



## ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM CONTEXTO DE PANDEMIA: QUE EDUCAÇÃO REALIZAR REMOTAMENTE?

### Teaching Internship in a Pandemic Context: What Education to Carry out Remotely?

Maíra Schuchter Ferreira<sup>1</sup>

Letícia Martins Ignácio-Souza<sup>2</sup>

**Resumo:** Com a pandemia instalada pelo vírus SARS-CoV-2, o setor educacional enfrentou colossais desafios e transformações nos processos de ensino e de aprendizagem. Este artigo tem como objetivo discorrer sobre tais mudanças, apontar desigualdades sociais de acesso à internet e narrar uma experiência de estágio de docência realizado remotamente na Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas. Foram necessários estudos, adaptações e inovações metodológicas, com a ampliação do uso de recursos tecnológicos. A experiência se configurou como oportunidade potente de aperfeiçoamento teórico e prático, contribuindo para a formação discente e docente. Diante dos desafios educacionais, que continuamente surgem, faz-se mister a busca, sempre necessária, por novos paradigmas para a construção de alternativas metodológicas e de ensino, visando a uma educação mais igualitária, em conjunto com a mobilização por políticas públicas de formação docente e de inclusão digital.

**Palavras-chave:** Ensino remoto. Formação docente. Tecnologia.

**Abstract:** With the pandemic caused by the SARS-CoV-2 virus, the educational sector has faced colossal challenges and transformations in the teaching and learning processes. This article aims to discuss these changes, to point out social inequalities of access to the internet, and to narrate an experience of teaching internship done remotely at the School of Applied Sciences of the University of Campinas. Adaptations, and methodological innovations were necessary, with the expansion of technological resources use. The experience was configured as a powerful opportunity for theoretical and practical improvement, contributing to the formation of students and teachers. In view of the educational challenges that continually arise, it is necessary to search for new paradigms for the construction of methodological and teaching alternatives, aiming at a more egalitarian education, together with the mobilization of public policies for teacher training and digital inclusion.

**Keywords:** Remote teaching. Teacher education. Technology.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Ciências da Nutrição e do Esporte e Metabolismo pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), graduada em Nutrição pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Mestra em Saúde e Nutrição pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9384-2076>. E-mail: [mairaschuchter@hotmail.com](mailto:mairaschuchter@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Fisiopatologia Médica pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), graduada em Nutrição e Mestra em Biociências (Nutrição) pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora do curso de Graduação em Nutrição e de Pós-graduação em Ciências da Nutrição, do Esporte e Metabolismo da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2040-1851>. E-mail: [lmisouza@unicamp.br](mailto:lmisouza@unicamp.br).

## 1 Introdução: mudanças e desafios na educação em tempos de pandemia

Com o surgimento do novo Coronavírus (SARS-CoV-2, que provoca a doença Covid-19) configurou-se, nos anos de 2020 e 2021, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020), uma pandemia - quando uma determinada doença atinge todos os continentes do mundo - e, com isso, foram necessárias grandes mudanças habituais em diversos pontos do cotidiano com o propósito de minimizar a disseminação do vírus e os problemas por ele acarretados (VELAVAN; MAYER, 2020; LAI *et al.*, 2020). Uma das medidas foi o isolamento social e o setor educacional sofreu modificações severas em todas as camadas, desde o ensino básico até o ensino superior, atingindo também as pós-graduações (UNESCO, 2020). Foi necessária a suspensão temporária das atividades presenciais com intuito de diminuir a dispersão exponencial do SARS-CoV-2 tanto entre os alunos quanto entre a população em geral (OMS, 2020).

Em 16 de fevereiro de 2020, ocorreu a suspensão das atividades presenciais na primeira instituição educacional na China e o fechamento foi prosseguindo de forma gradual, tendo início no Brasil no dia 16 de março (UNESCO, 2020), após o decreto de pandemia pela OMS em 12 de março de 2020. Assim sendo, o Ministério da Educação (MEC) publicou, em 17 de março de 2020, a portaria nº 343 que autorizou a utilização de meios de tecnologia da informação e da comunicação, de forma temporária, para substituir as aulas presenciais. Desta forma, a utilização de aulas emergenciais remotas foi aderida por algumas instituições de ensino. Devido à não melhora da situação, em 16 de junho de 2020, a portaria foi revogada pela de nº 544 estendendo o prazo da substituição das aulas presenciais por meio digital enquanto se mantiver o estado pandêmico (BRASIL, 2020a).

Um forte ponto de determinação de quais institutos educacionais iriam aderir às atividades remotas foi o perfil de seus alunos quanto à disponibilidade de internet e hardware. No Brasil, é realizada anualmente pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br, ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil) a pesquisa sobre o acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que tem o objetivo de mapear as formas de uso e o acesso às TIC nas escolas e nos domicílios urbanos e rurais do país. Segundo o TIC Domicílios (CETIC.br, 2019), 71% dos brasileiros tinham acesso à internet de alguma maneira (banda larga fixa, conexão via cabo de TV ou fibra ótica, via linha telefônica, via satélite, conexão móvel via modem ou chip 3G ou 4G, além da conexão compartilhada entre vizinhos – sendo esta última presente em 29% dos domicílios na zona rural, 27% no Nordeste e 21% no Norte do país). De acordo com esses dados, dos 209,5 milhões de brasileiros, cerca de 60 milhões não têm acesso à internet e 127 milhões não têm computador em casa. Destes, a grande maioria é de classes sociais menos favorecidas. De uma maneira geral, escolas públicas e universidades de diversos estados brasileiros não puderam fazer, de imediato, a substituição de aulas presenciais por remotas pela falta de políticas públicas que garantam o acesso à internet e dispositivos demandados pelos seus alunos e também por seus professores. Desta maneira, muitos profissionais precisaram aderir aos requisitos de preparar apresentações usando seu próprio computador, ter conexão de qualidade em casa para ministrar as aulas em plataformas online, postar arquivos e materiais, além de ter ou aprender habilidades com tecnologias para ser possível a difusão das disciplinas e o seu compartilhamento com os discentes. Destacamos, ainda, que em algumas Instituições de Ensino Superior públicas, as aulas remotas começaram a ser ofertadas em meados de 2020 e que houve movimentos, a partir de seus conselhos universitários, para disponibilizar equipamentos aos profissionais e acadêmicos, assim como acesso à internet aos alunos de baixa renda.

Na nova pesquisa do Cetic.br, realizada de outubro de 2020 a maio de 2021, os indicadores apontam que houve um aumento na presença de computador (desktop, portátil ou tablet) nos domicílios, que passou de 39% em 2019 para 45% em 2020 e houve uma aceleração do uso da rede entre parcelas mais vulneráveis da população, porém persistem as desigualdades no acesso, com uma prevalência de usuários de classes mais altas, escolarizados e jovens, permanecendo o preço a principal barreira para o acesso (CETIC.BR, 2021).

Tal declaração nos leva a considerar a relevância das políticas públicas de inclusão digital (principalmente tendo como alvo as classes sociais menos favorecidas), que deveriam ser uma premissa de ação imediata diante de uma pandemia e sua necessidade imprescindível de aulas remotas. Contudo, no tocante às políticas públicas, Dye (1984) as sintetiza como *Public policy is whatever governments choose to do or not to do*<sup>3</sup> (DYE, 1984, p. 1). Nesta perspectiva, pode-se dizer que “políticas públicas educacionais” são as decisões que o Poder Público toma em relação à educação, porém, no Brasil, geralmente, se caracterizam, há tempos, como descontínuas e pouco efetivas (SAVIANI, 2008).

Diante dessa exposta realidade, este texto objetiva refletir sobre as mudanças e desafios educacionais advindos com a pandemia que atingiu o país e relatar a trajetória, com suas mudanças de percurso, de uma experiência em um programa de estágio de docência - realizado remotamente - na disciplina de Dietoterapia em Pediatria da Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas (FCA-Unicamp). Este texto aponta a necessidade de reflexão e aprimoramento de alternativas metodológicas, de práticas pedagógicas e de processos de ensino e aprendizagem, diante de mudanças sociais e dos desafios educacionais que podem sempre surgir, haja vista a singularidade, as implicações e as decorrências dos dois anos da inesperada pandemia da COVID-19. Por outro lado, numa perspectiva de problematização, mostra o necessário e relevante compromisso com a luta e a busca por políticas públicas de formação para professores e de inclusão digital para todos.

## 2 Educação remota: conceitos e reflexões

Para fins de estudos e aprimoramento sobre como encaminhar as aulas diante da necessidade imposta pela pandemia, foi feita uma revisão de literatura – que será aqui exposta – sobre os temas atinentes a essa nova realidade e os (sempre) desafios inerentes à educação. Há tempos, Leite (2012) discute a importância da afetividade nas decisões tomadas pelo professor e como isso influencia o desenvolvimento dos alunos e as relações aluno-conteúdo. Para ser um bom docente, é necessário não só o domínio do conteúdo, mas também dos meios de ensino, assim, um processo de formação docente/pedagógica de forma adequada – que possibilite ao professor conhecimentos sobre teoria e prática – se faz extremamente importante (LEITE *et al*, 2017). Nessa inédita e atípica situação pandêmica, que trouxe tantos transtornos em vários níveis e setores sociais, pessoais e educacionais, há de se considerar muitos fatores, como, por exemplo, a necessidade de modificação de aulas presenciais para remotas. Uma mudança desse porte é um fator que influencia na qualidade do ensino (EVANS *et al*, 2020), já que essa transição pode causar impactos positivos ou negativos tanto na relação entre os atores envolvidos no processo educacional (gerando situações de afastamento ou aproximação entre esses sujeitos) quanto com os conteúdos das disciplinas.

---

<sup>3</sup> Política pública é o que os governos escolhem fazer ou não fazer. (Tradução nossa)



No tempo hodierno – permeado pela cibercultura, que é “a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais” (SANTOS, 2019, p. 62) – a sociedade está se reconfigurando em novas formas de aprender, informar-se, se relacionar socialmente, criar e compartilhar variados conteúdos, a partir da expansão da internet e de celulares. Mesmo anteriormente à pandemia e sua inerente necessidade de aulas remotas, as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) já vinham trazendo várias transformações na esfera educacional. Santos (2019, p. 62) aborda “o conceito de educação online como um fenômeno da cibercultura” que “vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem [...] e, no caso específico da educação, pelos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)”. E a autora continua:

Os ambientes virtuais agregam uma das características fundantes da internet: a convergência de mídias. Esses ambientes envolvem não só um conjunto de interfaces para socialização de informação e conteúdos de ensino e aprendizagem, como também, e, sobretudo, as interfaces de comunicação síncronas e assíncronas. [...] Estas podem ser síncronas, comunicação em tempo real [exemplos: chats, webconferências, entre outras], ou assíncronas, comunicação em tempos diferentes [exemplos: fóruns e listas de discussão, portfólios, diários, glossários, wikis, entre outras] (SANTOS, 2019, p. 69-70)

Importante frisar que há alguns comportamentos do corpo docente que auxiliam na melhoria de desempenho em educação a distância (EAD), tais como: estabelecer formas de contato, utilizar métodos instrucionais apropriados, orientar a aprendizagem, analisar as características dos alunos, demonstrar habilidades eficazes de apresentação, fornecer feedback e apoiar os alunos nas discussões (KARA; YILDIRIM, 2020). De forma igualmente importante e equitativa, há características dos alunos que estão relacionadas ao sucesso das aulas online, que incluem eficácia do aprendizado online, habilidades de trabalho online e habilidade de socialização (JOOSTEN; CUSATIS, 2020). Ainda, ao caracterizar a educação a distância, Fernandes e Scherer (2020) sinalizam que, apesar das TDIC possibilitarem a aproximação e a comunicação entre indivíduos, não basta disponibilizá-las em espaços virtuais, já que é a atitude de alunos e professores que pode definir a intensidade dos processos de interação. Eles necessitam acessar esses locais, movimentá-los e transformá-los em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), em que:

[...] todos são responsáveis pelo envio de questionamentos, ideias e informações, colaborando com o desenvolvimento das tarefas e cooperando entre si, em um processo de construção de conhecimento na EAD que pode ser observado tanto individualmente quanto coletivamente, pelos estudantes e pelo professor. (FERNANDES; SCHERER, 2020, p. 18)

Podemos entender, então, a relevância do conceito de Pimentel e Carvalho (2020, n. p.) sobre a “aprendizagem colaborativa” que defendem que na modalidade de educação a distância “promover a colaboração é ainda mais importante do que no presencial, em que o convívio no mesmo espaço físico já promove oportunidades para estabelecer relações sociais e lidar com as emoções”, expondo que:

Aprendizagem colaborativa é uma abordagem pedagógica na qual, por meio do estudo em grupo, pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas aprendem tecendo saberes juntas. [...] Nessa perspectiva, o professor assume o papel de um coordenador-



mediador da turma, responsável por arquitetar situações de aprendizagem que visam a promover a interatividade entre todos [comunicação], a coautoria e a cocriação de conhecimentos [cooperação]. (PIMENTEL; CARVALHO, 2020, n.p.)

Santos (2020) complementa essa assertiva, ao assegurar que é “a comunicação todos-todos que garante a sala de aula online. Sem a presença dos alunos e docentes em processos de comunicação interativa, habitando a sala de aula cotidianamente, não temos educação online” (SANTOS, 2020, n.p.). Percebe-se, dessa forma, que a interação e a participação dos docentes e discentes se fazem extremamente necessárias para que ocorra a construção de conhecimentos, num processo coletivo e cooperativo, onde todos os envolvidos aprendem e se comunicam de maneira efetiva, eficiente e significativa. Nesse aspecto, Bruno (2021) esclarece que o uso intencional da “linguagem emocional” – que reflete as múltiplas formas com que os seres humanos estabelecem relações, utilizando-se das diversas linguagens, considerando o fator emocional como importante desencadeador de transformações – provoca um diferencial “nos ambientes de aprendizagem em geral e nos emergentes na cultura digital em particular” (BRUNO, 2021, p. 65). A autora exemplifica algumas características da mediação/interação que podem ocorrer por meio da linguagem emocional: inserção contextual: o professor/estagiário/formador situa sua condição de participante, de “estar junto” ao grupo; corresponsabilidade/parceria: chamamento ao trabalho colaborativo; amorosidade: pelo fazer-se presente, estar junto; curiosidade: valorizar o ato de questionar sempre; reflexão instigadora: chamamento à reflexão coletiva por novos questionamentos, a partir de todos os aspectos antes observados. Porém, “não há modelos, receitas [...] na linguagem emocional. A proposta é de construção de ambientes de aprendizagem em que se vivencie intencionalmente as emoções” (BRUNO, 2021, p. 79).

Ainda no âmbito de cibercultura, cabe discutir o cuidado necessário para manter um equilíbrio entre uso ou não de tecnologia nos momentos de lazer, nas relações sociais, no trabalho e no cotidiano. A internet impacta diversos segmentos da sociedade e o excesso de seu uso pode acarretar alterações físicas como fadiga ocular, problemas posturais, alterações no sono e/ou psicológicas como depressão, ansiedade e até Síndrome de Burnout (SCOTT *et al*, 2017; JOHNSON, 2020; MORAES, 2020). Relevante ressaltar que o trabalho remoto realizado pelos docentes, dentro da própria casa, dificultou ainda mais determinar o limiar entre trabalho e vida além do trabalho, ou seja, quando o dia de trabalho começava e terminava. Essa situação – trazida pela pandemia e que, ainda, tem permanecido em alguns contextos – contribui para que todo momento seja passível de trabalho, já que o fato de poder sempre estar online faz com que todo o tempo seja utilizado como prontidão e como possibilidade de realização de tarefas e obrigações associadas ao trabalho, gerando sentimentos como de sobrecarga, desgaste e exaustão (SHALLCROSS, 2012; SCOTT *et al*, 2017; MUNIZ, 2020; MORAES, 2020). Tal fato é mais um ponto de influência na qualidade do ensino e da aprendizagem, pois também por parte dos alunos há essa possibilidade (não necessariamente e/ou de forma igualitária) de estar online para fins de estudo.

Enfim, esses estudos – que embasam esse relato de experiência – apontam que a interação e a cooperação entre docentes e discentes, a corresponsabilidade, a parceria, o uso adequado e provocador da linguagem, o acesso e habilidades com as tecnologias digitais e a abertura às inovações podem contribuir – sempre – com os processos de ensino e de aprendizagem. Todavia, é lícito observar que para que haja oportunidades similares de condições de aprendizagem via aula remota é necessário um conjunto de situações basilares: os alunos precisam ter habilidade em manusear a internet e o dispositivo, além de terem disciplina

para coordenar seu tempo de estudo; os professores precisam de formação, habilidade pedagógica e metodológica e/ou orientação para ministrar aulas remotas e trabalhar ativamente por meios tecnológicos; e ambos necessitam de acesso à internet com banda larga apropriada e dispositivo móvel compatível. Caso não haja esse ambiente propício, o grau de desigualdade no acesso à informação e na construção do conhecimento com o ensino remoto fica ainda mais visível, principalmente em países como o Brasil, com diversas e distintas realidades socioeconômicas (BRASIL, 2020b). Entretanto, mesmo diante das adversidades, sabe-se que a educação tem um papel fundamental na sociedade - em sua luta por igualdade social e por cidadania - e que uma das maneiras possíveis de dar continuidade ao ano letivo foi por aulas remotas, mesmo sem atingir todas as camadas estudantis e se configurando, naquele momento, como uma forma de ensino emergencial.

### 3 Estágio de docência: reformulações e aprendizados no novo contexto

Um profissional da Educação que busque formar estudantes éticos e solidários [...] não deve limitar sua prática docente apenas aos objetivos previamente determinados, sem considerar o contexto no qual seu aluno está inserido. Dessa forma, a atuação docente dependerá de sua sensibilidade para perceber e respeitar o processo de desenvolvimento intelectual e emocional dos alunos. (D'AMBRÓSIO; LOPES, 2015, p. 04)

Perante a realidade pandêmica, a Universidade Estadual de Campinas foi uma das Instituições de Ensino Superior que optou por dar continuidade ao semestre da graduação e da pós-graduação de forma remota. Portanto, deu-se prosseguimento também ao “Programa Estágio Docência” (PED) durante este período. O PED é realizado semestralmente com intuito de aperfeiçoamento e aprendizagem prática e pedagógica dos alunos da pós-graduação no âmbito da docência e envolve intimamente a evolução profissional, formação e condições de trabalho.

Desta forma, este relato de experiência traz, agora, considerações acerca do estágio de docência realizado na disciplina de Dietoterapia em Pediatria da Faculdade de Ciências Aplicadas da Universidade Estadual de Campinas (FCA-Unicamp) que precisou ser revisado e ir além dos objetivos pré-determinados anteriormente à pandemia. Buscou-se, primeiramente, atuar com sensibilidade e respeito às dificuldades pessoais e diferenças sociais, problemas de infraestrutura e conectividade (acesso – ou não – à internet), enfim, às necessidades materiais e emocionais dos discentes nesse novo e desafiador contexto. Uma grande preocupação durante o semestre foi em relação à falta de acesso à internet para que os alunos conseguissem assistir e participar ativamente das aulas, já que tal fator é um grande empecilho para muitas instituições de ensino, devido à realidade de parte (ou grande parte) dos seus integrantes, onde, em situações mais excludentes, há abandono e evasão de cursos, demonstrando a falta de políticas públicas de inclusão digital e o grande e indigno fosso que há entre as diferentes camadas que compõem nossa sociedade. Neste aspecto, Rodrigues (2015) ensina que “ao encarar os problemas ‘dos outros’ como ‘de todos nós’, visto que são problemas públicos, abrimos uma janela de oportunidade para que as políticas públicas que produzimos façam, de fato, diferença para a sociedade em que todos vivemos” (RODRIGUES, 2015, p. 10).

É importante destacar que as intensas desigualdades regionais e socioeconômicas que marcam a sociedade brasileira também se reproduzem no ambiente online: 36% dos usuários

de internet (com 16 anos ou mais) que frequentam escola ou universidade tiveram dificuldades para acompanhar as aulas por falta ou baixa qualidade da conexão à internet (CETIC.BR, 2021). Há casos de necessidade de utilização de espaços públicos que fornecem internet aos cidadãos para que alunos pudessem cumprir as atividades propostas que envolveram a educação remota. Perante tal preocupação, nos encontros sempre perguntávamos para o grupo se sabia de algum discente que estava precisando de suporte e/ou que não estava assistindo às aulas por falta de internet ou por não ter um dispositivo compatível. Importante salientar que a equipe do PED sempre esteve disponível para apoio em necessidades que emergiram desse novo quadro educacional.

Reiteramos que, com a necessidade de realização remota das aulas, foi indispensável a reformulação da mesma, idealizada por nós (a professora e a bolsista do PED). A disciplina Dietoterapia em Pediatria é composta por cinco créditos, sendo quatro horas-aula semanais, totalizando 75 horas semestrais. A primeira tentativa foi dividir o total de discentes em quatro turmas, com uma hora para cada, com intuito de promover um ambiente de maior aproximação, interação e possibilidade de questionamentos e participações. A experiência nunca anteriormente vivida pelas responsáveis por lecionar a disciplina – de manter, por exemplo, uma aula remota com cerca de setenta pessoas online – trazia inquietações e incertezas, tais como a manutenção da conexão, a inclusão/exclusão digital dos discentes, a viabilidade emocional, a condução do processo etc. Essa experiência foi importante, mas foi realizada apenas em um encontro, pois compreendeu-se que não havia necessidade da referida divisão da turma, uma vez que o tempo efetivo seria muito reduzido. Dessa forma, nas semanas seguintes, optou-se por, entre outras ações, reduzir o tempo de aula expositiva ao vivo e enviar atividades complementares para serem concluídas pelos alunos – para atingir a carga horária de 75 horas – pois percebeu-se que a duração de quatro horas de aula era muito exaustiva, o que poderia comprometer a aprendizagem, a construção de conhecimentos e o envolvimento dos alunos.

Em face das necessidades emergentes e cruciais do contexto que se apresentava naquele momento, estudamos – realizando uma extensa revisão de literatura, apresentada em todo o âmbito desse texto, e de tutoriais sobre ensino a distância, metodologias, aulas online etc. – e buscamos realizar inovações metodológicas para deixar a aula remota mais atrativa e funcional para os alunos, pois sabíamos que eles tinham várias disciplinas para cursar e, ao mesmo tempo, diversas preocupações provenientes da pandemia. Constatamos em publicações (ZUREICK *et al*, 2018) que algumas formas de exposição deveriam ser evitadas, como:

- a) fazer upload de gravações longas – pois não envolve a maioria dos alunos, que facilmente pode se distrair com outras atividades principalmente relacionadas com as mídias sociais;
- b) fornecer os recursos de aprendizagem puramente assíncronos e prontos para uso – pois não fornecem uma experiência de aprendizado envolvente ou capacitadora e omitem o princípio educacional fundamental da interação, que é facilitar o aprendizado eficaz.

Nesse sentido e utilizando das informações obtidas com os estudos realizados, optamos por utilizar métodos que as pesquisas mostram ser mais efetivos para o processo de construção de conhecimentos: aulas síncronas, com uso de vídeos curtos, estudos de caso, discussão ao vivo, dando oportunidades para os alunos se envolverem e interagirem.

No período inicial de aulas remotas, havia o receio de que predominasse, entre os envolvidos, a sensação de estranhamento, distância e frieza. Entretanto, fazendo uso de





O adulto aprende de diversas formas e, ao longo da vida, sua aprendizagem pode se modificar. Isso significa que além de aprendermos de formas diferentes, aprendemos a aprender de outros modos ao longo de nossa existência. Nossa aprendizagem não é fixa, mas flexível: de acordo com os processos internos e externos ao nosso organismo podemos alternar os modos como aprendemos. (BRUNO, 2012, p. 416)

Todos nós aprendemos com essa experiência. Apesar de todas as adversidades do momento que vivemos, houve interesse, envolvimento e aprendizagem nos alunos – que conseguiram acompanhar esta disciplina – e foi, também, muito enriquecedora para nossa formação docente inicial e continuada. Tal situação inabitual foi um ponto provocador e desafiante que nos levou a experienciar a educação mediada pelo uso das tecnologias, a buscar pelas inovações de materiais pedagógicos, de metodologias, de autorias e parcerias em rede, levando todos os envolvidos a “aprender a aprender de outros modos” (BRUNO, 2012, p. 416). Foi um experimento que nos fez refletir sobre diferentes realidades, sendo de suma importância pensar no aluno como indivíduo singular (e não somente como “turma”), pois cada um tem suas histórias, experiências, preocupações e idiosincrasias e, como revela Bell Hooks (2013), “ouvir as vozes e os pensamentos individuais uns dos outros e às vezes relacionar essas vozes com a nossa experiência pessoal, nos torna mais conscientes uns dos outros” (HOOKS, 2013, p. 247).

#### 4 Considerações finais: apontamentos e alternativas

Convido todos a considerarem o conceito de insubordinação criativa! Os professores devem ter a coragem e confiança para assumir riscos que são inovadores, criativos e resultam em invenções de novas possibilidades. (D'AMBRÓSIO, 2015, p. 03)

D'Ambrósio (2015) nos apresenta um conceito provocador, incitando os professores a arriscar e inovar, ensinando que “na educação, as ações de insubordinação criativa são atos políticos, em que professores agem de maneira a priorizar o aprendizado de seus alunos, imaginando e implementando novas possibilidades nas suas aulas” (D'AMBRÓSIO, 2015, p. 07).

A literatura sugere que há antiga demanda – mesmo bem antes da pandemia – de alternativas ao modelo tradicional de ensino e aprendizagem, que perdura até hoje (ROSSO; TAGLIEBER, 1992; DIESEL *et al.*, 2017). Surge, sobremaneira nesse momento, uma oportunidade de buscar opções para empreender um novo modelo de ensino e de aprendizagem, utilizando outras métricas, vivências, metodologias e abordagens pedagógicas. Os avanços tecnológicos dos últimos anos condicionaram mudanças em diversos pontos habituais da sociedade, com a criação de redes de trabalho, de socialização, de informação, de aprendizagem, de compartilhamento e difusão de conteúdos diversos etc. Nesse viés, a educação teve uma necessidade ímpar de aperfeiçoamento, reformulação, transformações e buscas por outros modelos educacionais – entre eles com o uso mais efetivo e significativo das tecnologias digitais, diante do ensino remoto – incrementando na prática o conceito de “insubordinação criativa” (D'AMBROSIO, 2015). É urgente refletir sobre a realidade educativa, “tomando decisões e realizando ações que, muitas vezes, serão subversivas, mas deverão ser realizadas com criatividade e responsabilidade” (D'AMBROSIO, 2015, p. 05), já que os professores têm (diante da imprevisibilidade de acontecimentos, das transformações

sociais e das evoluções tecnológicas que podem e vão nos acometer sempre) a ocasião oportuna de utilizar inovadores instrumentos e metodologias para oferecer condições para a construção de conhecimento, as possibilidades de descobertas e a mobilização por mudanças.

Ainda no tocante à dimensão política presente nas escolhas, ações e práticas pedagógicas, trazemos à baila um constructo de Paulo Freire, o “Inédito Viável”, que dialoga e complementa a ideia da “insubordinação criativa” de D’Ambrósio, reiterando a perspectiva das mudanças necessárias e, às vezes, surpreendentes na educação. Freire (2015) expressa que, no transcorrer da vida, tomamos consciência de ‘situações-limite’ que surgem e trabalhamos para solucioná-las: “a concretização do ‘inédito viável’, que demanda a superação da situação obstaculizante [...] só se verifica, porém, através da práxis [...] que é ação e reflexão” (FREIRE, 2015, p. 221-222). Nessa perspectiva, um inédito viável pode acontecer quando se contrapõe a educação tradicional – excludente, autoritária, classificatória – à educação libertadora e dialógica, uma alternativa que se situa no campo das possibilidades, construída comunitariamente, em que “sonhos coletivos deverão estar sempre a serviço da coletividade” (FREIRE, 2017, p. 226). Freire (2016a) ressalta, ainda, o caráter dialético e histórico da consciência dos sujeitos, que fazem e refazem o mundo, mudando-o e sendo por ele mudado, todavia, “se algum de nós pensasse em mudar o mundo sozinho, simplesmente na sua relação solitária com o mundo já dado, saberia, em pouco tempo, que isto não é um sonho possível. [...] Não é um inédito-viável” (FREIRE, 2000, p. 17).

Relevante frisar que conectar mais intimamente educação e tecnologia pode trazer benefícios para toda a humanidade, contribuindo para o acesso, entendimento e disseminação das Ciências (RANGEL, 2006, p. 41-42). Logo, é preciso dimensionar, nesse cenário de desigualdade social brasileiro, a fulcral importância e necessidade de “sonhar coletivamente”, mobilizando a força, a vontade política e o comprometimento na luta estratégica e contundente pela viabilização de políticas de formação docente, de inclusão digital e de acesso à internet de boa qualidade para todos (enquanto política pública a ser implantada com mais austeridade pelos governos federal, estadual e municipal), aliadas a uma profunda disponibilidade e interesse de docentes, bem formados e corajosos. E Freire (2016b) novamente reforça que não só denunciando o presente, mas agindo no anúncio de um futuro diferente, os indivíduos assumem os riscos para as mudanças e para o protagonismo nas rupturas necessárias, transformando as dificuldades em possibilidades.

Trouxemos esses referenciais teóricos para embasar nossas opções, percepções e nosso olhar sobre a experiência relatada nesse texto. Os desafios foram imensos, mas nos levaram a reflexões e ações perante a realidade que se apresentava para nós. Percebemos, de maneira sensível e concreta, a necessidade de buscar sempre uma educação mais igualitária e de qualidade em que todos possam acessar, criar e compartilhar conhecimentos, de forma colaborativa, coletiva e interativa, criando um novo paradigma educacional tão necessário e urgente para a travessia de momentos complexos e desafiadores que podem surgir, haja vista os impactos e as desigualdades sociais e educacionais escancaradas pela pandemia da COVID-19.

Essa experiência contribuiu, ainda, para muitas aprendizagens e para o fomento de discussões e reflexões sobre as interações entre estudantes e professores em espaços virtuais, o uso de tecnologias digitais em processos de ensino e aprendizagem e a busca por diferentes metodologias em disciplinas e cursos ofertados na modalidade de ensino a distância, online ou remoto, apontando a – sempre! – necessidade de aperfeiçoamento e reflexão sobre a construção de alternativas metodológicas, de práticas pedagógicas e de processos de ensino e







