão de Iniciação Científica - SIC*. Santa Maria - RS. v. 10, 2021. Disponível em <https://www.ufn.edu.br/eventos/maiseventos/Anaiss.aspx?id=h4WOzMY9Ju0=#>. Acesso em 10 de nov. 2021.

BARRETO, C. H. da C.; KNOLL, G. F.; GHISLENI, T. S. Um olhar sobre a aprendizagem discente no ensino remoto emergencial. *Anais do XXV Simpósio de Ensino, Pesquisa e Extensão - SEPE*, Santa Maria - RS. Tema: Educação, saúde e tecnologia. v. 13, 2021. Disponível em <https://www.ufn.edu.br/eventos/maiseventos/Anaiss.aspx?id=4AnWLXmkbCE=>. Acesso em 10 de nov. 2021.

BARRETO, C. H. C. da; GHISLENI, T. S.; BECKER, E. L. S. Educação em tempos de pandemia: ensino remoto pela visão docente nos cursos de Publicidade e Propaganda e de Jornalismo na Universidade Franciscana. *Travessias*, v. 15, n. 3, p. 99-117.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria N° 544, de 16 de junho de 2020. *Diário Oficial da União*, ed. 114, sec. 1, Brasília, DF: 2020. p. 62. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 04 nov. 2021.

CASTIONI, Remi et al. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 29, p. 399-419, 2021.

DIEGUES, L.; YUKARI, D.; WATANABE, P.; TAKAHASHI, F. Número de casos de Covid se estabiliza no Brasil, mas segue entre maiores do mundo. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 18 de abr. 2021. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2021/04/numero-de-casos-de-covid-se-estabiliza-no-brasil-mas-segue-entre-maiores-do-mundo.shtml>. Acesso em: 04 de nov. 2021.

DUARTE, K. A; MEDEIROS, L. S; *Desafios dos docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial*. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/68292>.

GHISLENI, Taís Steffenello; BARRETO, Carlos Henrique da Costa; BECKER, Elsbeth Léia Spode. Educação em tempos de pandemia: a migração do ensino para o formato não presencial como um cenário de desafios e possibilidades. *Disciplinarum Scientia* | Ciências Humanas, v. 21, n. 2, p. 297-311, 2020.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 2. ed. São Paulo: Atlas S.A, 1989.

JOYE, C.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 7, p. e521974299-e521974299, 2020.

LIMA, A. C.; FREITA, J. O. PEREIRA, L. de A. S. R.; SILVA, V.G.; COELHO, M. M. P.; PEIXOTO, T. M. P.; ANDRADE, J. N. A.; MUSSE, J. de O. Desafios da aprendizagem remota por estudantes universitários no contexto da Covid-19. *Revista de Divulgação Científica Sena Aires*, v. 9, p. 610-617, 2020.

MARTINS, V; ALMEIDA, J. Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes fazeres escolares em exposição nas redes. *Revista Docência e Ciberultura*, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020.

MICHEL, M. H. *Metodologia e pesquisa científica em Ciências Sociais*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MORAN, José Manuel. Como transformar nossas escolas. In: CARVALHO, M. (Org). *Educação 3.0: Novas perspectivas para o Ensino*. Porto Alegre: Sinepe/RS/Unisinos, p. 63-87, 2017.

MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, p. 02-25, 2018.

RABELLO, M. E. Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD. *Desafios da Educação*, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3ss0eSP>. Acesso em 06/10/2020, as 16:00.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia do Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na práxis docente. *Interfaces Científicas - Educação*, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

SAHU, P. Fechamento de universidades por doença coronavírus 2019 (COVID-19): impacto na educação e saúde mental de alunos e professores. *Cureus*, v. 12, n. 4, 2020.

YIN, R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2a ed. Porto Alegre: Bookman; 2001.

Title

Education and COVID-19: remote teaching in the student perspective of Publicity and Propaganda and Journalism at the Franciscan University.

Abstract

Implemented during the Covid-19 pandemic, Emergency Remote Teaching has become a recurring subject among students and teachers from various educational institutions. This is a case study of Social Communication that was developed at the Franciscan University (UFN) of Santa Maria (RS) and applied to the group of students of the Publicity and Propaganda and Journalism courses with the objective of understanding the learning in the ERE from the academic point of view. . For the collection of information, a questionnaire via Google Forms was developed and adapted from Petermann et al (2020) and Moreira, Henriques and Barros (2020). The questionnaire was divided into 3 sections for the study: 1) questions about students' planning and organization; 2) questions about the technologies and resources adopted in the ERE; 3) a general assessment conducted on how they felt/considered their learning process in the adopted model. As a result, we understand the student perspective in relation to Emergency Remote Teaching at the Franciscan University, a student group that adapted - even in the face of adversity - but would not like to act again in the adopted model.

Keywords

Communication; remote teaching; pandemic.

Recebido em: 12/07/2022

Aceito em: 07/12/2022