

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO REMOTO uma autoetnografia



Igor Vinicius Lima Valentim
Mariana Maia Moreira
Suziane de Oliveira dos Santos Gonçalves

**METODOLOGIAS ATIVAS
NO ENSINO REMOTO
uma autoetnografia**



FCT Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

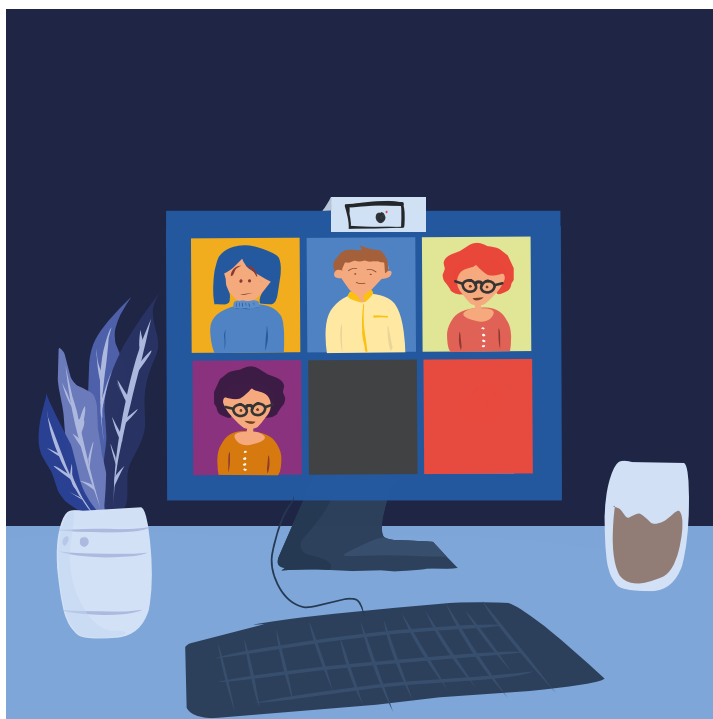


Este trabalho foi financiado por fundos nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do Projeto UIDB/04521/2020 (Portugal).

Este trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Este trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) - Brasil.

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO REMOTO uma autoetnografia



Igor Vinicius Lima Valentim
Mariana Maia Moreira
Suziane de Oliveira dos Santos Gonçalves

ComPassos Coletivos
2021



ComPassos Coletivos

livros@compassoscoletivos.com.br

Rio de Janeiro | Brasil

Distribuição mundial

Conselho Editorial

Prof^ª. Dr^ª. Alexandra Jochims Krueel (Brasil)

Prof^ª. Dr^ª. Daniele Maria Oliveira de Jesus (Australia)

Prof. Dr. Igor Vinicius Lima Valentim (Brasil)

Prof. Dr. José Maria Carvalho Ferreira (Portugal)

Prof. Dr. Paulo Roberto da Silva (Brasil)

Prof. Dr. Ricardo Luiz Pereira Bueno (Brasil)

Prof^ª. Dr^ª. Simone Torres Evangelista (Brasil)

Primeira edição: abril de 2021

Capa: @os autores

Ilustração da capa: Vecteezy.com

Trechos deste livro podem ser reproduzidos desde que seja citada a fonte e que isso aconteça sem finalidade comercial e/ou lucrativa. Para a reprodução do livro completo é necessária a autorização da editora.

Catálogo na Publicação (CIP)

V155m

Valentim, Igor Vinicius Lima

Metodologias ativas no ensino remoto: uma autoetnografia / Igor Vinicius Lima Valentim, Mariana Maia Moreira, Suziane de Oliveira dos Santos Gonçalves. - Rio de Janeiro: ComPassos Coletivos, 2021.

153 p.

Inclui referências e índice remissivo.

ISBN (edição impressa): 978-65-991339-4-7

ISBN (edição EPUB): 978-65-991339-2-3

ISBN (edição Kindle): 978-65-991339-3-0

1. Educação Superior 2. Universidade 3. Práticas pedagógicas
4. Metodologias ativas 5. Ensino remoto 5. Autoetnografia I. Título.

CDU 37.022

Para Elza e Genaro,
minhas eternas referências

Para Nair de Agostinho Maia
e João Gabriel Caldeira Pires Ferrari

Para Roniclaudio, Luiz Cláudio e Raí,
minhas companhias na pandemia

- 11** **Uma autoetnografia coletiva e colaborativa ou sobre a construção desta obra**
- 23** **Como chegamos ao ensino remoto em tempos de pandemia?**
Ensino remoto e tecnologias 30
- 37** **Inventar é possível**
O que lecionamos durante a pandemia
Relações acadêmicas e a criação de novas disciplinas 39
As motivações das temáticas escolhidas 41
Divulgação em redes sociais 46
Alegrias de lecionar em grupo 46
- 49** **Como lecionamos?**
Métodos ativos no ensino remoto
Como começamos a construir a disciplina 54
Ensinando o que não dominamos com textos que ainda não lemos: aprendendo juntos 59
Atividades produzidas pelos estudantes 62
- 65** **Experiências**
Um primeiro “olhar” 69
Epifanias, momentos marcantes e universidade 70
A universidade: um monstro? 72
Como está o ensino remoto pra vocês? 76
Tem alguém aí? Câmeras desligadas e silêncios 76
Professores, eu não consegui ler as 5 páginas para essa semana. Mas você tentou? 82
Sem tesão não há solução 85
Nenhuma atividade entregue! 89
Um encontro que adoramos 90
Vocês é que recomendarão os materiais de preparação para o encontro de daqui a três semanas! 93
Quem vai escolher o tema do seu trabalho final... é você! 95
Apresentações dos trabalhos finais 98
Notas e avaliações finais 101
O que vocês gostariam que tivesse sido abordado na disciplina, mas não foi? 103

SUMÁRIO

Considerações 107

- 109 Ensino remoto como sinônimo de cuidado em uma pandemia
- 110 Sem esforço não há solução
- 111 Alguém motiva alguém? Um desabafo-reflexão de Igor
- 113 Trancamentos, desistências
- 116 O que a pandemia mudou com relação à dedicação de estudantes?

Calendário com atividades e materiais 119

Referências 125

Índice Remissivo 129

Sobre o autor e as autoras 141

SUMÁRIO



Uma autoetnografia coletiva e colaborativa ou sobre a construção desta obra

É possível desafiar a educação tradicional e conservadora, centrada nos professores que tudo sabem, e buscar a construção de aprendizagens centradas na curiosidade, no interesse e no trabalho duro de estudantes e docentes no ensino universitário remoto durante uma pandemia? Esta pergunta nos motivou.

Abordamos neste livro experiências ligadas a lecionarmos juntos, com o uso de métodos ativos de ensino-aprendizagem¹ e tecnologias de informação e comunicação, remotamente, uma nova disciplina de graduação em uma universidade pública brasileira, em meio à pandemia de covid-19.

Refletimos sobre como navegamos na educação universitária em meio ao caos do vírus, ao caos da educação universitária brasileira e ao nosso caos particular. Sobre como experimentamos, inventamos, o que tentamos, o que sentimos, bem como a respeito de nossas experimentações com métodos ativos em plena pandemia e utilizando-nos de meios remotos. Leitores e leitoras² encontrarão, aqui, pouco a respeito do panorama macro da educação na pandemia.

Nosso objetivo com este livro é construir uma análise voltada ao que a experiência de ministrar uma disciplina intitulada *Subjetividade, Propósito e Inovação*, de modo remoto, durante a pandemia, utilizando métodos ativos de ensino-aprendizagem, para alunos de diferentes cursos de graduação de uma universidade pública brasileira, produziu em nós, três pessoas diferentes, com

1 Resumidamente, métodos nos quais os estudantes não são tratados como seres passivos à espera dos professores 'passarem' algum conhecimento, mas dentro dos quais ocorrem movimentos e estratégias didáticas para colocá-los no centro do processo de aprendizagem, como protagonistas, a partir de sua curiosidade, atitude, ação, busca, atuação. Explicamos sobre métodos ativos com mais detalhes em momento posterior desta obra.

2 Temos consciência que a língua portuguesa é extremamente machista em sua concepção e uso ao longo dos séculos, mesmo com todas as reformas ortográficas propostas. Neste sentido, em muitos casos, ao longo deste livro, ainda utilizamos o plural masculino (ex: todos os alunos; professores), apenas para evitar repetições em alguns trechos. Por questões estilísticas. Mas não sem nos incomodarmos com isso. E, em outros trechos, com o intuito de marcar o que aqui explicamos, incluímos as duas variações (ex: todos os alunos e todas as alunas; professores e professoras).

histórias de vida diferentes - um professor da universidade, uma estudante de doutorado e uma estudante de mestrado, e em como isso se liga ao contexto de uma educação universitária hoje.

O que trazemos neste texto são algumas experiências em meio a tantas outras que ocorreram neste momento atípico em que todos nós estamos inseridos. Praticamos aqui um exercício, com rigor teórico-metodológico, de atenção ao que a pandemia produziu em nós. Ao que nós produzimos em meio a pandemia.

Este livro possui inspirações autoetnográficas. Mas o que chamamos de autoetnografia? No que consiste este método?

A autoetnografia é um método narrativo que vem sendo amplamente utilizado na literatura em língua inglesa, com maior expressão nos últimos vinte anos. Em território brasileiro, e mais especificamente em português, ainda não são numerosos os trabalhos autoetnográficos, mas já existem alguns, tais como Versiani (2005) e Ono (2017).

Autoetnografias podem ser construídas a partir de vivências, experiências, em diálogo com pensamentos, afetos e sensações que nos mobilizam, nos trazem desassossego, dúvidas e incertezas³. Por vezes, nos questionamos a respeito de nós mesmos e de nossos mundos⁴.

Existem autoetnografias que assumem formas diversas, tais como: performances, poemas, clipes, filmes, bem como textos com os mais variados formatos.

Compartilhamos aqui situações e histórias. Mas não nos restringimos a isso. Embora ligadas ao que vivemos, buscamos a partir delas produzir reflexões, questionamentos, incertezas, rupturas, ações.

O conceito de rigor acadêmico está ligado, aqui, ao potencial de afetação do texto: como ele pode afetar, produzindo novas reflexões, angústias e inquietações que conduzam a ações? Rigor ligado à produção de desassossegos⁵.

3 Valentim, 2016.

4 Adams, Holman Jones e Ellis, 2015, p. 47.

5 Valentim, 2018b, p. 3.

Em uma etnografia tradicional há a preocupação com descrever e retratar da maneira mais neutra e fiel possível um contexto encontrado pelo observador/etnógrafo. Quando usamos o método autoetnográfico, não estamos em busca da descrição mais fiel de um passado vivido ou de fenômenos experimentados.

Nas narrativas autoetnográficas aqui presentes, mesmo os momentos que podem ser considerados como descritivos foram escritos e posteriormente selecionados por nós com o intuito de afetar: elaborados em função dos efeitos que podem vir a produzir, dos afetos que podem vir a provocar nos leitores e nas leitoras.

O valor de uma autoetnografia está relacionado ao que está por vir; ao que a obra pode suscitar. Seja em quem a produz, seja em quem a lê/assiste. E, na medida em que o valor de uma autoetnografia não está atrelado à medida da veracidade ou da facticidade, é importante ressaltar que uma forma de avaliar é quanto à sua **credibilidade**, sobre a qual Richardson⁶ já afirmava ser conseguida por meio de selecionarmos os detalhes, metáforas e localizarmos as histórias escritas em contextos mais amplos.

Dito de forma simples, operar com o critério de credibilidade quando se produz uma autoetnografia tem a ver com se perguntar: é credível que algo como o que está sendo narrado possa ter acontecido (independentemente de ter acontecido de fato ou não)?

Se o que escrevemos tem a ver com o que vivemos, como então falar em neutralidade ou querer generalizar algo a partir do que produzimos? Não trabalhamos com verdades absolutas. O próprio conceito de verdade única já se mostra questionável quando se opera com a autoetnografia. Logo, não buscamos aqui generalizar absolutamente nada. E muito menos se aplica o conceito de neutralidade. Toda escrita é localizada, implicada, feita por alguém: política.

Tentamos dar atenção aos detalhes. Sem generalizações. Sem pretensões de verdades absolutas e aplicáveis a tudo e todos. Sem caráter

6 Richardson, 1997, p. 77.

moralizador. Não escrevemos esta obra com o intuito de ser um ‘manual de melhores práticas’, mas sim apresentando um diálogo aberto, sincero, direto, franco, corajoso, a respeito de experiências concretas com o uso de métodos ativos na educação universitária pública brasileira em meio remoto. Ou seja, nossa preocupação vai além de investigar e retratar nossas experiências, mas articulamo-las com dilemas da educação universitária no tempo presente.

A autoetnografia, enquanto método, busca reconhecer a importância das subjetividades⁷ nos processos de construção de conhecimentos⁸: escrever “é colocar-se em movimento, é sair sempre para além de si mesmo, é manter sempre aberta a interrogação acerca do que se é”⁹.

Buscamos que a linguagem utilizada para a escrita deste livro fosse a mais coloquial e espontânea possível. De que adianta um livro que quase ninguém entende o que está escrito? Caso não tenhamos tido sucesso nessa empreitada, pedimos as mais sinceras desculpas e colocamo-nos abertos ao diálogo com nossos leitores e nossas leitoras desde já.

Um outro critério autoetnográfico com o qual trabalhamos durante a construção desta obra tem a ver com a preocupação em **mostrar, e não apenas contar**. Ou seja, buscamos mostrar e não apenas contar e/ou descrever a respeito do que tratamos. Fazemos isso trazendo falas nossas, de estudantes, diálogos de situações vividas por nós – juntos ou separadamente –, perguntas, dúvidas, desabafos, bem como pensamentos não expressos verbalmente.

Há trechos que foram escritos por nós três juntos e que dispensaram indicações adicionais. Em outros, cada leitor e cada leitora vai encontrar diversas sinalizações que dão indícios a respeito das vozes em jogo e

7 Modos de pensar, ver, sentir, se relacionar com os outros e consigo mesmo, ou seja, maneiras de acordo com as quais os sujeitos fazem experiência de si (FOUCAULT, 1999). A subjetividade tem natureza ‘maquínica’, ou seja, ela é “fabricada, modelada, recebida, consumida” (GUATTARI e ROLNIK, 2007, p. 33). Em outras palavras, “a subjetivação é a produção dos modos de existência ou estilos de vida” (DELEUZE, 1992, p. 142).

8 Versiani, 2005.

9 Larrosa, 2015, p. 40.

em diálogo. Em algumas passagens, indicamos uma letra ao lado de um trecho escrito por algum de nós. Em outros momentos, incluímos falas de estudantes preservando seu anonimato e privacidade. Há ainda outros em que nos colocamos em diálogo com estudantes, com outras pessoas, ou mesmo entre nós próprios.

Buscamos preservar subjetividades e afetos no processo de escrita deste livro para colocar vozes e experiências diferentes em diálogo (ou mesmo em contraposição). Por isso, nosso principal cuidado foi com a articulação dessas diversas subjetividades e com a coesão e encadeamento do texto.

Em resumo, buscamos construir de maneira dialogada, a seis mãos, uma análise do que nossas experiências – inseparáveis dos contextos em que foram construídas – produziram em nós, em como navegamos em meio a esse turbilhão de afetos e produção de mundos. Mergulhamos no novo, no incerto. Medos. Expectativas. Dúvidas. Alegrias. Esperanças. Tesão. Frustração. Brilho nos olhos.

Talvez seja interessante, dentro da temática, do método e da proposta deste livro, compartilhar com nossas leitoras e com nossos leitores que esta não foi uma obra planejada de antemão, pensada a priori. Não tínhamos a ideia de escrever um livro; isso não tinha passado pela nossa cabeça inicialmente.

Para a construção desta obra, escrevemos livremente a respeito do que vivemos ao longo das 12 semanas em que juntos lecionamos. Não tínhamos roteiro para escrita, roteiro para diários, nem qualquer outra diretriz nesse sentido. Começamos a escrever a respeito do que estávamos vivendo de maneira espontânea e inicialmente não sabíamos que os demais também estavam registrando afetos, impressões e análises.

Foi durante o período letivo, ao final de um encontro, que descobrimos que todos estávamos registrando – de formas diferentes – aquilo que estava nos passando, como diz Jorge Larrosa¹⁰ a respeito das experiências. Muita coisa se passa, mas o que nos passa?

10 Larrosa, 2011.

Ao longo do período letivo remoto, fui registrando o que sentia, o que me afetava, o que me atingia a cada semana como um mecanismo de catarse. De registrar e extravasar alegrias, revoltas e tristezas. Expectativas ultrapassadas, frustradas e as dificuldades em encarar o desafio de tentar cotidianamente viver com cada vez menos expectativas.

Eu escrevia no decorrer da aula sobre algumas impressões e algumas angústias que brotavam naquele momento de aula síncrona. Em seguida, revia os vídeos a fim de compreender como foi o processo de aula, as articulações que se construíram e as palavras utilizadas, assim como nos textos elaborados pelos alunos as palavras utilizadas por eles, em determinados momentos, me chamavam a atenção e foi a partir disso que pensei meu diário de aulas.

Decidi registrar no formato de relatório minhas observações sobre os textos que o Igor e a Mariana indicavam. Mas também escrevia as minhas impressões sobre as aulas. Essa foi uma maneira que encontrei de participar ativamente do processo e de dar um retorno colaborativo. Assim, no dia seguinte à aula eu sempre enviava meu relatório, até que um dia o Igor disse que não era necessário. Então parei de enviar, mas não parei de escrevê-los. E assim fui cada vez mais unindo os textos com os comportamentos em aula. Foi muito bom pra mim. Cresci muito no processo, como aluna, pesquisadora e professora.

Cada um de nós escreveu como preferiu, o que preferiu, sem ter

uma finalidade específica ou um produto específico em mente. Ao final do período, combinamos que iniciariamos concluindo nossos textos individualmente. Terminamos a primeira versão dos rascunhos que escrevemos e distribuimos entre nós. Lemos e releemos os escritos dos demais. E aí marcamos nossa primeira reunião para discutir que rumo tomaríamos. O que faríamos com os três textos?

Decidimos construir um livro com uma escrita não homogênea, composto por um texto que busca preservar (e potencializar) as subjetividades de nós três, colocando-as em diálogo. Em confronto. Preferimos assim. A construção da obra se tornou muito mais trabalhosa, mas achamos que ela tem um potencial mais rico para os leitores do que um texto homogeneizado, que não combinaria com a proposta da obra e nem com a valorização das experiências vividas.

Este não é, portanto, um livro elaborado a partir de um texto escrito por uma única pessoa e no qual os nomes de outras são adicionados como autores. Também não é um texto de autoria de um orientando que foi 'estimulado' a colocar o nome do orientador como autor. Ao contrário, preferimos o caminho mais difícil e mais trabalhoso de construir coletiva e colaborativamente um trabalho no qual nossas diferentes vozes, estilos, sensibilidades e subjetividades estão postas em diálogo. Uma autoetnografia coletiva e colaborativa.

Qual é a inovação trazida por este livro?

Como foi lecionar com métodos educacionais ativos em uma universidade pública em meio remoto durante uma pandemia? Junte a isso a forma de construção desta obra, usando uma escrita coletiva, dialogada, autoetnográfica, em um texto que busca preservar as diferentes vozes, sensibilidades e nuances. Inseguranças, alegrias e ações concretas para lidar com os desafios.

Pensar a prática a partir de um novo contexto, um novo modelo. Poder mostrar, aos leitores e leitoras, os desafios que encontrei no caminho de fazer-me professora, desde leituras, até a efetivação das aulas síncronas e assíncronas. Lancei-me ao acaso e é isto como processo criativo que vejo como inovação neste texto.

Um livro que descortina para a leitora e para o leitor os processos que são feitos para se construir uma disciplina já valeria muito. Entretanto, por meio deste livro se tem acesso a um material ao mesmo tempo que informa sobre os desafios de se criar uma disciplina inovadora, que questiona sua relação com a universidade e que também contribui com reflexões sobre o ensino remoto. Existem muitos livros que contam as experiências da educação remota em tempos pandêmicos, mas este vai muito além: ele apresenta a visão de três pessoas com experiências distintas, mas que acreditam no valor da troca de experiências, no novo, nos prazeres da relação e no estímulo à autonomia acadêmica. Buscamos por meio dos nossos relatos apresentar as nossas fragilidades e o nosso reinventar durante todo o processo. Realmente, querida leitora e querido leitor, esse livro não é para qualquer um. Ele é para quem deseja conhecer mais sobre o meio universitário, pra quem busca refletir sobre as relações nos microespaços acadêmicos e pra quem tem a coragem de se desnudar e aprender com as fragilidades próprias deste tempo.

No segundo capítulo deste livro, escrevemos sobre o contexto pandêmico e as condições para o ensino remoto nas universidades públicas, tendo como foco a UFRJ, local onde ministramos a nova disciplina de graduação **Subjetividade, Propósito e Inovação**. A partir desta contextualização explicitamos como foi elaborar esta disciplina e sobre a transição para um ensino baseado em tecnologias em modalidade remota.

Já no capítulo 3 buscamos apresentar o processo burocrático para que criássemos a citada disciplina em tempo de ser ministrada no Período Letivo Excepcional - nome dado pela UFRJ ao 'período teste' do ensino remoto – e como se deu o processo de divulgação desta disciplina.

O quarto capítulo trata de métodos ativos de ensino-aprendizagem, com os quais buscamos estimular o protagonismo dos alunos e das alunas no processo educacional, refletindo que, para que se efetive essa outra forma de compreender o que é educação e ensino, é necessária maior dedicação, tanto de alunos como de professores. Também discutimos sobre como foi o processo de pensar a disciplina e o seu plano de curso.

No capítulo 5 vocês encontrarão experiências vividas por docentes e discentes - angústias; frustrações; alegrias; prazer - no decorrer do período letivo com as aulas síncronas e os momentos assíncronos. Ao final do capítulo apresentamos o processo de avaliação dos discentes e da disciplina como um todo.

Por fim, na última seção da obra, abordamos algumas considerações sobre as universidades públicas brasileiras na atualidade e nos indagamos a respeito de diferenças entre o ensino remoto e presencial.

Como anexo, incluímos o calendário da disciplina Subjetividade, Propósito e Inovação – juntamente com as atividades e materiais de preparação – elaborado ao longo do período em conjunto com as demandas observadas e vivenciadas nas aulas síncronas e nos trabalhos feitos pelos discentes.

2020. Um ano em que o mundo virou do lado avesso em vários aspectos. Entramos em tempos pandêmicos no Brasil, evitamos sair de casa e já estamos em uma crise de nível planetário desde março de 2020. A pandemia causada pelo novo coronavírus (covid-19) trouxe momentos de muitas incertezas e ansiedades na vida de todos nós, com impactos diferentes em cada dimensão da sociedade.

Muitas empresas e organizações de diversos tipos pararam totalmente durante o início da pandemia. Outras tiveram de se adaptar e passaram a funcionar de maneira diferente, dentre as quais várias escolas e universidades ao redor do mundo. O que aconteceu com a educação na pandemia?

A covid-19 impactou de maneira muito distinta as diversas dimensões e níveis educacionais: escolas públicas, privadas, ensino fundamental, médio, universidades privadas, faculdades privadas, universidades públicas, museus, educação associativa, cooperativa, corporativa, museal, prisional, hospitalar.

São infinitas as especificidades de cada um desses contextos. Temos consciência de que cada instituição já congrega um universo de distinções, particularidades, e é conseqüentemente impactada de modo muito diferente uma da outra.

Devido ao grande risco de contágio e por mobilizar muitas pessoas, algumas atividades presenciais ligadas à educação logo pararam. É fundamental salientar e grifar: ***foram suspensas apenas algumas atividades presenciais!***

O panorama da educação no Brasil, falando especificamente das universidades públicas, foi sendo construído de maneira muito diferente em cada instituição desde março de 2020. A educação universitária engloba muitas, muitas atividades. E nem todas pararam com a pandemia.

Alunos e professores precisaram se relacionar de uma outra forma e as universidades foram obrigadas a repensar sua maneira de atuar. Algumas fizeram isso mais rapidamente que outras, mas todas necessitaram se adaptar ao ambiente virtual para continuarem seus trabalhos. Diversas

tecnologias já estavam disponíveis, mas com uma demanda imperativa, a velocidade de adaptação não foi acompanhada por todos.

Alguns professores e alunos já usavam tecnologias para facilitar diversas tarefas e interações, como sessões de orientação. Entretanto, para tantas outras, a adaptação foi forçada (ainda que já se mostrasse mais do que necessária). Bancas de defesa de trabalhos de conclusão de curso passaram a ser realizadas integralmente por meio remoto, bem como reuniões de diversos grupos de pesquisa e estudos.

Pensando nas universidades públicas brasileiras, com as devidas e necessárias adaptações para os meios remotos, muitos professores e estudantes continuaram pesquisando, realizando orientações de trabalhos de iniciação científica, extensão, monografias, dissertações de mestrado, teses de doutorado, estágios de pós-doutoramento, reuniões com os mais diversos fins, escrevendo e publicando textos, entre tantas outras atividades.

As instituições universitárias públicas passaram a realizar reuniões administrativas à distância e tocaram seu trabalho de maneira adaptada para o formato remoto. Para além disso, é notável reparar que eventos, congressos, palestras, mesas redondas, debates e outras apresentações também se adaptaram e migraram para o formato online. Professores e estudantes passaram a elaborar e disponibilizar mais vídeos em plataformas digitais e redes sociais como o Youtube, o Facebook e o Instagram.

Ou seja, as universidades públicas brasileiras não pararam. Muito pelo contrário. O trabalho nelas, desde março de 2020, duplicou... triplicou! Até porque, para adaptar todas as atividades acima descritas para os meios remotos e realizá-las, são necessárias aprendizagens novas, tanto para professores quanto para estudantes.

Universidades públicas dinamizam enormemente as economias locais. Habitação, alimentação, bem como diversos outros serviços são fortemente impactados. Em vários países (que valorizam e levam a educação a sério de fato) as universidades públicas são tratadas não apenas como formadoras de cidadãos pensantes, mas também como

produtoras de inovações, políticas públicas e conhecimentos diversos: dinamizadoras da economia e da sociedade, tamanho é o impacto que produzem.

Muitas pessoas no Brasil, quando pensam em universidade, pensam em aulas e diploma. Em termos gerais, professores e estudantes têm imensa dificuldade de compreender suas atividades para além da sala de aula. Basta reparar que a maioria das pessoas, mesmo aquelas que trabalham na academia, falam em ‘ensino superior’, e não em ‘educação superior’. Isso não é preciosismo conceitual. Isso faz toda a diferença.

Infelizmente, muitos brasileiros e brasileiras têm dificuldades para entender e visualizar tudo o que a universidade pública faz e produz, para além de aulas e títulos. As universidades públicas brasileiras desenvolvem muitas atividades e produzem diversas coisas. Por mais surpreendente que possa parecer, as aulas representam apenas uma pequena parte do que acontece nas instituições universitárias públicas brasileiras. Ensino é um pedacinho de algo chamado educação. E a universidade pública brasileira faz muito, muito mais do que ensino. A universidade trabalha com educação.

Conversando com colegas de outras universidades públicas brasileiras em agosto de 2020, ficamos sabendo que algumas delas já completaram o primeiro semestre letivo do ano (2020/1) por meio da modalidade remota e estão prestes a iniciar o segundo semestre letivo de 2020.

A UFRJ, universidade na qual lecionamos a disciplina que serve de base para este livro, decidiu suspender as aulas relativas ao primeiro semestre letivo de 2020 (2020/1) e, ao invés de retomá-lo por meio de tecnologias e do ensino remoto, preferiu criar um período letivo chamado PLE – Período Letivo Excepcional – que não foi considerado nem 2020/1, nem 2020/2, ou seja, um terceiro período letivo no ano.

Em agosto de 2020 foi divulgada uma proposta de calendário com início das aulas remotas ainda no próprio mês, alterada posteriormente. Houve muita discussão, poucas sugestões concretas e invisível planejamento sob a ótica de um professor regular. A comunicação sempre pode ser melhorada.

Por termos parado as aulas durante um semestre na universidade, precisava-se pensar em alternativas para manutenção da 'máquina' funcionando, ou seja, precisávamos pensar em formas outras de iniciar um calendário acadêmico. m

O 'terceiro semestre do ano', inventado pela UFRJ, teve 12 semanas letivas (contra 15 usuais) e foi totalmente opcional: os estudantes não foram obrigados a cursar nenhuma disciplina, assim como os professores também não foram obrigados a lecionar qualquer curso ou turma. A respeito desse PLE, destacamos que:

- a) A carga horária total das disciplinas não foi reduzida. Portanto, o que aconteceu foi uma carga horária semanal maior, para que ao final do período não houvesse prejuízo na carga horária total;
- b) Na modalidade remota, a ideia central foi que cada turma, de cada disciplina, tivesse mais tempo dedicado a atividades preparatórias ligadas à leitura, vídeos, entre outras;
- c) O PLE na UFRJ, além de uma obra de imensa criatividade, pode ser compreendido e encarado como uma espécie de experimentação com a modalidade remota de ensino, utilizando tecnologias de informação e comunicação que já existem há muito tempo, mas que a maior parte de nós sequer conhecia. Um período experimental para estudantes e professores, antes da universidade retornar ao período de 2020/1, que foi interrompido. Institucionalmente, os estudantes e professores não foram obrigados a participar por se tratar de um período adicional de adaptação para as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e para o ensino remoto, já que a imensa maioria de professores e estudantes jamais teve qualquer tipo de treinamento institucional para tal.

Durante o PLE, os docentes puderam ofertar turmas de disciplinas por meio da modalidade remota, e os alunos tiveram a garantia da não reprovação, já que, mesmo sem justificativas, contaram com a possibilidade de trancá-las a qualquer momento.

Ou seja, foi possível que um aluno se inscrevesse em determinada disciplina e, ao cursá-la e ver que seria reprovado, trancasse-a mesmo na última semana do período, excluindo-a do seu histórico escolar. E poder trancar a qualquer momento sem nenhum tipo de prejuízo ou responsabilização pode ter, também, influenciado a atmosfera das aulas e a potencial dedicação dos estudantes.

Foi triste não haver tempo de planejamento. Saiu-se da ausência de perspectiva de datas para um momento seguinte no qual tudo era para ontem. Numa bela semana os conselhos superiores da universidade decidiram que o período adicional inventado seria iniciado em pouco tempo e tudo precisava estar pronto.

Me choca ver e ouvir o posicionamento de muitas pessoas que acham que haver aulas durante a pandemia, em modalidade remota, é o mesmo que ensino à distância (EAD), que a culpa é do Banco Mundial, do capitalismo, do neoliberalismo. Nesses casos sempre me pergunto, afinal, qual é a proposta dessas pessoas? É voltar à rotina presencial mesmo sem uma vacina ou condições seguras para todos e todas como desejam os governantes brasileiros em sua maioria? Como desejam diversos (ir)responsáveis que 'querem suas rotinas de volta' e para isso desejam 'despejar' seus filhos nas escolas?

i

Se não for essa a proposta, então pode parecer que, na visão de alguns, devemos ficar em casa realizando os vários outros trabalhos docentes (orientações de estudantes, pesquisas, projetos, leituras, escritas, publicações, trabalhos administrativos, entre outros), mas nada relacionado a aulas por meio remoto. Qual a coerência disso? Parece no mínimo estranho. É importante refletir o que de construtivo há nessa posição.

O ensino remoto na graduação da UFRJ foi e ainda é uma ação

interessante no sentido de evitar que as aulas ficassem e fiquem paradas. Uma adaptação temporária, contingencial, momentânea. Necessária. Ao mesmo tempo, uma valorização do ensino, do espaço de troca das aulas, deixando de lado o melhor para fazer o possível, evitando aumentar a exposição e o risco de todos os envolvidos antes de haver uma vacina eficaz ou algo similar. Uma forma de valorizar a saúde e a vida.

Ensino remoto e tecnologias

Ainda que EAD não seja uma novidade, o ensino remoto é algo muito diferente e demonstrou que ainda precisamos ‘virar a chave’ para não reproduzirmos o formato presencial no remoto e nem transformar as aulas online em EAD.

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação à Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado¹.

Além de várias universidades no Brasil, outras tantas no exterior vêm tentando se adaptar e experimentando atividades acadêmicas como aulas e orientações por meio remoto. Algumas universidades em outros países tentaram retomar aulas presenciais para, logo na sequência, voltarem ao ensino remoto devido aos muitos casos de contaminação registrados.

A pandemia de covid-19 não trouxe avanços tecnológicos ou novidades significativas neste aspecto. As ferramentas e tecnologias de informação e comunicação utilizadas já estavam, em sua maioria, disponíveis há alguns anos, ainda que não fizéssemos um uso tão intenso delas em nossas atividades cotidianas de trabalho na universidade.

1 Behar, 2020.

Tecnologias para atividades remotas já existem há muitos anos, mas ainda assim são uma novidade para mim. Enquanto professor, até o início da pandemia não havia sido apresentado, treinado, ou tido algum seminário a respeito de TIC voltadas ao ensino remoto por parte de nenhuma instituição na qual trabalhei. O (pouco) que sei foi aprendido por iniciativa própria, mas não lembro de ter lecionado qualquer disciplina de graduação, mestrado ou doutorado usando meios remotos. Puxando pela memória, em 2005, enquanto eu era aluno do Mestrado em Administração em Porto Alegre, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), fui professor-tutor em um curso de especialização (Pós-Graduação Lato Sensu) para gestores de uma instituição financeira estatal. Elaboramos materiais didáticos. Gravamos videoaulas. E a interação acontecia pela plataforma Moodle. Primeira e única experiência com o ensino remoto até então.

Com meus trinta e três anos de vida, todas as minhas aulas – como aluna e como professora – foram presenciais. Gosto da troca, de olhar para o outro, de decodificar a sua linguagem corporal. Fiz uma disciplina na Graduação em Pedagogia, por volta de 2009, que se mesclava entre aulas presenciais e a plataforma online, o que fazia sentido, já que esta disciplina se denominava: Educação a Distância. Mas agora a experiência foi outra: toda a disciplina ministrada de forma remota e eu tive que me adaptar ao novo modelo, o que, de certa forma, me deixava livre para incorporar à disciplina

algumas outras formas de atividades com as quais não estamos acostumados no ensino presencial, como, por exemplo, receber atividades em forma de vídeo, em vez de textos.

Meu contato com as tecnologias da educação foi no MBA de Educação nas Organizações, na faculdade Veiga de Almeida. Tínhamos disciplinas de tecnologias da educação, Educação a Distância nas organizações e também tecnopedagogia. Em uma faculdade privada toda essa tecnologia foi apresentada como algo muito antigo. Podemos dizer que é uma maneira nova de fazer coisas antigas. No entanto, as ferramentas tecnológicas muito úteis para todos ainda hoje são pouco conhecidas na prática. Nós ouvíamos sobre as ferramentas 2.0 e apresentávamos trabalho fazendo uso de uma dessas tecnologias, mas, com a falta de prática, atualmente muitos aprendizados ficaram esquecidos.

s

Para conseguir um ambiente saudável é preciso que o professor tome alguns cuidados no ensino remoto, para que não haja um excesso de informação e um abuso no uso dos recursos, levando a um desgaste de ambos. Em tempos de pandemia e com o isolamento social houve uma mistura do profissional com o pessoal, as salas e quartos das nossas casas se transformaram em salas de aula e escritórios. Muitas horas em frente ao computador devido às aulas, reuniões e congressos geraram desgaste emocional tanto no estudante quanto no professor. É fundamental resguardarmos nossa sanidade mental para um processo educativo de qualidade.

Nas universidades públicas pouco usamos das tecnologias disponíveis. Sabemos a flexibilidade e a autonomia que elas proporcionam, mas nem os alunos e nem professores estavam preparados para modalidades de aprendizagens em meios remotos, baseadas em tecnologias de informação

e comunicação. Com a pandemia, foi necessária uma imersão nesses conhecimentos, mas, só procuraram buscar informações, de fato, aqueles que podiam (no caso dos alunos) e aqueles que desejavam realizar seu trabalho de forma mais assertiva (no caso dos professores). Foi necessária uma busca por treinamentos a respeito de tecnologias necessárias para a viabilização do ensino universitário por meio de tecnologias remotas.

Sinto-me trabalhando o dobro, o triplo.

Acho que isso é um sentimento de nós três. *i*

Para o ensino remoto durante a pandemia, a UFRJ ofereceu apenas uma sessão de uma hora de um seminário sobre o Google Meet e outro com a mesma duração sobre a plataforma Moodle usada pela própria UFRJ. A plataforma virtual da universidade foi planejada e recebeu investimentos para aproximadamente 200 disciplinas simultâneas. Enquanto isso, a previsão para o Período Letivo Excepcional era de cerca de 5.000 turmas. Os técnicos da universidade recomendaram que os professores usassem ferramentas, aplicações e plataformas de empresas privadas para suas aulas remotas.

— Nossa, mas isso é um absurdo! Como pode acontecer isso numa das mais importantes universidades públicas brasileiras?

O Brasil é um país constituído por um enorme número de pessoas que não valorizam a educação. Menos ainda a educação pública. A maioria de nós não valoriza a ciência e suas infinitas possibilidades. Valoriza ainda menos os professores e os alunos. Onde estão os investimentos na educação pública e em suas instituições enquanto prioridades? O salário de professores é o menor na escala do governo federal se for comparado com o de outras carreiras com a mesma formação, titulação e carga horária de trabalho.

Em termos práticos e concretos, a valorização da educação pública no Brasil é uma piada. Ou melhor, uma mentira. Uma hipocrisia difundida como faz de conta. Basta fazermos duas perguntas simples:

1. Quem quer ser professor no Brasil?

2. Como está a profissão docente em termos de prestígio e de salários na administração pública brasileira? Ela é equiparada à de outras carreiras?

No Brasil, ministros chamam professores de vagabundos e nada acontece. Nem em termos de responsabilização, nem em termos de indignação por parte da população. Sabem por quê? Porque hoje, em pleno ano de 2021, em pleno século XXI, uma imensa parcela da população brasileira concorda com essas ofensas e avaliações!

Conseqüentemente, não é de se espantar que os professores não tenham tido treinamentos nem preparação para trabalhar com as interconexões entre tecnologias e educação, e nem o fato de uma das melhores universidades do mundo não ter recursos para investir em uma plataforma eletrônica que dê suporte a todas as disciplinas que oferece.

Na UFRJ, não há um setor ou uma equipe (como vejo em muitas universidades localizadas em países ricos) responsável por estudos, pesquisas, treinamento e desenvolvimento ligado à Educação Superior em si, nem mesmo com relação ao desenvolvimento de métodos ativos ou de formação continuada para docentes e discentes.

Do lado dos estudantes, é preciso levar em conta que nem todos possuem computadores em casa e, quando há, em muitos casos tem-se apenas um na residência, a ser compartilhado com todos que ali vivem. Segundo a pesquisa TIC Domicílios 2019², 71% dos domicílios brasileiros têm acesso a internet. Quando olhamos os números de acordo com a classe social, fica evidente a desigualdade. Em 99% das casas de classe A há internet; 95% na classe B; 80% na C; e na classe D e E, apenas 50%.

Em muitos casos, alunos assistem às aulas pelos celulares, o que dificulta a visão e a atenção por um tempo maior. Todos esses desafios afetam a qualidade de vida e qualidade do ensino. A covid-19 escancarou

2 Elaborada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), está disponível em: <https://cetic.br/pt/arquivos/domicilios/2019/domicilios/>. Acesso em: 07 dez 2020.

as diferenças sociais e, ao mesmo tempo, não podemos ficar parados por isso. O que devemos, enquanto universidade, é buscar amenizar essas diferenças e não paralisarmos em nome delas.

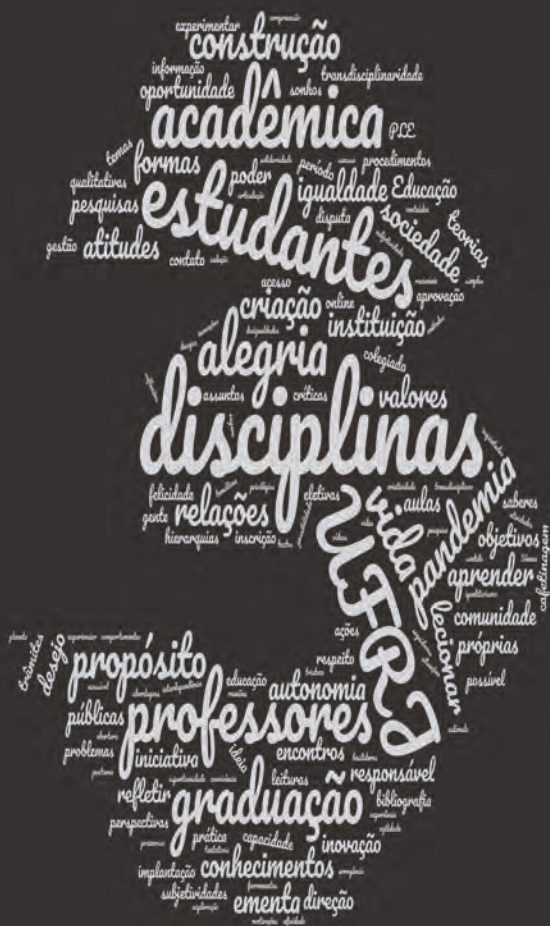
Precisamos ao menos experimentar. Não sairá nada perfeito. Nem de nossa parte, nem da parte dos estudantes, nem das universidades em termos institucionais. Mas precisamos ao menos tentar. Aprender com nossa experiência, com nossa tentativa, ir melhorando aos poucos.

Apesar de todas as adversidades, estou animado para experimentar. Usar as tecnologias para aulas remotas na universidade pública brasileira é uma forma de tentar se adaptar enquanto a pandemia durar e precisarmos preservar vidas devido a um vírus de rápido e amplo contágio. Enquanto não há uma vacina e segurança para a população.

Não sabemos quando, de fato, haverá condições para uma volta ao presencial com responsabilidade pessoal e coletiva, sem riscos à saúde das pessoas. Não sabemos quando haverá uma vacina ou um remédio eficaz. Não sabemos se as vacinas iniciais serão eficientes, por quanto tempo darão imunidade, entre tantas outras dúvidas. A dúvida não pode nos paralisar. Precisamos experimentar, tentar, mas sem colocar ainda mais vidas em risco.

— Ah, mas não é a mesma coisa. Não será igual.

Claro que não será igual! Por isso é preciso experimentar, tentar, enquanto a pandemia durar. Enquanto não pudermos estar juntos com a segurança de antes, usamos as tecnologias e exploramos novas possibilidades.



Inventar é possível

O que lecionamos durante a pandemia

2020 foi o ano que marcou minha (Igor) chegada em uma nova unidade acadêmica: o Instituto Tércio Pacitti de Aplicações e Pesquisas Computacionais (NCE/UFRJ). Antes, havia lecionado por cinco anos em uma Faculdade de Administração e depois por seis anos em uma Faculdade de Educação.

Durante a vigência do PLE em plena pandemia, como já explicado no capítulo anterior, os docentes não eram obrigados a lecionar e os estudantes a cursar disciplinas. Então me questionei: deveria começar logo? Ou esperar pelo início de 2020/1?

Ainda que eu não fosse obrigado pela instituição, considerei melhor começar logo a experimentar as aulas remotas. Até mesmo para ir melhorando aos poucos. Para aprender. Para experienciar. Viver. E oportunizar isso para estudantes que desejassem o mesmo.

Muito empolgado, decidi criar logo de início duas novas disciplinas em nível de graduação. Invenção. Criação. Duas disciplinas construídas do zero e abertas a todos os estudantes da UFRJ como eletivas.

Relações acadêmicas e a criação de novas disciplinas

Em termos institucionais e burocráticos, a implantação das duas novas disciplinas no sistema acadêmico da universidade foi relativamente rápida, mas não aconteceu de maneira tranquila. Em primeiro lugar, busquei saber quais as etapas, documentos, trâmites e autorizações eram necessários para criar disciplinas de graduação na UFRJ hoje. A última que havia criado fora em 2014, quando ainda lecionava na Faculdade de Educação, e os procedimentos mudam.

Entrei em contato com a Pró-Reitoria de Graduação (PR1/UFRJ) para me informar. Após conseguir o contato da equipe responsável pela implantação de novas disciplinas no sistema integrado de gerenciamento acadêmico da universidade, pude perguntar algumas coisas: quais os procedimentos necessários? Que documentos deveria enviar? Para que cursos as disciplinas seriam oferecidas? Conseguiria abrir turmas ainda

para o período letivo especial que começaria no final de agosto de 2020?

Basicamente, o processo para criação de uma disciplina de graduação na UFRJ, naquele momento (2020), dependia de três documentos:

- a) Um formulário padrão de uma página da instituição, a ser preenchido para cada disciplina, no qual constam, entre outros, dados tais como: o centro acadêmico e a unidade responsável, o nome da disciplina, código, carga horária, tipo de disciplina (teórica, prática, teórico-prática), ementa e bibliografia básica;
- b) Um documento simples solicitando a criação da disciplina, assinado pela direção da unidade na qual o docente responsável está lotado;
- c) Um documento que comprove a aprovação da criação da disciplina por parte do colegiado da unidade acadêmica ou instância equivalente.

Inicialmente a equipe da PR1/UFRJ me informou que não haveria tempo de serem criadas disciplinas novas para serem oferecidas ainda no PLE.

— Como assim, gente? A universidade criou um período letivo diferente, excepcional, no qual serão utilizados métodos diferentes de ensino-aprendizagem, teremos adesão voluntária para professores e estudantes, eu quero participar e ainda temos pelo menos três semanas até o início das aulas!

Insisti, insisti e tentei mesmo assim.

— O não a gente sempre tem de partida. Precisamos ao menos tentar as coisas. Experimentar. Insistir.

Elaborei a ementa, reuni a bibliografia, e consegui com muita agilidade os documentos com a direção da unidade (que apoiou incondicionalmente os trâmites). Enviei por e-mail para a PR1/UFRJ e, no dia seguinte, as disciplinas já estavam cadastradas no sistema acadêmico da UFRJ, abertas para que qualquer aluno de graduação da universidade pudesse cursá-las como disciplinas eletivas de livre escolha.

Há uma certa autonomia docente. Qualquer docente pode ter a iniciativa de propor, sugerir, tentar construir coisas novas. Existe essa possibilidade. Mas, ao mesmo tempo, há na prática a necessidade de que se consiga apoio da direção da unidade na qual se está lotado e, no final, aprovação do colegiado desta mesma unidade acadêmica. Em algumas unidades da UFRJ, como aquela em que hoje estou, com a gestão atual, há estímulo e abertura ao novo, ao empenho e à iniciativa de quem quer construir novidades. Em outras, infelizmente, o conservadorismo, a disputa por nichos de poder e vaidades imperam.

Uma das coisas que me levaram a solicitar transferência, da última unidade acadêmica em que eu lecionava para a atual, foi essa visão disciplinar, limitada, compartimentalizada, associada, principalmente, a comportamentos ultraconservadores e tentativas de criar pedágios, submissões, hierarquias e cafetinagem acadêmica¹. Queriam e tentaram de diversas formas me obrigar a lecionar disciplinas que outros professores não queriam. De um lado, desejo de ter súditos, servos, seguidores, e de outro desejo de não confrontar, de não renunciar às benesses que os cafetões e cafetinas podem proporcionar caso se comportem como esperam². A sedução por um tipo particular de sucesso acadêmico. Mas isso é assunto para outro texto.

A autonomia dos professores em universidades públicas no Brasil não é dada. É uma luta diária. Mesmo internamente, há uma guerra permanente, contínua, entre colegas. Uma disputa invisível. Um emaranhado de relações acadêmicas amparadas em vaidade, competição, arrogância, pouca solidariedade e muita, muita cafetinagem acadêmica³.

Sem dúvida, mesmo depois de as disciplinas criadas terem sido aprovadas e registradas no sistema acadêmico, um aspecto merece ser

1 A cafetinagem guarda essa relação estreita em que a pessoa se entrega voluntariamente a(o) cafetã(o), inclusive (re)produzindo mundos e sentidos antes criticados. Os seduzidos se identificam e se submetem aos sedutores. Identificam-se com eles e com seus mundos, motivados por desejos de reconhecimento e de admissão a esses mundos que enxergam: querem ser admitidos ao mundo do sedutor! (VALENTIM, 2016, p. 33).

2 Valentim, 2016; 2017; 2018a; 2018b.

3 Idem.

destacado: é extremamente positivo que, no processo de criação de novas disciplinas de graduação na UFRJ, a universidade exija apenas uma ementa. Ou seja, isso respeita a autonomia dos docentes que irão lecioná-las e possibilita com que eles possam atuar das formas mais criativas possíveis se assim o desejarem.

Mas, afinal, do que tratam as novas disciplinas?

As motivações das temáticas escolhidas

Tenho muita dificuldade para compreender conhecimentos de forma compartimentalizada e rotulada. Não é de hoje que me incomodam as divisões em áreas e os mais diversos rótulos, que me parecem muito mais formas de justificar reservas de mercado, separações e maneiras de criar e legitimar hierarquias e submissões, relações de poder. Compreendo os conhecimentos de maneira transdisciplinar.

A transdisciplinaridade sugere uma forma diferente de refletir sobre os problemas contemporâneos. Ela é contrária à fragmentação do conhecimento, que muitas vezes leva as pessoas a agirem e pensarem de forma descontextualizada e objetiva, desconsiderando a subjetividade e a articulação dos saberes: “A teoria da transdisciplinaridade propõe a religação dos saberes compartimentados”⁴.

As duas novas disciplinas criadas dialogam com temas, assuntos, problemas e tópicos que julgo importantes para uma universidade pública, mas que infelizmente não vejo muito presentes nos cursos de graduação da UFRJ.

A primeira delas é **Pesquisa Qualitativa Aplicada**. Trabalhando a partir de 2020 em um instituto que dialoga com a Computação Aplicada, onde a informática não precisa ser a finalidade, mas um meio, fiz um mapeamento do que já existia em termos de cursos, pesquisas e disciplinas, e notei que havia uma predominância de perspectivas quantitativas nas

4 Santos, 2018, p. 71.

atividades desenvolvidas.

Considero necessário que os estudantes tenham oportunidades de conhecer, debater e experimentar perspectivas qualitativas de pesquisa. E mais, em se tratando de uma disciplina aberta a todos os alunos de graduação da UFRJ, seria possível refletir junto com estudantes de diferentes formações sobre como aplicar pesquisas qualitativas e usá-las para atingir os objetivos desejados.

A segunda disciplina criada, foco da análise empreendida neste livro, é **Subjetividade, Propósito e Inovação**. Em geral, a universidade não reflete sobre o que faz, como faz, nem para que faz aquilo que faz. Para que você estuda determinadas coisas na universidade? Para se formar? Para chegar ao final e ter um título? E como isso se conecta com o seu propósito de vida? E com o propósito de vida dos seus professores? E com o propósito da instituição? Qual o seu propósito para estar ali naquela instituição durante quatro, cinco, seis, sete anos?

Em que medida as relações na universidade estimulam a vida, os propósitos e sentidos dos integrantes da comunidade acadêmica, bem como sua alegria e seus sonhos? Há espaço na universidade para alunos, professores e demais integrantes da comunidade acadêmica refletirem a respeito e trabalharem para desenvolver seus propósitos e sonhos? Ou nossas ações ali estão apenas a serviço de alimentar desejos e objetivos estabelecidos por outras pessoas?

O que é construído na universidade para além de conhecimentos? O que é estimulado? Perguntas como essas são pouco discutidas dentro das universidades públicas brasileiras. Ficam restritas aos bastidores, aos corredores, mensagens privadas e comunicações invisíveis. **Como podemos refletir criticamente a respeito de valores, subjetividades, propósitos, objetivos e, por fim, para que isso não fique apenas no âmbito das discussões, transformar o que construímos, as coisas que sentimos e pensamos em ação e em inovação, começando pelas nossas próprias vidas?**

Dentro do ambiente universitário, as teorias não deveriam jamais serem tratadas como decorebas. Precisam ser ferramentas, instrumentos

para construir algo de útil, principalmente para nós próprios. Algo de alegre, de interessante. Algo que empolgue, que motive, que contagie. Primeiramente a nós mesmos e, conseqüentemente, a sociedade. O mundo precisa de pessoas alegres. Estamos hoje tomados, dominados pela tristeza, pela morte, pela destruição. Por relações baseadas na exploração de todos os tipos e formas.

Não sabemos lidar uns com os outros. Não sabemos lidar com os seres vivos não humanos. Não sabemos lidar com os não vivos. Não aprendemos ainda a lidar com o planeta em que vivemos e que fazemos parte. Ainda nos vemos como parte de uma espécie superior. Como raças superiores e inferiores. Queremos privilégios. Distinções. Alguém deseja igualdade? A compreensão da interdependência e da igualdade como bases entre tudo e todos não faz parte de nossa educação familiar, escolar, religiosa, midiática. Ainda não nos enxergamos interdependentes. Encontramos um milhão de motivos para nos tratarmos como inferiores, superiores, discriminarmos e aprofundarmos desigualdades. Infelizmente, a maior parte de nós ainda não deseja o caminho da igualdade e do igualitarismo. Ainda não enxergamos que um tubarão tem a mesma importância que um humano. Ou uma árvore. Ou uma pedra.

i

Nada disso é novidade. Sêneca⁵ escreveu sobre a brevidade da vida há cerca de dois mil anos. O que mudou? Sem dúvida, hoje há muito mais acesso a informações, conhecimentos, educação, pesquisas. Entretanto, isso não se traduziu, ainda, em melhorias na convivência enquanto espécie e enquanto sociedade. Parafraseando Larrosa⁶, a informação cancela a

5 Sêneca, 2017.

6 Larrosa, 2011.

nossa capacidade de experiência, a nossa capacidade de respondermos ao que vai nos acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao que nos transpassa, nos afeta.

E o que essa divagação tem a ver com a questão das disciplinas durante a pandemia? Desconexão! De maneira geral e ampla, a universidade ainda não é majoritariamente um lugar de construção de uma sociedade mais justa e igualitária. E não parece contribuir, com algumas exceções, para a construção de pessoas mais felizes. Nem alunos, nem professores, nem técnicos, nem outros participantes da comunidade acadêmica e da sociedade em geral.

Mesmo quando observamos cursos considerados críticos, áreas consideradas progressistas, e/ou disciplinas com leituras e teorias críticas, ainda assim isso fica muitas vezes nas abordagens e nas leituras. Existe um abismo entre as teorias que professores e estudantes debatem e as atitudes desses mesmos professores e estudantes.

Não parece haver – nem em estudantes nem em professores – um desejo de igualdade, de construção de autonomia, de viver e incorporar nas próprias atitudes as críticas que fazem em teoria. A construção de mundos baseados em outros valores começa por nós mesmos, nossas atitudes, alegria e felicidade. É isso que contagia. Atitudes e exemplos contagiam mais do que aquilo que falamos, escrevemos ou pregamos. Há pouca ligação entre o que as pessoas fazem na universidade e uma alegria expressa. Pouca alegria e pouco apreço pela alegria dos demais dentro da universidade.

As relações na universidade – mesmo entre aqueles que se dizem críticos – não me parecem baseadas em valores, atitude e posturas que incentivem a criatividade, a espontaneidade, a alegria e a felicidade daqueles que estão envolvidos.

Trazendo esse raciocínio para a construção da disciplina propriamente dita, é fundamental discutir as conexões entre subjetividades, propósito e inovação. Entre os valores que nos constroem enquanto sujeitos, nossos propósitos de vida, e as inovações que incorporamos, antes de tudo, em nossas próprias ações e atitudes. E uma disciplina de graduação pode e

deve ser um espaço para essa discussão.

Divulgação em redes sociais

Uma reclamação costumeira por parte de alunos da UFRJ é que o sistema integrado de gestão acadêmica da UFRJ (SIGA) não mostra as ementas quando eles selecionam as disciplinas em que pretendem se inscrever. Eles têm acesso apenas aos nomes das disciplinas, mas não fazem a mínima ideia do que elas discutem de maneira facilmente acessível. Como pode um sistema eletrônico não disponibilizar essa informação de forma clara e direta? Os estudantes precisam buscar a ementa de cada disciplina individualmente para saber do que se trata, antes de solicitar a inscrição nas respectivas turmas.

Por isso, e por ser a primeira vez que essa recém-criada disciplina será lecionada, resolvo fazer um material de divulgação e publicá-lo em diversos grupos do Facebook, para que os alunos de variados cursos de graduação tomem conhecimento do que será abordado e consigam fazer uma seleção por afinidade: não apenas pelos créditos, mas algo que saibam o que é antes de fazerem sua inscrição e realmente queiram estar ali dialogando com aqueles temas e assuntos.

i

Alegrias de lecionar em grupo

Depois da disciplina criada e com a divulgação feita, tenho a enorme alegria de saber que não lecionarei sozinho. Mariana, uma doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF que (des)oriento, precisa começar

i

seu estágio de docência de um ano. Por que não começar agora? Para ela, pode ser uma oportunidade de poder construir junto a primeira versão, a primeira oferta de uma nova disciplina e, para mim, de lecionar com uma parceria crítica e super agradável.

Subjetividade, propósito e inovação. Eu só pensava: nossa!!! Que nome maravilhoso para uma disciplina em meio a uma pandemia mundial. Quero - acredito que tanto quanto o Igor - que os estudantes produzam algo deles, falem suas inquietudes e tracem um diálogo com textos, vídeos, aulas, de acordo com as demandas dos alunos. Nesse contexto, sou convidada – ou me convido – a fazer o estágio docente com o meu orientador. Agradeço ao Igor por deixar-me participar do processo criativo da disciplina, do processo inédito e, com certeza, histórico e desafiador para as universidades públicas brasileiras que se deu com o estado de pandemia.

m

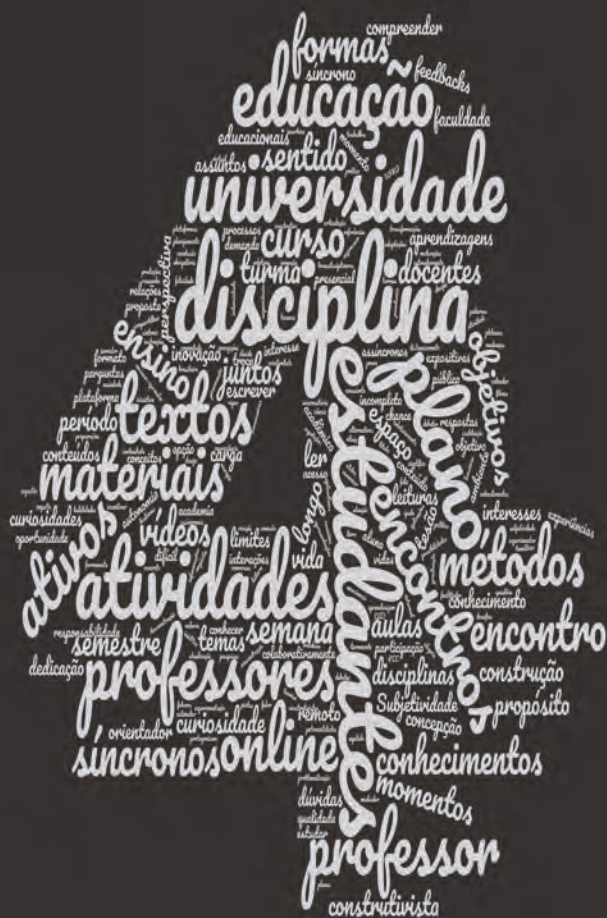
E, como se não bastasse, minha alegria se expande ainda mais pela iniciativa de Suziane, uma orientanda de mestrado que decide assistir a todos os encontros online da disciplina junto comigo e com Mariana. Ela não participa da construção do plano de curso inicial, mas decide se juntar a nós desde o primeiro encontro online. Alegria em dose tripla.

i

A disciplina criada pelo Igor tinha um conteúdo que me interessava muito, desde que ele mencionou em uma das reuniões

s

de orientação. Em minha carreira como educadora empresarial sempre procurei estimular as reflexões sobre os propósitos de vida pessoal e profissional de cada colaborador, muitas vezes a custo de perder funcionários que, após nossos encontros, percebiam que não estavam no caminho mais prazeroso para sua vida. Vi nessa disciplina a oportunidade de aprender algo que não estava nos conteúdos programáticos de nenhum curso, mas que estaria nos encontros semanais. No entanto, Mariana era a pessoa que ia estagiar com o Igor e não vi no primeiro momento outra forma de aprender que não fosse pedir para ser ouvinte. A minha ideia era registrar os aprendizados dos dias de encontro para perceber os detalhes, o dito e o não dito. Era muita novidade para eu deixar passar essa oportunidade. Aula remota numa pandemia com alunas e alunos que não são necessariamente da área de humanas. Quando eu teria uma outra chance de aprender e ao mesmo tempo lidar com situações tão adversas?



Como lecionamos?

Métodos ativos no ensino remoto

Devido ao coronavírus, alunos e professores precisaram se relacionar de outras formas e as universidades foram obrigadas a repensar seus modos de funcionamento. Algumas fizeram isso mais rapidamente, entretanto, todas necessitaram se adaptar ao ambiente virtual para continuarem com suas aulas.

Como já mencionamos no capítulo 2, é importante entendermos que ensino remoto (que embasa as experiências discutidas neste livro) não é a mesma coisa que EAD.

Professores precisam compreender e reconhecer os limites dessa outra forma de ensinar-aprender. Não apenas com relação aos limites geográficos e físicos, mas também aos emocionais e subjetivos que, por vezes, dificultam a concentração de estudantes, para citar um exemplo. Também há limites financeiros que fazem com que alguns não tenham uma conexão à internet boa e/ou um local apropriado para se dedicarem às atividades remotas.

Muitos docentes nunca haviam ministrado aulas online antes da pandemia. Consideramos esta uma ótima oportunidade de criar interações de outras formas, encarar novos desafios, desenvolver habilidades e aprendizagens.

Alunos e professores podem e devem construir conhecimentos coletivamente. É uma chance de assumirmos o que não sabemos e avançarmos rumo a métodos ativos e a processos de ensino-aprendizagem nos quais professores e estudantes usam muita energia e dedicação, constroem coisas novas, sofrem, se alegram, buscam, aprendem e trocam. Mas a que nos referimos quando falamos em métodos ativos?

Métodos ativos são formas de construir relações de ensino-aprendizagem que possuem objetivos tais como incentivar o protagonismo dos alunos e buscar colocá-los no centro de processos educacionais. Há a intenção de desestimular posturas passivas nas quais estudantes têm a função de apenas ouvir coisas prontas trazidas e 'passadas' pelos

poderosos, donos do saber, phdeuses¹, professores.

Essas formas de ensino-aprendizagem tratam os estudantes não mais como meros receptores de conteúdos ‘passados’ por docentes. Os professores não são mais ‘passadores de conteúdo’ e os alunos não são mais meros receptáculos de conteúdos. São respostas à ideia da educação bancária comentada por Paulo Freire², de acordo com a qual o professor é aquele que deposita as informações de forma compartimentada, estática e o estudante é aquele onde todo conhecimento é depositado, recebendo-o passivamente para guardá-lo.

Lecionar com base em métodos ativos, tendo objetivos como os citados, requer uma concepção do que é ensino – e do que é educação – bem diferente daquela que é comumente difundida e que considera que o professor é aquele que detém o conhecimento. Essa concepção antiga de educação, mas ainda muito presente entre nós e inclusive em inúmeras faculdades de educação responsáveis por formar futuros docentes, se traduz em entendimentos de que, por exemplo, um bom professor é aquele que ‘sabe passar bem os assuntos’ ou que ‘domina o conteúdo’.

Portanto, a opção de trabalhar com métodos ativos é uma opção consciente, política, e que considera que as relações de ensino-aprendizagem precisam estimular outras formas de viver, de estudar, de trabalhar, de conviver, de se relacionar e, desta forma, de compreender o próprio significado do que é educação, ensino e aprendizagem.

Usar métodos ativos exige mais preparo tanto de professores quanto de estudantes, pois busca-se que os conhecimentos sejam produzidos em conjunto. Passamos a nos preocupar mais com as diferentes aprendizagens.

Do lado dos alunos, estes necessitam de mais dedicação e entrega,

1 Pessoas que possuem a titulação de Doutor(a) e que se acham melhores que os outros, ostentam opiniões cristalizadas, se consideram donos de uma suposta verdade única e absoluta e, usualmente, demonstram arrogância nas relações interpessoais.

2 Freire, 1996.

devido à maior responsabilidade e autonomia sobre suas aprendizagens, bem como a não estarem passivamente em função de decorar coisas prontas a serem repetidas em alguma prova conteudista e esquecê-las no semestre seguinte. Para citar um exemplo, os estudantes podem construir atividades e trabalhos alinhados aos seus interesses, articulando estes com os referenciais das disciplinas. Perde o sentido esperar que o professor ‘passe’ conhecimentos e ‘domine’ algo. O bom professor passa a ser aquele que melhor orienta e articula, que melhor facilita, que melhor ajuda o aluno a fazer algo que tenha sentido para ele, em sintonia com os conhecimentos daquela referida disciplina.

Do lado dos professores, a construção de uma disciplina que vai utilizar uma perspectiva construtivista também demanda muito mais dedicação, tanto antes do seu início, quanto durante sua realização. Quando se tem como premissa trabalhar com base nos interesses e curiosidades dos estudantes, há a necessidade de, antes de tudo, realizar uma desconstrução do que é ensino, educação, e de quais são os papéis de um docente universitário. Como mencionado, os docentes precisam se enxergar como facilitadores, mediadores, estimuladores. E isso é uma mudança muito grande para um profissional que muitas vezes se vê como dono do conhecimento por ter um título de doutor ou por ser professor de uma universidade federal. Para além disso, é necessária uma atualização constante para que as disciplinas funcionem de acordo com seus objetivos e princípios.

Para falar de um aspecto concreto relacionado à construção de uma disciplina construtivista, ela pode e deve ter um plano de curso. Mas este plano precisa estar permanentemente aberto a mudanças e preferencialmente incompleto. Não faz sentido que o plano de uma disciplina que usa métodos ativos e que possua uma perspectiva construtivista seja elaborado e apresentado integralmente a priori, antes do início do curso, antes de conhecer a turma, antes do desenrolar dos encontros. Elabora-se um plano, sim, mas um plano propositalmente incompleto, intencionalmente cheio de lacunas, as quais serão preenchidas apenas com o desenrolar dos encontros, das conversas, e das atividades. Ou seja, a construção vai acontecendo ao longo das interações coletivas.

Passei seis anos lecionando em uma faculdade de Educação de uma universidade federal e sempre me chocava quando eu era cobrado pelas chefias de departamento, antes do início dos semestres, para que entregasse os planos de curso completos e fechados. i

— Vocês querem que eu entregue um plano de curso completo e fechado antes de conhecer a turma? Antes de saber quantos são os estudantes e, principalmente, quem são, suas histórias, motivações e objetivos? Como assim, gente? Estamos em uma faculdade de educação de uma universidade pública, e o que estamos estimulando? Que concepções do que é ensino e educação estamos estimulando entre nós próprios?

Como começamos a construir a disciplina

Todo o processo de construir como trabalharíamos com a disciplina **Subjetividade, Propósito e Inovação** começou bem antes do início das aulas. A disciplina foi ministrada de forma remota, online, utilizando encontros síncronos e momentos assíncronos. Nós definimos uma lotação máxima de 20 alunos para a turma dentro do sistema acadêmico da universidade, basicamente por dois motivos.

Em primeiro lugar, para operacionalizar alternativas construtivistas e métodos educacionais centrados no aluno, é preciso que as turmas tenham um número razoável de alunos. Como o professor não é mais um ‘passador’ de conteúdos, mas um orientador, um estimulador, mediador, facilitador, um norteador, o trabalho não tem como ser feito adequadamente com uma turma de 60 ou 100 alunos. O processo requer trabalho intensivo e acompanhamento atento ao longo de todo o semestre letivo.

Em segundo lugar, como realizaríamos pela primeira vez uma experiência com o ensino remoto, que funciona de maneira diversa e

possui temporalidades diferentes do presencial, fizemos essa jornada com um número reduzido de estudantes para experimentarmos, começarmos pequeno e realizarmos as adaptações que julgarmos necessárias para períodos posteriores.

Fizemos várias reuniões para saber quais plataformas utilizaríamos para os encontros síncronos. Precisávamos saber quais aplicativos usaríamos, como gravaríamos as aulas síncronas e como disponibilizá-las-íamos para aqueles que não pudessem acompanhá-las ao vivo.

Ou para que pudéssemos provar que estas foram ministradas? Digo isto porque estou fazendo estágio obrigatório do doutorado de forma online e estou sendo mais cobrada pela instituição para comprovar que o estágio foi feito. Se antes bastava a declaração do professor da disciplina confirmando seu estágio, agora era necessário preencher um formulário extenso do Google Forms, além da declaração de conclusão do estágio. m

Demoramos algumas semanas entre um teste e outro. Para o gerenciamento da disciplina e para os momentos assíncronos, decidimos usar a plataforma Google Classroom, na qual os alunos postaram as suas produções ao longo do período e, nós, as instruções para realização das atividades, os feedbacks para as atividades estudantis, gerenciamos as notas, entregas e participação, além de termos listado os links para os materiais preparatórios – textos, vídeos, entre outros.

Para nossos encontros online utilizamos a ferramenta Google Meet. Transmitíamos em tempo real para o Youtube e, com essa finalidade, utilizamos o software OBS Studio. As transmissões ficaram gravadas no Youtube como vídeos não listados. Sendo assim, só tinha acesso a elas quem possuísse os links, disponibilizados por nós dentro da plataforma Google Classroom, logo após o fim dos momentos síncronos.

De acordo com as normas do Período Letivo Excepcional da UFRJ, os momentos síncronos não eram obrigatórios para os estudantes, já que

alguns poderiam não conseguir ter acesso no dia e horário determinado. Da mesma forma, ninguém seria reprovado por faltas.

Subjetividade, Propósito e Inovação é uma disciplina com carga horária de 60 horas. Se estivéssemos em formato presencial regular, o semestre letivo teria 18 semanas e a disciplina usaria 15 encontros de 4 horas. Entretanto, no PLE, o período tem apenas 12 semanas. Desta forma, reduzimos o número de encontros online síncronos e sua respectiva duração, enquanto aumentamos o tempo dedicado à preparação e a produção de atividades, ambas assíncronas.

Planejamos 10 semanas letivas de 6 horas cada. Dessas seis horas semanais, 1h40 foram dedicadas ao encontro síncrono. As outras 4h20 foram planejadas para que os estudantes realizassem a preparação e a elaboração de atividades. É muito difícil ficar horas e horas a debater com atenção olhando para uma tela. É mais importante a intensidade da participação, a qualidade do encontro, do que o número de minutos. Mais vale ter mais tempo para uma preparação mais densa e termos um encontro online com maior qualidade.

Quando métodos ativos são usados na educação universitária, algumas características passam a ser mais exploradas e valorizadas: **curiosidade, interesse, pergunta, incerteza, autonomia, responsabilidade e iniciativa**.

A partir do momento em que decidimos usar métodos ativos para ministrar a disciplina **Subjetividade, Propósito e Inovação**, decidimos que não fazia o menor sentido trabalharmos com aulas expositivas. Teorias, autores, pesquisas e estudos anteriores sobre os temas e assuntos são necessários, fundamentais. Mas não podem ser entendidos como um fim em si, e sim utilizados preferencialmente com algum objetivo que faça sentido para a vida dos estudantes.

Nestes mais de dez anos lecionando em universidades públicas, tento a cada ano revisar as disciplinas de modo a deixar com que sejam mais apoiadas nas curiosidades dos estudantes, nos seus interesses, no seu desejo,

no seu tesão³, bem como em consonância com o que eu considero importante que também esteja presente e no que seja uma educação universitária.

É difícil compreender como alguém prefere simplesmente repetir slides e apresentações expositivas, ou mesmo palestrar, ficar desfilando conhecimentos num tempo que é de encontro. De troca. De construção conjunta. A universidade ainda quer isso? Tenho cada dia mais dúvida se alunos e professores querem embarcar nessas outras formas de entender o que é ensino-aprendizagem.

Como já mencionamos, em uma concepção construtivista, os professores não estão ali para 'passar' nada. Não há nada a ser exposto. É o que se produz na troca. No encontro. É como os alunos se sentem afetados. É um jogo de provocação e, ao mesmo tempo, de produção, de invenção, de criação. É uma forma de não tratar os materiais de preparação como um fim, mas como um meio para que os estudantes produzam algo que tem a ver com a disciplina e com eles próprios.

Os textos, vídeos e demais materiais relativos a teorias, conceitos e temas importantes para a disciplina seriam, portanto, lidos previamente pelos estudantes, na carga horária semanal destinada à preparação. Deixamos os momentos dos encontros online síncronos para os debates, dúvidas, discussões, curiosidades, bem como outras atividades ligadas à produção coletiva de conhecimentos.

- Como os textos, vídeos e demais materiais de preparação para determinada semana poderiam ser úteis para nossas vidas e para a vida dos estudantes?
- O que compreendemos a partir das leituras e preparações?
- O que os materiais despertaram em nós?
- Com que dúvidas ficamos?
- Como podemos conectar esses materiais com nossas vidas?

Essas foram algumas das perguntas que nos guiaram para pensar os encontros síncronos de modo construtivo para todos. A partir delas também conseguimos estabelecer pontes com as atividades de produção dos estudantes, como explicaremos mais adiante.

Devido ao necessário distanciamento social, começamos a trabalhar colaborativamente em um documento texto online no Google Docs. Nele, fomos construindo juntos o que achávamos interessante para a disciplina, em termos de assuntos, temas, referências e materiais de preparação. Ao mesmo tempo, queríamos pensar em algo a partir da demanda, da curiosidade e do interesse dos alunos. Isso precisava estar previsto no nosso plano de curso.

Como mencionamos anteriormente, dentro da perspectiva que adotamos, não seria interessante construir um plano de curso completo, fechado, desde antes do início da disciplina. Mas como lidar com a angústia e a ansiedade de não ter um plano completo? Inicialmente, dividimos a disciplina em três blocos temáticos transdisciplinares, sempre apoiados mais em perguntas do que em respostas:

Bloco 1 - Qual o seu propósito?

- Por que você está na universidade e o que você espera dela?
- Como a universidade te afeta?
- O que se entende por: subjetividade, propósito e inovação?

Bloco 2 - No que a universidade pode te ajudar a alcançar seus objetivos e potencialidades?

- Como surgiu nosso atual modelo de universidade?
- Há espaço na universidade para a alegria, empatia, criatividade?
- Até que ponto você pode ser inovador e viver na academia, ou fora dela?

Bloco 3 - Como transformar seu propósito e valores em inovação?

- Como construir linhas de fuga?

Esperávamos que no decorrer da disciplina esse número de questões aumentasse, visto que a partir das dúvidas e problematizações dos estudantes poderíamos pensar soluções, transformações, aplicações, enfim, criar e construir. E isso estava alinhado ao nosso objetivo com a disciplina já mencionado anteriormente, que era unir curiosidade, problematização, objetivos pessoais, educacionais e inovação, de forma a buscar que a universidade fosse um lugar de felicidade, usando o espaço acadêmico para aliar propósito, sentido, curiosidade, concretude, aplicação e rigor científico.

Ensinando o que não dominamos com textos que ainda não lemos: aprendendo juntos

No primeiro rascunho de plano da disciplina que construímos colaborativamente no Google Docs, incluímos uma lista preliminar dos textos e vídeos que os estudantes usariam como materiais de preparação para os encontros síncronos.

Depois desta primeira versão estar 'fechada', deixei passar um dia sem mexer e sem olhar. Deixei marinar. Quando voltei ao primeiro embrião de planejamento, ele me pareceu chato. Repetitivo. Muitas das coisas ali presentes eu já tinha lido, discutido, já sabia de cor e salteado. Poderia compartilhar com os alunos? Poderia. Mas eu não estava feliz com aquilo. Eu queria ter a chance de ler coisas novas junto com os estudantes e com as outras professoras. Eu queria ensinar/aprender sobre o que eu também não sabia, sobre o que eu também não tinha lido. Fazer essa primeira leitura junto

com a turma. E é claro que hoje não faltam textos para permitir essa possibilidade. O que mais nos falta é tempo para ler tudo o que existe. Mas existem infinitas possibilidades de artigos, livros, teses, capítulos, filmes, séries, vídeos. Escrevi para Mariana querendo mudar quase tudo.

— Mariana, olha só, vamos usar no máximo uns 20% de coisas que a gente já tenha lido ou visto. Não dá pra fazer uma disciplina de papagaio. A gente reclama dessa ciência papagaio, onde um tem que ficar repetindo o outro o tempo todo, e não sai disso? Nem criando uma disciplina nova? Minha sugestão é que a gente troque isso e bote uns 70, 80% de materiais que ainda não vimos ou lemos. Vamos ler e assistir juntos. Aprender juntos.

Senti que Mariana tomou um baque. Um choque. Ficou meio sem palavras. Será que ela me acha muito doido? Será que ela pensa que seu orientador de doutorado não é um bom orientador? Tenho que expressar como estou me sentindo e buscar essa aventura, essa experimentação. Ela acabou consentindo, ainda que reticente.

i

É claro que eu levei um baque! Afinal, nunca havia visto um professor que criasse do zero uma disciplina, e mesmo se esse a tivesse criado, muitos dos textos que seriam trabalhados na disciplina seriam textos que ele já havia lido, já conhecia. Mergulhar de cabeça no novo não é uma prática comum da academia e dos acadêmicos e, por isso, o estranhamento.

m

— Esse negócio tem que ser um tesão pra gente também, Mariana. E não me dá tesão ficar só passando leituras que eu já fiz. Ficar semestre após semestre repetindo coisas que eu já li, já discuti mil vezes. Esse espaço pode ser um espaço pra gente ler coisas que têm a ver com a disciplina, mas que ainda não lemos. Vídeos que achamos que dialogam com as temáticas da disciplina, mas que ainda não assistimos. Coisas que queremos aprender. Aprender juntos.

Sempre lembro que sou voto vencido quando sugiro que a universidade pública brasileira faça concursos e abra vagas docentes para áreas que os atuais professores concursados não dominam, não sabem. Quase sempre as vagas são repetições. Vagas para novos professores atuarem nas mesmas coisas que os atuais/antigos já fazem. Ensinamos apenas o que já sabemos! E contratamos seguidores. Súditos.

— Vamos contratar um professor de neurociência e educação para a faculdade de educação?

— Você está doido. Não temos nenhum aqui no departamento. Ninguém sabe desse tema aqui.

Redesenhamos o plano. Incluímos uma mistura de aproximadamente 30% de textos que já conhecíamos e 70% de textos que ainda não tínhamos tido a oportunidade de estudar.

Como a proposta era trabalhar com leituras inéditas eu me encantei ainda mais. Conscientemente eu sabia que não era o melhor momento pra mim, já que estava prestes a defender minha dissertação e em meio às entrevistas e transcrições, precisando escrever, escrever e escrever. Mas o Coronavírus não

afetou apenas o físico, mas também a mente, e eu vi nessa disciplina um respiro, um frescor, um alívio para experimentar o novo. Desejei vivenciar esse ambiente com tantos temas significativos para mim.

Decidimos que no primeiro encontro síncrono discutiríamos livremente sobre o que os estudantes desejavam da vida, da universidade, do curso de graduação e, mais especificamente, da disciplina. Nos apresentaríamos e explicaríamos um pouco sobre como foi pensada a disciplina. Recolheríamos pistas para dar mais alguns passos na elaboração do plano de curso entre o primeiro e o segundo encontro online.

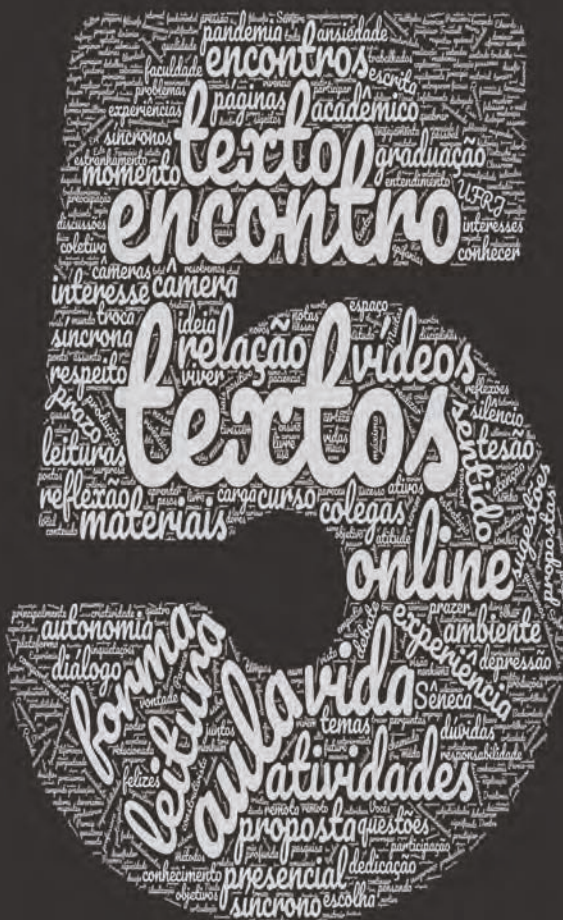
Atividades produzidas pelos estudantes

Planejamos que em algumas semanas solicitaríamos uma atividade de produção a ser elaborada pelos alunos, inicialmente em formato textual, mas que poderia abrigar outras formas ao longo do período. Diferentemente de muitas disciplinas, a nossa proposta consistia em uma produção própria dos alunos, que fosse feita aos poucos, a partir de uma interseção entre vida, experiências e conceitos. Entendemos que ao propor aos discentes a produção dos textos aos poucos, ao chegarmos ao final da disciplina o trabalho final já estaria praticamente pronto e que isso deixaria mais 'leve' a carga de um final de período letivo.

Na primeira semana, solicitaríamos apenas meia página. Na segunda semana, uma página. Durante as quatro primeiras semanas, três atividades de produção para os estudantes. Cada uma dessas atividades deveria ser construída em articulação com o que foi produzido para a semana anterior juntamente com os materiais de estudo estipulados para aquela semana. Ao menos esse era nosso plano inicial.

Pensamos também que a cada semana leríamos individual e separadamente essas atividades produzidas pelos estudantes. Enviaríamos a eles dois feedbacks diferentes a respeito do que produziram, e esses

feedbacks seriam sempre mandados antes do encontro online síncrono acontecer. Desta forma, cada estudante receberia pelo menos dois pareceres, com duas visões distintas, sobre suas atividades produzidas.



Experiências

Sempre faço uma relação do primeiro dia de aula com o momento de entrar no palco: não conhecemos nosso público, não sabemos como nossa performance será recebida, não sabemos se nossos aparelhos irão funcionar, se haverá problemas de conexão, é sempre aquele frio na barriga, coisa que o novo sempre nos proporciona. Eu gosto da sensação de entrar no palco, assim como de entrar em sala de aula pela primeira vez em uma turma. Ligar a câmera e entrar na sala de reuniões não me pareceu tão desafiador, eu não sei explicar muito bem a sensação, mas a interação, a vibe foi completamente diferente, para mim houve um estranhamento.

Primeiro dia de aulas remotas na graduação. Estou ansioso. Será que alguém vai aparecer? Será que eu me preparei o suficiente? Não, não me preparei. Não terminei o plano de curso e agora vou começar a disciplina sem ter um plano definido e fechado. Mas não é justamente essa a perspectiva construtivista que queremos? Com um plano aberto, sujeito às sugestões, desejos, interesses e curiosidades dos alunos?

Iniciamos o primeiro encontro síncrono nos apresentando, falando sobre o PLE que a UFRJ havia criado, e explicando como procederíamos com a disciplina: principalmente deixando claro que ela seria construída em conjunto, de acordo com as demandas que fossem surgindo a partir das interconexões entre os temas ligados à sua ementa e os interesses dos próprios estudantes.

Explicamos o que nos levou a pensar em sua criação. Queríamos ressaltar que os discentes seriam os protagonistas da disciplina, no sentido de que as inquietações, dúvidas, curiosidades e interesses que

partiriam deles seriam fundamentais para a aprendizagem coletiva. Isso foi saudado pelos estudantes presentes como algo que desejavam e ainda não haviam encontrado na universidade. Muitos já estavam quase se formando. Disseram-se felizes por poderem debater temas como os presentes na ementa da disciplina. Alertamos que eles não deveriam depositar tanta responsabilidade na gente, já que ela seria compartilhada por todos.

— Justamente por ser uma disciplina apoiada no construtivismo, ela dependerá da construção coletiva e da participação de todos. Não haverá aulas expositivas. Slides ‘passando’ conteúdo. As leituras precisam ser feitas antes dos encontros, para que possamos usar o tempo reduzido juntos para construir, debater, produzir.

Pontuamos questões relativas à carga horária, a ser dividida entre preparação, atividades síncronas e assíncronas. Enfatizamos que o plano de curso da disciplina seria um processo a ser criado ao longo das 10 aulas síncronas e das atividades assíncronas, que completariam as 60 horas.

Ressaltamos que trabalharíamos com materiais de preparação tais como: vídeos e textos que pudessem aguçar o interesse deles. Também apontamos que eles seriam os responsáveis pela produção de textos e atividades ao longo do período, já que não trabalharíamos com provas.

Explicamos, mais uma vez, que a disciplina, no formato proposto, com inspiração construtivista, demandaria muito mais trabalho e dedicação, tanto dos estudantes quanto dos docentes. Salientamos que o fato de os encontros online possuírem carga horária reduzida era para que os alunos pudessem ter maior dedicação e preparo fora daqueles momentos síncronos: para leitura de textos, vídeos, fichamentos, produção textual. Nada viria pronto dos docentes.

— Não temos nada a passar. Não somos passadores de conteúdos. Não dominamos nada. Serão nos encontros que as coisas serão construídas por todos nós. Coletivamente.

Um primeiro “olhar”

— Quem vocês são? Que curso fazem? Como a universidade dialoga com a vida de vocês? O que vocês esperam da gente nesta disciplina?

Essas foram as quatro perguntas para ‘quebrar o gelo’. Queríamos conhecer os alunos. Os estudantes¹ cursavam graduações diferentes. A maioria era da UFRJ de Macaé, cidade que fica a aproximadamente 200km da capital do Estado do Rio de Janeiro e da cidade universitária da UFRJ. Uma boa parte cursava o Bacharelado em Farmácia, mas também tivemos estudantes de Ciências da Computação, Ciências Sociais, Bacharelado em Ciências da Matemática e da Natureza, tanto da capital do Rio de Janeiro quanto da região metropolitana.

Esperava um desafio e ficava me perguntando se daria conta de trabalhar com um grupo tão diverso. m

Dentre as falas dos alunos a respeito das motivações para cursarem esta nova disciplina, algumas nos pareceram emblemáticas:

— Queria uma matéria em que pudéssemos debater, porque é tudo assim: trabalho e prova, trabalho e prova. Discutir o que a gente está fazendo aqui, qual é o nosso papel em uma universidade pública? Acho legal esta interação com outros campos e outros cursos, não ficar só no nosso.

— A gente nunca vai conhecer uma disciplina diferente assim na nossa faculdade é sempre conteúdo: trabalhos, provas, queria saber como vai ser ter uma disciplina diferente no currículo.

— Eu me inscrevi porque estava precisando de uma matéria optativa, dos créditos, e por ser uma matéria interessante, uma coisa diferente, que não estamos acostumados. O diferente

¹ Não representaremos os estudantes por nomes neste livro em respeito ao seu anonimato e à sua privacidade.

ao mesmo tempo que assusta, também traz coisas boas.

Confesso que essa primeira aula me deixou animada. Todos pareciam estar interessados e achavam a proposta da disciplina interessante, mesmo que tenhamos deixado claro que haveria leituras, vídeos e produções. Ou seja, deixamos claro que haveria um trabalho a ser feito, e que as aulas síncronas seriam com base no diálogo a partir da leitura dos textos, da feitura da atividade etc. Entenda-se diálogo como troca de experiências. Se não há vivência da experiência, não há troca. m

Epifanias, momentos marcantes e universidade

A partir do primeiro encontro síncrono e das respostas dos alunos às perguntas que fizemos para conhecê-los, com o objetivo de nortear a produção da primeira atividade, propusemos que os estudantes escrevessem, para a segunda semana, pelo menos meia página sobre **epifanias e momentos marcantes e transformadores que viveram** e se, de alguma forma, esses momentos se relacionavam com a universidade.

Diversos estudantes enviaram seus trabalhos, diretamente pela plataforma do Google Classroom, como pedimos. Alguns fizeram trabalhos interessantíssimos. Como em qualquer turma, sempre há os que se dedicam mais e os que se dedicam menos. Como havíamos nos comprometido, lemos todas as atividades antes da aula seguinte e enviamos comentários individuais para cada aluno, com sugestões sobre o que poderiam desenvolver a fim de que o texto ficasse mais claro para seus leitores:

Adorei a sua atividade. 1) Você diz que sempre escolheu viver no futuro... mas fiquei pensando... qual a primeira lembrança que você tem de fazer isso? Em que situação concreta? Pro leitor poder compreender. 2) Por que você queria entrar na universidade? Como você, na sua história, chegou a esse desejo dessa carreira específica? 3) O que, no ambiente acadêmico, te faz sentir pressionada? Como você imaginava que a universidade seria... e no que ela está sendo diferente para você? 4) Como é isso de ter se mudado pra longe dos pais? Isso também pode ser melhor detalhado. 5) O que seria o “gado universitário”? Fiquei curioso pra entender. Precisa explicar. Ficam como sugestões. Abraços e obrigado pelo texto.

i

Gostei muito do seu texto. Seguem algumas questões para reflexão: 1- A pressão diária que a universidade impõe seria só com relação aos prazos? É possível estabelecer uma relação entre o desenvolvimento da ansiedade e depressão com a pressão que a universidade impõe? 2- Também fiquei curiosa com relação ao “gado universitário”, acho que vale uma explicação para os leitores. 3- Por que em caixa alta o “EXISTE A MENOR POSSIBILIDADE”, não deveria ser o “NÃO” em caixa alta? 4- Quais são seus sonhos e planos para com o curso que você frequenta? Obrigada pelo texto, seguimos!

m

Quando entramos no segundo encontro online, perguntamos quem havia lido os materiais de preparação e ficamos preocupados: apenas nós três tínhamos feito a leitura. Aproveitamos a ocasião para reforçar a necessidade de que todos lessem os materiais de preparação antes dos

encontros síncronos e, na sequência, pedimos que os alunos falassem um pouco sobre suas epifanias e momentos transformadores.

Nos textos que produziram - e no encontro síncrono - apareceu bastante a questão do como somos avaliados socialmente pelos outros e o quanto isso influencia nossas vidas. Questionamo-nos: quando passamos ser nossos próprios avaliadores e com base em que critérios?

Cheios de cobranças de uma sociedade que sempre dita o caminho do 'sucesso', o caminho 'certo', o caminho do 'bem-sucedido', pudemos perceber que os alunos sofriam grande influência dos outros no seu cotidiano acadêmico: não eram eles que ditavam as regras do jogo, mas os outros. Entendemos os outros, aqui, como os discursos que produzem formas de ser, viver, trabalhar, se relacionar, sentir, enxergar aos demais e a si próprio: subjetividades.

É muito difícil aprender a lidar com a escolha de não seguir os padrões que a sociedade dita para nós. Os outros estão sempre esperando algo de nós. Temos que estudar para ser alguém na vida, depois fazer faculdade, então conseguir um emprego bom. Pensar em 'tomar as rédeas' da vida dá trabalho, causa transtorno, parece que nunca estamos felizes. Diversas pessoas vivem uma idealização: há algo a ser almejado que não sabemos se vamos conseguir e, com isso, deixamos de viver o hoje. E o perfeccionismo, muito presente nas falas dos discentes, também é uma forma de idealização.

A universidade: um monstro?

A desilusão com a universidade, em contraste às expectativas que tinham antes de começarem uma graduação, esteve muito presente nas atividades produzidas pelos estudantes:

— Posso dizer com toda certeza que tenho em minha vida como um momento transformador o dia em que entrei para a faculdade. Um sonho realizado, o auge, não consegui acreditar

e até pedi para minha mãe ler o e-mail com medo de não ter interpretado da forma correta. Logo a sonhada entrada triunfal no mundo mágico do conhecimento foi me mostrando que nada seria o conto de fadas que eu esperava. Frustrações, medo e ansiedade a cada semestre mais presentes no meu dia a dia.

Entrar na universidade pública parece um sonho que requer esforço, abdicar de muitas coisas, ter foco, bem como apoio para a manutenção de alunos de baixa renda. Essa não é uma experiência igual para todos, e talvez ela infelizmente ainda não seja para todos. São múltiplos sujeitos que nela se encontram e cada um terá a sua história de sobrevivência dentro do narcisista ambiente universitário, nos jogos de forças que se instituem cotidianamente.

O sonho, o conto de fadas de ingressar na universidade pública transforma-se rapidamente em um pesadelo. Interpretei essa frustração como um relacionamento abusivo: m você quer estar na relação, mesmo sabendo que aquilo lhe faz mal. Se a maioria das pessoas gosta de estar no lugar que escolheram, não deveríamos fazer desse ambiente um local prazeroso, no mínimo?

Apareceu também, muito fortemente, a insegurança com relação à saída da universidade e o ingresso no mercado de trabalho:

- Eu não sei se vou conseguir resolver alguma situação quando esta aparecer para mim.
- Será que a gente vai conseguir atender a demanda de um emprego?
- Será que a gente não vai se corromper no caminho?
- Será que vamos ser bons profissionais?
- Será que vamos conseguir pagar nossas contas?

— Essa matéria veio para emergir essa preocupação que caminha com a gente.

Não seria exagero afirmar que 90% das atividades enviadas pelos estudantes no início do período relatavam alguma situação relacionada à depressão e/ou ansiedade:

— Desenvolvi ansiedade e princípio de depressão no decorrer da graduação.

— Quando minha tia faleceu, perdi uma mãe. Minha depressão piorou e tinha dias que nem saía da cama. Fiquei um ano praticamente sem sair de casa. Tranquei a faculdade.

— Aprender a lidar com a pressão diária com o ambiente acadêmico, os prazos e ainda assim ter uma vida fora da universidade, me desgastou de maneira muito profunda. No decorrer da graduação em uma noite passei muito mal e precisei ir ao hospital, por sorte eu estava na minha cidade natal com meus pais, então pude contar com uma assistência bem maior. Entre inúmeros exames e consultas fui diagnosticada com ansiedade e depressão.

— Falhei muito em todo esse trajeto, acertei, errei, chorei (e muito), errei de novo, me descabelei, desenvolvi muito medo, ansiedade, insegurança, impotência, porém me orgulho muito na pessoa que estou me tornando graças à experiência que a UFRJ me proporcionou.

— Somos mais um na multidão, ninguém quer saber dos nossos problemas na universidade. Somos tratados como gado, somos maltratados, mas temos que seguir em frente.

Não estamos sabendo lidar com o ambiente acadêmico, ou o ambiente acadêmico está deixando de lado a preocupação com o bem estar e a saúde das pessoas? Algo está errado: será que a universidade está formando robôs? A própria escola não faz questão da escuta, e na universidade parece ainda pior, já que todos são adultos e é cada um por si.

Há uma nítida relação ambígua para com a universidade: ao mesmo tempo em que se agradece pela formação/título conquistado, questiona-se como esse título foi adquirido.

— Mesmo você dando seu melhor, você é apenas mais um. Eu agradeço a UFRJ. Se não fosse ela, eu não teria me tornado o que sou hoje, mas não precisaria ser com tanto sofrimento.

Aqui eu abro parênteses para falar sobre a minha experiência como docente em Escola Municipal, no nível Fundamental. Por algum motivo, acho importante saber da vivência e história de vida dos meus alunos, sempre tento pedir que eles escrevam algo sobre, ou apresentem algo de sua experiência de vida. Quando um aluno meu demonstra um comportamento diferente do que é esperado como normal, eu tenho meios de descobrir o que está acontecendo, seja conversando com ele, com a coordenação da escola ou com os próprios pais. Não estou dizendo que eu vou resolver o problema daquele aluno, mas ao menos eu consigo entendê-lo e procuro proporcionar um ambiente de estudo mais coerente para ele dentro do espaço escolar. Tentei puxar pela minha memória se alguma vez a minha experiência de vida teve importância na graduação, no sentido de ter sido perguntada, ou de diálogo sobre esses múltiplos sujeitos que ali estavam compartilhando da mesma turma. Posso afirmar, com toda certeza, que nunca fui perguntada. Cursei duas graduações na área de Humanas e meu lado humano nem se quer foi questionado em alguma disciplina. Óbvio que acabávamos trazendo as nossas vivências nas discussões, mas rapidamente éramos

m

cortados e incentivados a voltar a dialogar sobre teorias/práticas apresentadas no texto da semana.

Como está o ensino remoto pra vocês?

No segundo encontro síncrono, resolvemos perguntar como os estudantes estavam se sentindo com relação à aula remota. As respostas foram heterogêneas e nos mostraram que, assim como no presencial, as pessoas se adaptam de modo diferenciado às situações que vivenciam:

— Está sendo complicado me adaptar ao modelo, acho mais fácil o encontro físico, principalmente para sanar dúvidas;

— A aula está maçante, cansativa, o encontro presencial é mais interessante pois, tenho mais liberdade de conversar com o professor;

— Estou com dificuldade em me programar, por estar dentro de casa, estou me adequando aos poucos;

— Agora tenho tempo para tudo.

— Durante essa pandemia tenho tido mais tempo para explorar minhas paixões intelectuais, conhecer Roberto Freire e sua ideologia do tesão era exatamente o que eu precisava para reacender a chama libertária que a graduação me trouxe e eu não sabia.

Tem alguém aí? Câmeras desligadas e silêncios

Estar trabalhando em modalidade remota facilitou algumas coisas e dificultou outras. No primeiro encontro síncrono, junto com o movimento de conhecer a turma, queríamos ver rostos, feições e expressões na

chamada de vídeo. Infelizmente ficamos limitados a conhecer apenas a voz daqueles discentes. Deixamos nossas câmeras abertas desde o início. Pensamos que esta atitude poderia encorajá-los a ligarem as suas, mas ninguém ligou e não sentimos a troca que esperávamos. Ninguém ligou sua câmera, nem por um minuto sequer, nem enquanto se apresentava.

Estávamos em uma modalidade que é mais fria, sem contato, sem abraço, sem presença física. Os estudantes não se motivaram a se apresentarem visualmente, nem para os professores, nem para os demais colegas. Acabamos ficando com uma sensação de distanciamento e desconexão.

Isso se repetiu em vários encontros síncronos ao longo do PLE. Decidimos não abrir mais a câmera a partir da segunda semana. Fomos nos afastando e ficando mais frios com relação a este aspecto. Pensamos e conversamos se deveríamos pedir para que todos ligassem suas câmeras usando de nossa 'autoridade', mas optamos por não fazer isso e deixar que fosse da vontade de cada um a decisão de aparecer ou não no vídeo. Se não for espontâneo, de que vai adiantar? Se depois da pandemia cruzarmos com algum aluno na rua, sequer conseguiremos reconhecê-lo.

Em um dos encontros pedimos que os alunos falassem como eles haviam passado a semana. Silêncio total. Um estudante escreveu no chat e pedimos que ele falasse com a turma. Para nossa surpresa, ele disse que não poderia falar, pois estava comendo. Já não estávamos vendo os discentes e, agora, reinava também o silêncio. Em outro momento, chamamos uma aluna várias vezes e ela não respondeu. Ela estava conectada na chamada do Google Meet, logada, ao mesmo tempo não estava ali presente. Chamamos mais dois estudantes, que também não responderam.

Era aquele ser que vai para aula presencial e fica no WhatsApp: o corpo está presente, mas a cabeça está em outro local. Acho que umas das coisas que eu gostava na UFF era exatamente do sinal do celular: o meu nunca pegava na sala, o que fazia com que eu estivesse de corpo

m

e alma presentes na aula. É claro que não é necessário um celular para distrair-se do que está sendo tratado, mas este aparato ajuda bastante.

Na hora de debater os materiais de preparação nos encontros síncronos, boa parte dos estudantes não tomou a iniciativa. Muitos ficaram em silêncio, não debateram nem se manifestaram. Será que não estavam lendo os materiais? Foi o que nos pareceu!

Precisávamos atuar em duas frentes: primeiro com relação à leitura e à preparação dos estudantes para os encontros síncronos, que pareciam estar deixando a desejar. E, em segundo lugar, buscar alternativas para quebrar o silêncio e a pouca participação.

Sobre a questão da preparação, explicamos novamente a proposta da disciplina, dando um ‘puxão de orelha’:

Quando propusemos essa disciplina de forma ativa e participativa, tínhamos plena consciência que daria mais trabalho e por isso colocamos uma aula síncrona de 1h30 para que vocês pudessem utilizar o restante da carga horária fazendo as leituras dos textos propostos para a disciplina e a leitura dos textos dos colegas. Aqui, na aula i síncrona, é espaço de troca. Para funcionar dessa forma colaborativa, construtiva, é preciso boa preparação, para a coisa fluir. A grande maioria dos trabalhos não dialogou com os textos propostos. Não vamos fazer aulas expositivas. Como já explicamos, vocês precisam chegar com dúvidas dos textos e vídeos porque, senão, não vai funcionar. A universidade demanda que construamos juntos, e essa é a nossa proposta.

Para tentar quebrar os repetidos silêncios, como estratégia experimental, solicitamos uma nova dinâmica: começamos escolhendo uma pessoa para comentar sobre os materiais de preparação da semana e, assim que ela terminasse, chamaria imediatamente outra. Consideramos que essa foi uma boa estratégia no sentido de ter gerado mais dinamismo aos encontros. Minimizamos o problema, mas não o resolvemos por completo, já que ainda persistiram casos de alunos que, mesmo sendo chamados pelos colegas ou por nós, e aparecendo como conectados, não participavam das reflexões e da dinâmica do encontro, ou seja, não estavam presentes de fato.

Oportunidades perdidas ao não assistirem aos vídeos, ao não lerem os textos produzidos pelos colegas e ao não participarem debatendo os materiais coletivamente.

Em um encontro online discutiríamos um vídeo da Marilena Chauí que foi gravado em um Congresso da Universidade Federal da Bahia, em 14 de julho de 2016: *Contra a universidade operacional e a servidão voluntária*. Como textos de apoio, tínhamos uma carga maior que a usual: um artigo de Jorge Larrosa, *Notas Sobre a Experiência e o Saber da Experiência* e dois capítulos curtos de um livro da bell hooks intitulado *Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade*.

Nossa ideia era discutir que na universidade, muitas vezes, diferenças internas impossibilitam a resolução de problemas com preciosismos que não levam a nada, dando atenção aos critérios que Chauí coloca para a 'excelência acadêmica' na pesquisa, tais como: inovação, durabilidade, obra, significado social, político ou econômico e autonomia. Para Chauí, a universidade não consegue colocar a si mesma como objeto de conhecimento. Ela também considera que é a capacidade de capturar o particular que torna uma pesquisa universal, mas não uma pesquisa generalizável.

a universidade nunca trabalha seus próprios conflitos internos. Ela periodicamente opera com eles, mas ela se recusa, em nome da sua suposta vocação científica a aceitar aquilo que é a marca do ocidente, a marca da modernidade, a impossibilidade de separar

conhecimento e poder².

Neste encontro havia um único estudante presente.

— Quais foram as suas percepções dos textos e do vídeo propostos como atividades de preparação para esta semana?

— Eu não li os textos, não tive tempo de ler. (...) Não tive muito tempo para pontuar coisas do vídeo. Fico muito impressionado com a forma como as pessoas tratam a universidade, as pessoas que vivem de ciência. Eu fui mais por essa linha de reflexão.

Ou seja, um único aluno entrou na sala e assumiu que não havia lido os textos preparatórios, mas que assistiu ao vídeo. Em suma, apenas nós três discutimos sobre os textos da semana.

— Querido estudante, você deseja acrescentar algo mais à discussão?

— Querido estudante?

— Estudante? Você está aí?

O único aluno 'presente' não respondia mais. Além de estar com a câmera fechada, ainda que seu nome constasse como online e conectado, simplesmente não respondeu mais, o que fez com que encerrássemos a discussão e o encontro online.

Foi bem frustrante, uma falta de respeito para com as pessoas que estavam na aula. O não se colocar, não ler e nem sequer estar presente fez com que eu descreditasse na aula online. Parecia que estávamos fazendo tudo, menos em um ambiente de aula. Comecei a me questionar sobre o ambiente, sobre o ter aula em casa e sobre não ter um espaço específico para estudar, assim como um horário

m

definido. Se eu estudo de manhã eu estarei na universidade de 7h às 12h. O online deu margem para novos horários, mas não percebi a adaptação, o empenho, o engajamento com essa flexibilidade.

Se a aula era para ser construção coletiva, nesses momentos virava uma construção do tédio e do desinteresse. Discutimos muitas coisas, mas, apenas entre nós três. Apenas no final do período uma aluna que entrou atrasada ligou a sua câmera.

Isso me fez, de imediato, ligar a câmera, em respeito àquela atitude inesperada. Até brinquei: “agora quando eu te vir na rua poderei lhe cumprimentar”. m

Foi uma alegria. Sentimo-nos menos sozinhos. Ela disse que estava tentando algo novo, diferente, e que lhe havia dado vontade de ligar a câmera. E tentar algo novo tem tudo a ver com a proposta da disciplina e com os textos trabalhados. Será que ela estaria internalizando as discussões? Entretanto, o fato dessa aluna ter ligado sua câmera pontualmente nesse encontro online não fez com que os demais ligassem as suas também. Infelizmente.

Na forma presencial também ocorre dispersão, entretanto, parece mais fácil trazer o aluno ao foco, coisa que a modalidade remota não permite quando o estudante se conecta à chamada de vídeo, mas não está ali participando de fato. Ou seja, quando os alunos estão aparecendo online, mas com a câmera desligada e o microfone mudo, inviabilizam-se possibilidades de comunicação, diálogo e construção coletiva de conhecimentos.

Na minha avaliação inicial, o fato de os estudantes nunca ligarem suas câmeras se dava devido aos temas discutidos serem ainda pouco conhecidos e por tocar em situações ligadas ao meio acadêmico. A omissão do rosto pode gerar a exposição da alma. E de certa s

forma, apesar do meu desconforto e da minha posição de abrir a minha câmera ao falar, me reservei ao exercício individual de respeito aos colegas. Mas, a partir do terceiro encontro, essa observação foi de certa forma modificada. A sensação que tive foi de que muitos realizavam outras tarefas enquanto a aula acontecia.

Professores, eu não consegui ler as 5 páginas para essa semana. — Mas você tentou?

Os dois primeiros encontros da disciplina foram de conhecimento, de descobertas e de reflexão de nossa vida pessoal junto à universidade. E também dos desafios para entrar e se manter numa universidade pública. A disciplina revelou relatos fortes de histórias de vidas atravessadas por silenciamentos e invisibilidade das potências de um grupo sedento por dar luz às suas subjetividades. Seus textos demonstravam dores e vozes que precisavam ser ouvidas e que mereciam ser acolhidas.

A preguiça e a covardia são causas do homem continuar tutelado³. Essa afirmação de Kant foi o mote do nosso terceiro encontro. A ideia para esta aula era a leitura de três textos para dar sustentação teórica às inquietações e epifanias trazidas nas discussões anteriores. Os textos foram: *Resposta à Questão: O que é Esclarecimento?* de Kant, *Factum e História*, de Nietzsche e *O Sujeito e o Poder*, de Foucault. Fizemos um recorte pontual e solicitamos a leitura de cinco páginas do texto de Kant, três páginas do texto de Nietzsche e vinte e três páginas do texto do Foucault.

Uma onda de silêncio envolveu a turma quando a aula começou. A maioria dos alunos não havia lido os textos. Essa cena demonstrou um entendimento equivocados do que eles compreenderam sobre a disciplina. O que leva um aluno universitário a não ler os textos de uma disciplina

3 Kant, 2012.

que ele mesmo escolheu? O que esses alunos esperavam dessa disciplina ao se inscreverem?

Parece que não está mais surtindo efeito. Parece que só surtiu efeito quando era no nível do desabafo. Começamos com a primeira atividade que era justamente apoiada em uma situação vivida, mas ainda sem nenhum link com alguma teoria, filme ou leitura. Enquanto a coisa estava apenas em descrever, ainda foi. Alguns com mais profundidade, outros menos, mas foi. A partir da segunda atividade, quando começamos a pedir que fossem estabelecidas conexões com leituras e vídeos, a coisa parou.

A feita das atividades não acontecia como esperado para todos os alunos. Alguns faziam trabalhos brilhantes, mas a maioria não estabelecia relações com os textos de preparação propostos. Para dar concretude ao que mencionamos, em uma determinada semana, dos sete trabalhos que recebemos, apenas três estabeleceram um diálogo com algum dos textos preparatórios.

Sabe aquele trabalho em que você não sabe muito bem o que a palavra 'relação' significa e, então, você coloca o que você sabe sobre um determinado termo, depois você insere o que sabe sobre o outro, mas não estabelece relação entre os dois termos? Pois, foi isso o que aconteceu, em alguns casos, os textos propostos para reflexão não foram nem sequer mencionados.

De acordo com as justificativas já desconfiávamos que o encontro síncrono contaria com poucas presenças:

— Caros professores, devido a alguns problemas e matérias já se acumulando, não separei o devido horário semanal para a matéria e não consegui fazer o trabalho, apesar de ter visto

os vídeos indicados. Também não poderei participar hoje da aula devido a um compromisso que tenho de terminar hoje. Peço desculpas pela falta do trabalho e da aula. Assim que eu conseguir me organizar vou colocar em dia as devidas resenhas e aulas. Novamente desculpa.

Esse é apenas um exemplo de um estudante que ainda se preocupou em justificar algo. A maioria sequer comunicou a ausência. Resultado: apenas quatro alunos. O encontro corria bem até começarmos a falar das próximas leituras e do trabalho final. A aula síncrona anterior não havia durado mais que 50 minutos no total. Esse se alongou por quase 100 minutos. Não faz o nosso tipo ficar enrolando. Tratamos o que tem que ser tratado. Discutimos de acordo com o interesse dos estudantes e dos nossos. Quando o silêncio passa a dar o tom do encontro online, é hora de encerrarmos. Não há razão para seguir uma lógica bancária de cômputo de horas e minutos quando se trabalha com educação dentro de uma perspectiva de métodos ativos e com base construtivista.

Uma das alunas, a mesma que pediu paciência com eles no dia em que ninguém leu um texto de três ou um de cinco páginas, diz que acha que não vai conseguir ler os textos para a aula seguinte porque era muita coisa. E pede para prorrogar o prazo para ler os materiais de preparação para o encontro posterior.

— Como assim você não vai conseguir ler? Você ainda nem tentou! Sugiro que você faça o possível. Mas pra isso é preciso atitude, tentar, se dedicar. O que você conseguiu ler? O que você não conseguiu? Vamos ver na próxima semana. O que não dá é começar já achando que não vai conseguir.

Eu não entendo. Já de início algumas pessoas dizem que não vão conseguir ler, que não vão conseguir fazer, que não vai dar, que não vai funcionar, que não vai dar certo. Ou dizem que é pouco tempo e pedem para adiar o prazo de uma atividade que sequer compreenderam no que consiste. Antes mesmo de tentarem. i

Quando ainda nem sabem o que é pra fazer direito. Quando ainda nem foram olhar o que é pra ser feito em detalhes. É uma postura negativa de antemão. Ou estamos falando de não querer nem tentar? De não querer usar o próprio tempo para se dedicar e mergulhar nas atividades?

— Não, não vamos prorrogar o prazo, porque nas outras semanas teremos outras coisas para fazer, ler, preparar. A questão aqui não é flexibilizar o prazo final, mas aprendermos a fazer o possível. Dentro do tempo que temos. Fazer o possível e o nosso melhor, dentro do prazo que temos.

Sem tesão não há solução

Decidimos fazer uma experiência. Tendo em vista que estávamos notando baixo engajamento com relação à leitura dos textos de preparação, resolvemos que, para um determinado encontro, usaríamos apenas vídeos como material-base a ser assistido previamente pelos estudantes: um longa-metragem – *Avicii: True Stories* – e dois vídeos do psicanalista Roberto Freire, com cerca de quinze minutos cada. Para quem desejasse, em caráter opcional, sugerimos a leitura do livro de Roberto Freire: *Sem tesão não há solução*.

Como proposta de atividade para a semana pedimos um texto de uma ou duas páginas relacionando desejos, sonhos e vida:

O que te dá tesão nos seus objetivos?

O que é sucesso para você? A sua ideia de sucesso está relacionada ao seu tesão?

Conte, com detalhes, uma situação vivida na universidade em que você teve tesão de fazer algo. O que te despertou isso? O que você fez?

Pedimos que os estudantes dialogassem, em seus textos, com algum dos materiais disponibilizados para a semana. A maioria dos discentes entregou as atividades. Ao lermos o que produziram e enviarmos os comentários, pontuamos que eles haviam relacionado seus textos apenas com os vídeos do Roberto Freire.

Ao fazer a leitura dos textos, pude compreender o quão diversificadas eram as histórias de vida. Embora o que tivéssemos planejado no nosso mundo das ideias de uma disciplina participativa não estivesse acontecendo como o esperado, por algum motivo eu achava que estava fazendo a diferença para alguns, incluindo-me nisto: ao buscar textos e vídeos que nunca tínhamos visto, autores que não conhecíamos e possibilidades de visão outras que não aquelas que já conhecíamos. m

Constatamos, também no encontro online, que boa parte dos estudantes se limitou a assistir aos vídeos curtos do psicanalista Freire. Apenas um aluno assistiu ao longa-metragem e nenhum se interessou em aprofundar e ler o texto opcional. Argumentaram que não conseguiram acompanhar o filme pois as legendas apareceram para eles em inglês.

— Como assim? Vocês, nativos digitais, não souberam selecionar o idioma da legenda de um vídeo e tampouco recorreram a tutoriais na internet para fazê-lo? Vocês realmente se dedicaram?

Quando não dominamos algum conteúdo, a internet disponibiliza vários tutoriais para nos ajudar. Muitas, muitas coisas estão disponíveis online para quem quer ler, assistir e aprender. Foi assim que conseguimos pensar nos encontros online sem treinamentos prévios, estudando sobre meios para realizá-los, pesquisando, testando, experimentando.

Eu observei esse movimento dos estudantes como uma falta de interesse. m

Nossa aula síncrona, neste dia, durou apenas quarenta minutos. Não havia muito a ser discutido, não houve diálogo. Ficamos em um simples ‘achismo’ em relação aos conceitos de Roberto Freire, que em alguns momentos foi confundido com Paulo Freire!

Os alunos não demonstraram interesse na leitura das atividades produzidas pelos outros colegas, e o diálogo ficou superficial, raso, chato: não houve troca.

Para Roberto Freire⁴, pessoas sérias e que vivem sob e no controle de valores absolutos, colocam o dever antes do prazer ou o dever em lugar do prazer. Para elas, conforme explica o autor, o único prazer possível é a sensação aliviada e orgulhosa do dever cumprido a qualquer custo. Essa atitude diante da vida convencionou-se chamar de comportamento responsável, que é antagônico ao comportamento tesudo que Freire fala.

Compreendemos que não se trata de considerar uma pessoa como séria ou não. O tesão e a responsabilidade que Freire trata estão ambos imbricados na mesma pessoa, construindo sujeitos, valores e ações em diferentes momentos e situações.

— Ao ver o primeiro vídeo de Roberto Freire, lembrei dos meus primeiros períodos na faculdade. Enquanto estava no colégio, vivia em uma bolha. A frase dele de “eu é um outro” faz muito sentido porque passamos a conviver com outras realidades, costumes, manias. Começamos a adicionar em nós um pouco do outro e mudamos juntos. Quando ainda cursava Geologia, eu tinha um grupo de amigos. Nós éramos inseparáveis.

Nossa insatisfação com os estudantes transpareceu. Não escondemos. E questionamentos surgiram:

— Gostaria que vocês tivessem mais paciência com a gente, porque somos um pouco ignorantes quanto aos textos. Fico perdida nesses textos. Sempre fico boiando nas disciplinas de filosofia, gostaria só de pedir paciência porque vocês pedem

4 Freire, 1990.

e eu não sei se vocês vão entender isso. Gostaria de pedir empatia.

Para mim, ficou claro que o ponto principal não era a questão do entendimento do texto. Uma pessoa que tentou ler, mas não entendeu, traz dúvidas e questionamentos. Ela diz em que pontos não compreendeu. Mas quando as pessoas simplesmente não leem, como entender? Como ter dúvidas? Pra mim o ponto fulcral era a falta de dedicação e engajamento na preparação.

Tentamos responder:

— Eu entendo que são textos densos, mas curtos. Eu entendo que são difíceis. Mas o que eu espero de vocês é que vocês marquem o que não entenderam para gente debater. Aqui é o espaço de debate. Trazer questões é fundamental, assim como ler os textos propostos para aula e os textos dos colegas. Para fazermos a aula acontecer em conjunto, temos que ler os textos de todos e isso não está acontecendo.

— Acho que as pessoas devem ser sinceras e falar o que pensam e sentem. Acho isso positivo. A questão que está em discussão aqui não é dominar ou não dominar os textos. Não esperamos domínio do que vocês estão lendo, mas queremos que vocês leiam. Que se esforcem. Dedicamos uma boa parte da carga horária do curso à preparação. Se leram e não entenderam nada, marquem e tragam as dúvidas. O problema é trazer só o silêncio. É não ler. O que queremos é angústia e inquietação e isso não está acontecendo, nem no texto escrito de vocês.

E recebemos como resposta:

— Eu não tenho essa sede de leitura e filosofia, por isso, estou engatinhando na questão da leitura reflexiva.

Eu confesso que essa fala me causou certo estranhamento. Onde erramos na formação do ser pensante? Meu tesão foi se esvaindo. Nesse momento, ficava me perguntando o que esperar de uma graduação? Nesse dia eu acabei a aula triste, eu queria ser explorada, no sentido de questionada, poder refletir junto, pensar sobre, mas não aconteceu. Parecia que não fazia sentido o que estávamos fazendo ali. Percebi que o que muitos queriam eram os créditos da disciplina optativa, para completar a carga horária obrigatória para se formarem. m

“Você só pode seguir o que te dá prazer, o que for importante, o que te faz brilhar, o que te desperta criatividade”, disse Roberto Freire certa vez em uma entrevista⁵. Os ideais anarquistas de Roberto Freire estão ligados à autogestão, fraternidade e criatividade. Como podemos fazer algo só por fazer sem estarmos presentes e imersos no presente? Segundo o escritor, ser livre é revolucionário e alegre.

Em tempos tão sombrios, abdicar da nossa originalidade, de quem somos, para agradar ou para conquistar algo, talvez não seja tão compensador quanto muitos imaginam. s

Nenhuma atividade entregue!

Quando estávamos chegando à metade do período letivo, notamos uma coisa curiosa: havia pessoas que ainda não tinham entregado **nenhuma** atividade. Assim como ocorre na modalidade presencial, há sempre gente que começa a cursar apenas no meio do semestre ou só aparece nos dias de provas (ou trabalhos finais). Não deveria causar

5 Freire, 2003.

estranhamento que isso acontecesse também agora, na modalidade remota.

Ainda que a turma estivesse cheia de inscritos no sistema acadêmico da universidade e no diário de aulas, cada vez havia menos presentes nos encontros online.

Eu já esperava que muita gente fosse abandonar depois do ‘puxão de orelha’ devido à falta de preparação para os encontros. Não tenho certeza se já abandonaram ou se apenas faltaram a essa aula síncrona.

A participação nos encontros também parecia estar prejudicada. Depois de algumas semanas, chegaram dois alunos novos. Eles nunca tinham aparecido em nenhuma outra aula síncrona, não mandaram e-mail antes, mensagem, nada, o que também não era necessário. Simplesmente apareceram conectados no encontro online. E sequer abriram suas câmeras, se apresentaram, nem interagiram com os demais em qualquer momento.

Um encontro que adoramos

Um dos encontros síncronos que consideramos mais produtivos e interessantes aconteceu bem no meio do curso. Foi a melhor experiência ao vivo da disciplina.

Como proposta de preparação para aula, indicamos a leitura de um texto do filósofo Sêneca: *Sobre a brevidade da vida*. Ele seria usado tanto para a aula ao vivo quanto para a preparação da atividade escrita, a ser enviada até a véspera do dia do encontro. Reparámos que os estudantes articularam bem a proposta da atividade semanal com o texto. Sempre há aqueles trabalhos que nos surpreendem e que nos motivam e nos ‘dão um gás’ para trabalhar.

Quando o discente consegue estabelecer a relação com os textos lidos, parece-me que uma obra de arte foi criada, alegra-me perceber que aquele determinado texto foi fonte de inspiração para criação. m

Em seu livro, Sêneca apontou algumas reflexões que, apesar de escritas há mais de dois mil anos, são tão atuais e tão necessárias à nossa vida: “Por que nos queixamos da natureza? A vida será longa se souberes utilizá-la”⁶. Para ele, existem diferenças entre viver e existir. Não costumamos valorizar nosso tempo porque muitas vezes esquecemo-nos da nossa finitude, sentimo-nos eternos.

O mundo está repleto de pessoas que deixam de realizar coisas que lhes fazem felizes e dão prazer. Muitas vezes, reclamam dos companheiros, professores, da universidade, da profissão, da casa, enfim, sempre acreditando que o melhor ainda está por vir. Planejam que no futuro serão melhores e terão mais tempo para se divertir, aproveitar a vida com as pessoas que amam, mas esquecem que o amanhã, o depois, o futuro poderá não acontecer. De acordo com Sêneca,

[q]uando é tardio começar a viver só quando é hora de terminar! Que estúpido esquecimento da condição mortal adiar para os cinquenta e os sessenta anos as decisões sensatas, e então querer começar a vida num ponto até onde poucos chegaram⁷.

Sêneca também questiona se não nos envergonhamos de guardarmos para nós mesmos as migalhas da vida. Todos dispomos de 24 horas a cada dia. Mas, se comparamos nossos dias, sentimos que em alguns realizamos muitas coisas e em outros somos absorvidos e não fazemos nada. A justificativa da falta de tempo às vezes serve para encobrir aquilo que não é prioridade em nossa vida. Poucos alunos conheciam Sêneca. No princípio, o que mais pareceu ter impactado a todos foi pensar o quão atual é o texto.

— Fiquei incomodado pensando sobre as coisas que eu

6 Sêneca, 2017, p. 10.

7 Sêneca, 2017, p. 13.

preciso mudar na minha própria vida.

— Parece-me que vivemos dois mil anos e nada mudou, as questões continuam sendo as mesmas. Será que temos mais tempo para reflexão porque estamos em casa?

— E no tempo da pandemia, será que as pessoas pararam para refletir sobre a vida? Parece-me que as pessoas sempre deixam para depois para fazer algo.

— A noção de tempo foi embora na pandemia. O tempo ficou perdido. O quarto da sua casa virou seu local de estudo, trabalho e isso fez com que ficasse difícil pensar em si, cuidar de si. É estranho dividir o tempo quando estamos em casa. A gente tem tempo, mas não tem tempo, é estranho. Lendo o texto eu fiquei pensando muito em relação à pandemia relacionando com as experiências que Sêneca usa como exemplos.

— Aumentamos o uso de tecnologia, aumentamos o consumo de informações... a gente acaba perdendo um pouco de tempo consumindo as notícias que aparecem pra gente. Na verdade, é um perde e ganha, né? Pois, acabamos nos informando assim. A ideia de tempo se perdeu: temos todo tempo para gente e mesmo assim desperdiçamos muito tempo.

Os estudantes presentes no encontro participaram, debateram, citaram trechos dos textos e, principalmente, articularam o texto com suas vidas, com seus propósitos, objetivos e formação. Sentimos que não foi 'uma decoreba', já que conseguiram produzir reflexões ligadas às suas vivências, estabelecendo pontes entre a teoria e suas vidas. Em suma, a aula fluiu, os alunos se colocaram, conseguiram dialogar com o texto e se sentiram provocados por ele, assim como nós.

Será que os discentes leram esse texto porque era curto e era o único do dia, ou por que realmente se interessaram sobre o assunto? *m*

O encontro online acabou se estendendo pelo dobro de tempo usualmente utilizado, mas Sêneca estaria orgulhoso, pois não foi tempo desperdiçado foi tempo bem utilizado com reflexões pertinentes, inclusive com experiências pessoais que poderão gerar mudanças de atitudes.

Vocês é que recomendarão os materiais de preparação para o encontro de daqui a três semanas!

Para um determinado encontro online, a gente não recomendou nenhum material de preparação: caberia aos estudantes essa tarefa. **Foi muito interessante!** Avisamos com três semanas de antecedência para que todos tivessem tempo de pesquisar sugestões, e colocamos os alunos no papel de recomendar o que seria lido e visto pelos demais para o encontro síncrono que aconteceria dali a três semanas. Esta foi a quarta atividade da disciplina. Cada aluno deveria selecionar um tema ou assunto que gostaria que todos debatessem no encontro online do dia 21 de outubro. Para isso, todos deveriam enviar ao menos um material de preparação (texto ou vídeo) a respeito do assunto escolhido. Houve tempo para que pesquisassem, elaborassem e enviassem as propostas e todos os demais da turma pudessem se preparar.

Nosso intuito era que os alunos se sentissem partícipes e tivessem protagonismo não apenas nos seus interesses e produções, mas também no sentido de recomendar o que outros colegas leriam e assistiriam. Uma responsabilidade compartilhada que caminhou junto com autonomia e ampliação da potência do compartilhar, do influenciar, do sugerir. Mais uma estratégia relacionada ao uso de métodos ativos. Os estudantes puderam usar seus interesses não apenas para os escritos para os professores lerem, mas para indicar leituras para outros colegas.

— Pensar em que temas sugerir parece que foi mais palpável... Quando a gente colocou o que a gente pensava, o que a gente queria que o outro lesse ou ouvisse foi mais... Sei lá... Mais humano... Conseguimos nos expressar de outra maneira. Vai além de colocar minha opinião sobre o texto. Eu dou um

exemplo do que vejo, assisto, o outro vê e a gente consegue discutir sobre isso... Às vezes, as pessoas veem algo e a gente consegue discutir sobre aquilo.

Conhecer os motivos que levaram cada aluno a escolher seu tema nos aproximaria e aprenderíamos muito com vários pontos de vista. Dentre os temas indicados pelos estudantes, apareceram alguns tais como: serendipidade, depressão, saúde mental, criatividade, sonhos, solidariedade, a escuta do outro, empatia, a importância de viver o agora, determinação, o sentido da vida e harmonia nos relacionamentos. Os materiais de preparação incluíram vídeos de diferentes tipos, textos e podcasts.

Ao fazer a leitura dos textos e assistir aos vídeos propostos pelos discentes, dois me chamaram atenção e aprendi com eles: o conceito de serendipidade e o vídeo do filósofo Eduardo Marinho. Eu não os conhecia e foi uma grata surpresa deparar-me com eles, me fez refletir sobre todo o processo de construção da disciplina e me fez perceber que, de alguma forma, esse lado novo e criativo emergia. m

Terminei de ler tudo que os estudantes sugeriram e de assistir aos vídeos que compartilharam. Sem dúvida para mim vai ser um encontro interessantíssimo. Talvez por eu ser apaixonado pelo novo. Pelo desconhecido. Poder ver, conhecer, ler, assistir, as coisas que interessam outras pessoas. Estar aberto ao novo. Eu nunca tinha ouvido falar no Eduardo Marinho, e os dois vídeos⁸ relacionados a ele trouxeram algumas falas que muito me impactaram: i

8 Marinho (2013) e Observar e absorver (2016).

“Estar garantido é uma angústia eterna”

“A eterna ilusão universitária de instruir”

“A linguagem acadêmica que ninguém entende”

“Parei de falar e comecei a ouvir”

“Comecei a perceber a tristeza dos derrotados e aí eu parei de querer competir”

“A competição é uma grande falcatrua. Não estamos nos preparando para viver em uma grande sociedade harmônica”

Quem vai escolher o tema do seu trabalho final... é você!

Como última atividade da disciplina, cada estudante deveria elaborar **um trabalho final**, composto de:

1. uma parte escrita, de ao menos quatro páginas;
2. uma parte audiovisual: um vídeo gravado por eles com duração de, no máximo, 10 minutos, no qual apresentariam o trabalho para a turma.

Mas como seria esse trabalho? O tema seria de livre escolha por parte dos estudantes. Nossa ideia era que ele fosse construído ao longo da disciplina e a primeira etapa deste processo seria buscar um foco: um tema de interesse do aluno. Um tema que despertasse curiosidade, interesse, tesão, vontade de saber mais e de investigar a respeito. Nosso único requisito era que, na construção do trabalho, o tema escolhido fosse articulado e dialogado com alguns dos materiais da disciplina, também à escolha dos estudantes. Ou seja, a proposta de trabalho final era estabelecer relações entre algum tema de interesse pessoal do estudante e alguns dos materiais trabalhados nas aulas síncronas.

Como sabemos que esse processo necessita de acompanhamento e orientação para funcionar, dedicamos um encontro síncrono para discutirmos coletivamente a respeito das propostas de temas para o trabalho final: cada aluno deveria escrever no máximo uma página com sua ideia/proposta e compartilhar com toda a turma. Todos leríamos as propostas de todos. E, no encontro síncrono, discutiríamos as propostas, trazendo críticas construtivas e sugestões para o melhor desenvolvimento dos trabalhos.

Algumas perguntas surgiram durante a explicação do trabalho, mas o que mais chamou a nossa atenção foi a preocupação dos discentes para com o fato do tema ser de livre escolha.

é quase como se fosse um problema fazer com que eles pensassem sobre algo que lhes inquieta. Mas não seria essa nossa função enquanto professores, deixar os discentes criarem? Essa autonomia para escolher foi algo que eles não imaginaram, será que eles tiveram a opção de escolha em algum momento na universidade? De fazer algo que os motivassem? *m*

No encontro online dedicado à discussão coletiva das propostas de trabalhos finais, um discente começou falando de seu intuito: trabalhar com o conceito de empatia e como este faz com que a sociedade se conecte. Sua ideia se conectava muito com uma enviada por outra discente. Ficamos felizes e surpresos em constatar que além dele ter dialogado sobre a sua proposta, teve interesse em ver as propostas dos demais colegas.

Um dos alunos presentes contou que gostou muito da disciplina, mas que não poderia se empenhar em concluí-la, pois, estava fazendo muita coisa e não teria tempo para pensar na construção das atividades, mas que, mesmo assim, gostaria de continuar assistindo às aulas síncronas porque despertavam seu interesse.

No ensino presencial essas coisas também não acontecem? Alguns vão, outros não, alguns prestam atenção na aula, outros tantos não... Será que há uma diferença muito grande entre remoto e presencial? Quantas disciplinas no semestre esses alunos estavam cursando se não tinham tempo para cursá-las? m

Por trás das dores de muitos estudantes ao encararem a universidade, talvez se esconda a dificuldade de ir ao encontro daquilo que realmente querem ou da forma que realmente desejam. Alguns talvez ajam de forma inconsciente, por imaturidade, outros na opção consciente de encontrar atalhos para o caminho pedregoso de leituras, dores físicas por tempo de escrita, reprovações, seleções, competições, disputas. Essa tristeza universitária esconde nuances que aos poucos se revelam.

Para conseguirmos algo é muitas vezes necessário vencermos diversos desafios: ler textos mais densos, estar em trabalhos não tão prazerosos, nos relacionarmos com pessoas pouco amistosas, ouvirmos pessoas com discursos mais rasos. Tem muita gente chata na universidade, como em qualquer lugar. São vários cenários desafiadores que precisamos enfrentar para conseguir realizar nossos objetivos. É fundamental cumprir acordos e buscar a realização das tarefas. Para isso, precisamos antes de tudo de autocomprometimento, refletindo a respeito de quais são as nossas prioridades e lutar diariamente por nossa autonomia.

Parece interessante buscarmos relações e ocupações nas quais nos sintamos mais felizes, mais alegres, mais potentes. Quando a submissão nos afeta física, psicológica e intelectualmente, muitas vezes é mais fácil a justificativa de culpabilizar o outro (seja o professor, chefe, colega, ou quem for) do que assumir a nossa responsabilidade. Existe alegria também no meio acadêmico mas, como em qualquer outra organização, há muitas relações e situações difíceis.

Para Kant⁹, é difícil o homem sair da obediência ou dependência. Cria-se até amor a ela por ter sido sempre condicionado a agir assim, naturaliza-

9 Kant, 2012.

se essa submissão. É necessária uma reflexão profunda para reencontrar o entendimento e seguir na tentativa de elaborar novos meios para que mais indivíduos consigam construir sua autonomia. Talvez, enquanto professores, esse seja um exercício que nos exija mudanças nas estratégias para irmos contra ações que anestesiam os indivíduos, desestimulando a autonomia dos estudantes e de nós próprios.

Apresentações dos trabalhos finais

No penúltimo encontro online aconteceram as apresentações dos trabalhos finais do curso. Quase ninguém presente. Apenas três estudantes entregaram o trabalho final, com o vídeo e a parte escrita, sendo dois no prazo e um atrasado. Um quarto estudante enviou a parte escrita, mas não fez o vídeo solicitado.

Em dois dos trabalhos a articulação com os textos da disciplina ficou falha. Foi como se os estudantes pegassem qualquer parte dos textos para justificarem suas falas, sem que houvesse um entendimento do todo. Fora isso, cada um deles usou apenas um texto da disciplina.

A diminuição no número de trabalhos me fez refletir sobre o porquê dos discentes estarem cursando esta disciplina. Por algum momento me questionei se estava fazendo algo errado. Mas se o errado era fazer com que os alunos refletissem a partir de suas experiências eu queria errar sempre. Comecei a não me preocupar tanto com quantidade, mas sim com qualidade. m

Um dos presentes no encontro online disse que embora não tivesse feito o trabalho final, gostou muito da disciplina e parabenizou os docentes. Agradei a gentileza e pensei: gostou tanto que não o mobilizou a participar i

ativamente?

Duas situações me causaram estranhamento: a primeira foi de um aluno que enviou atividades e nunca participou da aula presencial. A segunda foi de um outro estudante que não fez o trabalho e não estava nas últimas aulas. Ele apareceu no penúltimo encontro e disse que era apenas para prestigiar seu colega. No entanto, comentou que sequer teve a pretensão de realizar a atividade proposta. Eu enrubesci num misto de vergonha e raiva. Como assim? Como prestigiar? Tive um ímpeto (que contive por respeitar que as pessoas são como são e que é necessário respeitar ainda que não se concorde com determinadas posições) de perguntar ao aluno se ele leu o texto do colega e se viu o vídeo, porque aí sim faria algum sentido sua participação na aula.

S

Por que se inscrever numa disciplina que se chama **Subjetividade, Propósito e Inovação** e não se permitir vivenciá-la? Será que a maioria dos alunos deseja a imaturidade segundo Kant? Métodos ativos demandam alunos que, assim como a denominação do método, sejam igualmente ativos, não permitindo que o aluno inerte passe despercebido.

Tenha coragem de usar sua própria mente¹⁰! Faltou coragem à grande parte dos estudantes. É preciso arriscar-se, é importante expor-se ao desafio de produzir e aprender com os erros.

A possibilidade de desenvolver um trabalho com um tema de livre escolha é tão rara que chega a ser um insulto não desfrutar desse momento.

S

O encontro durou pouco e deixou uma sensação de que o cenário

10 Kant, 2012, p. 1.

atual brasileiro talvez demore a se modificar. Preocupa e muito constatar que alunos de uma conceituada universidade pública tenham tão pouca energia para produzir e nenhuma disposição de tentar algo novo. São estudantes com esse perfil que talvez prefiram professores determinando o que fazer e como fazer. Essa disciplina foi pensada e construída para ser exatamente o contrário disso.

Entendi que os textos eram de leituras difíceis para eles. Faltou base para leitura, não houve compreensão e ao mesmo tempo não houve procura em compreender. Os discentes não buscaram comentadores, não conseguiram articular seus textos com os materiais propostos e, ao mesmo tempo, pareceu-me que houve um desinteresse em pensar. Buscar outras formas de conhecimento além do que está posto: isso é pesquisar! A graduação nos prepara para isso. Para que se tenha alguma provocação deve-se ler. Sem a leitura, o texto não provoca nada.

Fico com a impressão que as pessoas ainda não compreenderam como lidar com as aulas online e lidam como se fosse algo mais fácil, rápido e que dá pra ir levando. Talvez os alunos criem expectativas que tudo será amenizado por conta da pandemia e que por ela e com ela tudo pode ser flexibilizado. Universitários de uma universidade pública, gratuita e de qualidade, tão atacada por algumas pessoas nesses últimos tempos, acabam por 'dar mais munição' para os críticos dessa gratuidade. É preciso ter consciência do valor que isso representa para não desperdiçarmos o dinheiro público e aproveitarmos as disciplinas para crescermos pessoal e profissionalmente.

Muitas vezes, damos mais destaque a aspectos negativos do que ao que acontece de positivo e alegre. É claro que devemos corrigir questões e contribuir com sugestões de melhorias. Mas, o que abordamos aqui vai no sentido de como despertar a motivação do aluno fortalecendo seus pontos positivos e gerando relações mais prazerosas.

Dentro dos trabalhos finais, para minha surpresa, um deles era digno de publicação: bem escrito, articulado e com muitas, muitas experiências/vivências na universidade. Com dezesseis páginas, notas de rodapé, bibliografia, era uma história que dava vontade de ler, que me prendia e que foi construída grão a grão ao longo das aulas síncronas, das discussões em sala, das observações. Pareceu-me que este discente foi o único que compreendeu, da forma que eu queria que todos compreendessem, o propósito da disciplina. m

Foi positivo reparar que os vídeos dos estudantes ficaram ótimos: boa qualidade, boa articulação oral, ótima gravação. No geral, os estudantes que foram até o final da disciplina entenderam bem a proposta e conseguiram concluir com afinco o curso.

Notas e avaliações finais

Fechamos as notas dos estudantes com a ajuda da plataforma Google Classroom. Pesquisando e testando as funcionalidades da plataforma até então desconhecidas por nós, descobrimos que ela pode calcular automaticamente as notas de cada estudante, por meio de diferentes pesos e percentuais para cada atividade realizada.

Para que pudéssemos fazer a leitura dos trabalhos enviados pelos discentes, a fim de contribuir com algumas sugestões para a escrita, pedíamos que a atividade fosse enviada até o dia anterior à aula síncrona.

Assim, tínhamos tempo de ler todos os trabalhos e darmos um feedback aos alunos.

Quando os estudantes entregavam as atividades no prazo estipulado colocávamos 100% para aquela avaliação. Quem entregava fora do prazo, dávamos metade da nota total, ou seja, 50%. Aos poucos, fomos mudando um pouco esta dinâmica. Percebemos que precisávamos observar que, para além de estar no prazo, era necessário que os alunos estabelecessem conexões com os textos trabalhados durante a semana e terem uma escrita coesa e coerente. Com isso, fomos tirando alguns pontos quando tais aspectos não eram apresentados nos textos, sempre explicando para os estudantes os motivos para determinada nota.

Considerando toda a disciplina, tivemos cinco atividades 'curtas': a escrita de uma a duas laudas a partir do tema trabalhado na semana. Geralmente dávamos uma semana para que fossem feitos esses textos. A média dessas cinco atividades compunha a nota 'ATIVIDADES', com peso de 60% da média final de cada discente.

Os outros 40% da média de cada discente estavam ligados ao trabalho final. Para este, pedimos um texto e um vídeo a partir do tema interesse de cada discente, como já explicado anteriormente. Como era um trabalho que demandava mais tempo, pois para além de pesquisar material sobre o tema de interesse, eles tinham que escrever um texto de, no mínimo, quatro laudas e apresentar um vídeo, decidimos que esta atividade valeria 40% da nota total do curso.

Ao final, quem obteve uma média de 50%, num total de 100%, foi aprovado na disciplina, tendo este discente participado das aulas síncronas ou não. Ou seja, foi possível que um aluno fosse aprovado sem ter feito o trabalho final, caso tivesse feito todas as atividades 'curtas' no prazo e com boa qualidade ao longo do período. Mas não seria aprovado um aluno que tivesse feito apenas o trabalho final, mesmo que impecável.

No final, apesar da capacidade máxima inicial de vinte alunos que permitimos no sistema de gestão acadêmica da universidade, após os trancamentos ao longo das semanas iniciais, treze estudantes chegaram até o fim do período regularmente inscritos. Ou seja, sem terem trancado

a disciplina e parecendo estar cursando normalmente. Destes, apenas seis obtiveram nota suficiente para serem aprovados.

Confesso que me senti frustrada ao ver um aluno que não sei quem é receber uma nota maior do que um outro que estava sempre presente, mas que tinha certa dificuldade com o prazo de entrega de trabalhos. No entanto, entendo que para este discente a disciplina teve muito mais significado e de alguma forma o transformou. Não seria esse nosso objetivo para além de nota? Penso que temos que cobrar presença na aula síncrona. para evitar o caso que tivemos em que um aluno obteve média para passar, mas não compareceu em nenhuma aula síncrona.

O que vocês gostariam que tivesse sido abordado na disciplina, mas não foi?

Dedicamos um encontro online, o último do calendário, para apresentar as notas finais dos estudantes, bem como pedir a eles feedbacks, críticas e sugestões para futuras edições da disciplina.

— Achei que foi muito diferente do que a gente está acostumado... A gente tá acostumado a ler pra decorar, e não pra pensar, pra refletir... (Farmácia).

— Gostei muito desse formato de construção debate construção debate... Pra mim foi muito de boa (Ciências Sociais).

O aluno que mais esteve presente às aulas e que realizou os trabalhos com dedicação, ainda que assumidamente com alguma dificuldade, disse que a disciplina demandou um grande trabalho, mas que entendeu o porquê. Considerou que um prazo maior para a leitura dos textos seria importante. Disse também que percebeu a disciplina de forma inovadora, diferente de tudo que já tinha vivenciado. As leituras feitas anteriormente em sua graduação eram sempre técnicas, “muito mecânicas”.

Uma aluna admitiu que na maioria das vezes acompanhou bem a disciplina por ter se inscrito em poucas matérias, mas que em algum momento foi bem desafiador dar conta de tudo por estar atribulada. Ela considerou que os textos mais longos foram mais difíceis por não serem usuais no seu curso: “textos reflexivos exigem mais dedicação e são mais difíceis”.

Outra estudante agradeceu a forma pela qual as atividades foram orientadas. Inclusive, comentou nunca ter vivenciado uma experiência de construção de textos como a que foi feita, aos poucos, com orientação de forma “fluida”.

Podéria ser interessante dedicar um encontro para a realização de uma atividade que seria organizada a partir da leitura e debate sobre um texto específico ligado ao tema da autonomia. Na sequência, dividir a turma em dois grupos: um poderia mostrar a importância e as questões práticas vivenciadas por eles em que foi necessário o uso da autonomia, bem como o seu esforço para atingir algum objetivo. E o outro grupo poderia abordar uma situação em que foi necessário abrir mão de sua autonomia para atingir algo no meio acadêmico. Talvez, ao olharmos para o mesmo tema com vivências diferentes, possamos desenvolver uma reflexão mais profunda de nossas escolhas e percebamos as consequências reais do que ocorre nas universidades. Essa ideia também

serviria para destacar no texto duas visões possíveis e produzir um texto argumentativo de como aquela visão pode impactar na vida acadêmica do aluno. Ainda que o aluno não concorde com aquela visão, o fato de assumir que ela possa existir levará a uma reflexão das consequências dessa forma de pensar.

Mais uma discente disse que gostou muito da forma como foram feitas as atividades, e que ela nunca tinha feito uma disciplina nesse formato, onde fosse construindo suas produções ao longo do semestre. Esta estudante pediu que todos ligassem as câmeras, pois, estava sentindo muita falta de ver as pessoas com quem ela teve aula. Também sugeriu dois autores para a próxima vez que ministrássemos a disciplina: Schopenhauer e Jailson de Souza e Silva.

Que máximo! Amamos! Sentíamos falta de conhecermos a turma. Foi possível olhá-los nesse último encontro. A aluna ainda falou que a disciplina seria melhor se fosse presencial mas, diante da impossibilidade por conta da pandemia, olhar para todos já ajudava bastante. O formato de debate e construção funcionou muito para ela. E essa aluna produziu um texto muito bom e que incentivamos a publicação.

Isso foi legal demais! Todos os estudantes aceitaram e ligaram suas câmeras. Passamos a saber com quem falávamos no decorrer do período.

Agradecemos a todos e, em seguida, todos agradeceram a oportunidade de vivenciar e refletir sobre tantos temas relevantes. Neste último encontro percebemos a importância de se ter um espaço – como o que construímos – para a troca de experiências na academia. Afetamos e fomos afetados pelos discentes. Construímos conhecimentos juntos e ao longo do processo. Ainda que nem todos tenham se permitido a vivência

completa da experiência, nós a aproveitamos e percebemos pelos relatos que alguns estudantes também. Na aula presencial isso também ocorre. E ***se um único aluno foi tocado, de alguma forma, com as contribuições da disciplina, já valeu muito a pena.***

Nossa última reunião pós-aula teve um sabor de 'dever cumprido'. Atingimos nossos objetivos de ler textos que nunca tínhamos lido anteriormente juntamente com os alunos, bem como estimulamos a produção de atividades e trabalhos inéditos dos estudantes. Construir uma disciplina com métodos ativos exige uma dedicação que consome uma grande energia, mas a recompensa também pode ser maravilhosa.

eu só tenho a agradecer por ter podido participar e experimentar o melhor dos dois mundos, ou melhor, dos três mundos, pois, fui aluna, professora e pesquisadora num ensino remoto em tempos pandêmicos. s

Mergulhada nessa escrita dos discentes, fui aprendendo como leitora o que poderia ser melhorado, quais as inquietações que aqueles textos que eu estava lendo estavam me gerando... Fui aprendendo com todos, ao longo do processo do meu estágio docente, sobre como poderia construir-me como uma professora universitária que motivasse a reflexão, o novo, o criativo. m

No Brasil, as universidades públicas não cobram nenhuma mensalidade, anuidade ou taxas de alunos em seus cursos de graduação. Isso é uma coisa fantástica. Todos os países do mundo deveriam seguir essa política, reconhecendo a educação universitária como um direito de todos. Como dinheiro não cai do céu, são os impostos de toda a população que pagam essa conta, que deveria ser compreendida como um investimento em educação, em ciência, em tecnologia, e, conseqüentemente, em melhorias para a sociedade e para o mundo.

Infelizmente, as universidades públicas ainda são vistas majoritariamente como despesas pelos governos brasileiros e por boa parte de sua população. Junto a isso, há incontáveis problemas. A infraestrutura é precária em muitos casos, os investimentos são reduzidos a cada ano, e as condições de trabalho sofrem pioras, principalmente em governos movidos por valores neoliberais, sejam os governantes de que partido forem.

Muitas pessoas reclamam das universidades públicas brasileiras com relação a diversos aspectos, mas é preciso analisar em que medida essas mesmas pessoas estão contribuindo para que a universidade e a sociedade se fortaleçam. O que as atitudes de cada um e de cada uma da comunidade universitária estão estimulando e construindo? Qual é a parte que cabe a cada um de nós?

Ensino remoto como sinônimo de cuidado em uma pandemia

A palavra fundamental para entendermos e estimularmos o ensino remoto é cuidado. Um dos significados¹ de cuidar é preocupar-se com. Acreditamos que frear a propagação da doença e evitar mortes é a maior preocupação quando se está em uma pandemia.

Comprendemos os desafios que os professores e estudantes

1 HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

encontram nessa modalidade de ensino, mas, ainda assim, essa é uma forma de uma nova possibilidade de diálogo, um jeito novo de ensinar e aprender com segurança e proteção.

Um estudo² divulgado no dia 13 de janeiro de 2021 pelo Centro de Controle e Prevenção de Doenças dos Estados Unidos (CDC, na sigla em inglês) concluiu que o aumento nos casos da doença entre as idades de 18 a 24 anos foi maior do que em outras faixas etárias, sugerindo que os jovens adultos podem contribuir mais para a transmissão da doença do que crianças mais novas. As evidências apontam para o aumento da incidência em lugares onde as instituições de ensino superior foram reabertas para ensino presencial.

Nesse contexto pandêmico, o mundo mudou, as relações mudaram, as conexões são outras e precisamos aprender com as experiências para nos aprimorarmos. As angústias são inerentes ao processo, mas, ao evitarmos a paralisia, paramos de enxergar a pandemia como ‘um beco sem saída’ e passamos a olhar essa modalidade de ensino como uma preocupação com a vida humana acima de qualquer coisa. Não podemos esquecer que somos humanos e que como tais, é nossa responsabilidade cuidarmos uns dos outros.

Sem esforço, não há solução

Alunos nas redes sociais reclamam que os professores são ‘sem noção’ e passam muitas atividades. Outros alunos respondem que os colegas deveriam puxar menos disciplinas simultaneamente. Muitos docentes

2 O estudo original, de autoria de Eva Leidman e outros, está disponível em: <https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/70/wr/mm7003e1.htm>. A pesquisa levou em consideração o período de 1 de março a 12 de dezembro de 2020, em que mais de 2,8 milhões de casos da doença foram confirmados entre pessoas de até 24 anos nos EUA. Desse público, 57,4% dos infectados estavam na faixa de 18 a 24 anos. O artigo da Revista Crescer, em português, que trata do estudo norte-americano está disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Saude/noticia/2021/01/reabertura-de-faculdades-pode-causar-mais-contaminacoes-por-covid-19-do-que-retomada-de-escolas-diz-estudo-do-cdc.html>. Acesso em: 21/03/2021.

parecem realmente não ter noção e passam dois livros inteiros de uma semana para outra em algumas disciplinas. Ou uma lista com sessenta exercícios. Esse não foi o caso da disciplina **Subjetividade, Propósito e Inovação**. Na semana em que a carga de leitura era mais pesada, a carga não chegava a 80 páginas. E isso aconteceu em apenas duas das dez semanas do período. Havia uma semana com um texto de três páginas e outro de apenas cinco páginas. Outra, somente com vídeos de preparação, sem textos e, mesmo assim, não tivemos um engajamento estudantil com relação à leitura e preparação prévia.

As reclamações sobre falta de dedicação dos alunos são constantes por parte de professores. E, como mencionamos no parágrafo anterior, as reclamações de que os professores são 'sem noção' também são constantes por parte de alunos. Parece que, em certa medida, os dois lados têm razão em suas reclamações. A questão é que precisamos chegar a um meio termo.

Fazer uma universidade de qualidade requer dedicação, e é preciso viver e incorporar isso nas nossas atitudes. Cursar uma disciplina não é sinônimo de frequentar apenas as aulas – ou os encontros síncronos. Essa concepção é aquela de quem acredita que educação se resume a ensino. Não, isso não é mais possível no mundo em que vivemos hoje. É preciso entender que educação requer dedicação, esforço, suor, energia. Tanto dos estudantes quanto dos professores. É fundamental haver dedicação das duas partes.

Alguém motiva alguém? Um desabafo-reflexão de Igor

Dedicação é um componente fundamental em qualquer coisa que queiramos realizar. Seja online ou presencialmente, não parece haver diferença na necessidade da dedicação para que se possa estudar. Mas existem muitas pessoas que não se dedicam, tanto professores quanto estudantes.

Os professores que se dedicam, trabalham sério, e fazem o melhor

que conseguem não podem jamais se sentirem culpados por buscarem uma educação centrada no interesse, na curiosidade e na dedicação dos estudantes, ainda que suas popularidades não sejam as melhores ou maiores. Não há como querer ir contra o que a maioria faz e querer ser popular. Muito menos se culpar por não agradar multidões quando se busca construir uma outra concepção de educação e de sociedade.

Métodos ativos me acompanham há vários anos. Já passei por situações em que alguns alunos de uma turma fizeram abaixo assinado reclamando que dava muito trabalho cursar a disciplina daquele jeito e já fui ameaçado por um colega professor que ocupava a posição de chefe de departamento, me desestimulando a usar métodos ativos:

— Dê suas aulas, dê duas provas e pronto. Você está em estágio probatório e não vai querer correr o risco de sofrer nenhuma sanção por causa disso né?

Nesses onze anos lecionando em universidades públicas brasileiras, em todas as vezes que usei métodos ativos centrados no aluno e que não dissociam ensino de pesquisa, tive altos índices de desistência e trancamento quando os alunos percebiam que, ainda que criticassem a educação bancária, para construir uma outra educação e um outro ensino seriam necessários ainda mais trabalho e dedicação. Entretanto, ao mesmo tempo, as pessoas que concluíram as disciplinas, em geral, realizaram trabalhos maravilhosos. Espetaculares. Muitos deles poderiam ser ótimos trabalhos de conclusão de curso com pouquíssimos ajustes.

Não vi nenhuma diferença do remoto para o presencial neste sentido. Quem chegou ao fim da disciplina, fez excelentes trabalhos. E muitos desistiram ao longo do período. Infelizmente? Não sei. Meu primeiro intuito foi escrever que “infelizmente muitos desistiram”. Mas apaguei e reescrevi. Não acho que seja infelizmente. Acredito que quem trancou a disciplina que ministramos ao longo do PLE, o fez por motivações que não cabe a mim julgar ou emitir juízo de valor. E se as pessoas trancaram a disciplina para se sentirem melhores, mais alegres e felizes, pode não existir nenhum aspecto infeliz nas desistências e nos trancamentos, não é?

Minha experiência não é generalizável. Cada pessoa, cada grupo, cada disciplina, cada momento, cada instituição... sempre contextos e experiências diferentes.

Há vários pontos positivos no ensino remoto e um deles é potencializar a diversidade das turmas, podendo agregar mais pessoas de cursos diferentes, de locais diferentes, com flexibilidade de horários. Existem várias turmas presenciais que possuem alunos de cursos diferentes. Isso não foi algo novo. Mas nessa disciplina contamos com pessoas que cursam a graduação em outros municípios. Alguns dos alunos estavam a mais de 200 km da universidade. Isso seria impensável no modo presencial e é possível enquanto for utilizado o modo remoto.

Trancamentos, desistências

Nas universidades públicas brasileiras em geral, e mais especificamente no caso da UFRJ, alunos se inscrevem nas disciplinas no início do período letivo e depois, ao longo do semestre, eles podem trancar as disciplinas que desejarem, bem como se inscrever em outras, mesmo com os cursos já em andamento.

Na UFRJ, antes da pandemia, o estudante tinha aproximadamente um mês para trancar as disciplinas que assim desejasse e se inscrever em outras, sem precisar de nenhum tipo de justificativa ou de receber qualquer tipo de consequência. O que acontece, muito usualmente, é o seguinte: o aluno se inscreve em várias disciplinas. Ele busca informações em redes sociais sobre os professores, edições anteriores, modos de avaliação, provas resolvidas, atividades, trabalhos, e tudo o mais. A partir disso, ele tem condição de avaliar quais disciplinas darão mais trabalho e quais demandam menos tempo e energia. Obviamente existem outros estudantes, com outras atitudes e modos de vivenciar as universidades, mas casos como esses são numerosos.

A universidade pública brasileira ainda é muito permissiva com esse tipo de situação. Eu não sei se isso acontece em todas as universidades

públicas. Eu não sei como é em outras instituições, mas na UFRJ e na UFF esse período é alargado demais.

Entrei em contato com um colega que fez mestrado comigo e que leciona no Reino Unido porque eu queria saber se isso era uma realidade só da universidade pública brasileira. Ele me falou que lá o aluno tem apenas uma semana para decidir quais as disciplinas cursará ou trancará. E que como as disciplinas são anuais, se ele decidir não cursar uma disciplina naquele ano, só terá uma outra oportunidade um ano depois. i

Quais as implicações disso para o trabalho do professor, em específico, e para a educação, em geral?

Como é possível efetuar um mínimo de planejamento sem saber quantos estudantes estarão inscritos em determinada disciplina? Se você vai fazer uma disciplina baseada em aulas expositivas e avaliações com o uso de provas, tanto faz se há 10, 50 ou 100 alunos, porque você já tem tudo pré-disposto, pré-elaborado, e vai apenas replicar isso para qualquer número de participantes. Mas, se você quer usar métodos ativos como fizemos, colocando os interesses, desejos e iniciativa do aluno no centro do processo, você tem que saber mais ou menos quantos estudantes você vai ter na turma, e na universidade pública isso nem sempre é possível. No nosso caso, o que nos ajudou foi ter como limitar o número máximo de inscritos, em 20, coisa que só foi possível por se tratar de uma disciplina optativa, mas isso é assunto para outro momento.

Com o ensino remoto dentro da UFRJ, a permissividade com trancamentos e desistências de alunos a qualquer momento e sem necessária justificativa aumentou ainda mais.

Muitos estudantes estão em 'modo teste'. Se veem que uma disciplina vai dar muito trabalho, trancam e fazem outra. E isso fica ainda mais nítido no ensino remoto, que i

permitiu o trancamento mesmo depois do encerramento do período letivo.

Durante o ensino remoto na Universidade Federal do Rio de Janeiro, os alunos não podem ser reprovados por faltas e podem trancar disciplinas a qualquer momento, excluindo-as do seu histórico escolar, ao longo de todo o período letivo, sem nenhum tipo de consequência ou responsabilização.

Não há uma relação direta entre a questão do trancamento e o ensino remoto. Ao menos no universo da UFRJ, isso já acontecia antes. Com a pandemia e o ensino remoto, essa situação apenas se agravou ainda mais, ou seja, a permissividade para com este tipo de atitude aumentou. Se antes o aluno tinha aproximadamente um mês para assistir às aulas e depois decidir trancar a disciplina que puxou sem nenhum ônus, agora eles podem trancar até o último dia do período³, ou seja, mesmo depois de reprovados nas disciplinas.

É tudo um faz de conta? Estou sendo duro demais? É constante o estímulo a um pacto de hipocrisia. Abrimos o SIGA para lançar as notas dos estudantes. Apenas seis nomes. Apenas os nomes dos aprovados. Onde estão todos os outros da turma? Trancaram a disciplina após a divulgação dos resultados finais. i

Nenhuma surpresa. Será que faríamos diferente no lugar dos estudantes que não se dedicaram ao longo de todo o período?

3 Como explicamos anteriormente, este livro analisa uma experiência que ocorreu durante o Período Letivo Excepcional (PLE), ainda em 2020. Enquanto escrevemos esta obra, vale ressaltar que a UFRJ divulgou o calendário acadêmico para o período letivo de 2020/2, com início em 22 de março e término em 12 de junho de 2021. Para este período, há uma possibilidade de trancamento até o dia 09 de abril, ou seja, 18 dias. No período letivo regular de 2020/1, após pressão dos estudantes, a universidade optou por permitir o trancamento de disciplinas até o último dia letivo, tal como ocorreu no PLE, como explicamos aqui no livro.

O que a pandemia mudou com relação à dedicação de estudantes?

Uma universidade excessivamente permissiva incentiva que muitos alunos não se dediquem. Da mesma forma, incentiva a desmotivação em professores que levam seu trabalho a sério e se dedicam na tentativa de construção de outras formas menos bancárias⁴ de educação.

É preciso ter cuidado para não ficar romantizando nostalgicamente a situação anterior, pois na modalidade presencial não era um mar de rosas: não havia dedicação plena e unânime. Havia gente super interessada e dedicada, havia gente que fazia o básico, o mínimo para ser aprovado, e gente que não estava nem aí.

O desinteresse não é novidade e não é por conta da pandemia, nem por causa do ensino remoto. Ele sempre esteve nas aulas presenciais. Quem agora não responde no ensino remoto, antes, no presencial, estava na aula no WhatsApp, desenhando, no celular, entrando na sala só para responder chamada, aparecendo só no dia da prova ou trabalho final. A pandemia pode contribuir para aumentar o número dessas pessoas? Até pode. Mas não dá para dizer que isso acontece agora devido ao formato remoto.

Exatamente como no presencial, é uma minoria que se dedica. Que faz as atividades. Que lê os textos. Em termos gerais, sem levar em conta exceções que existem sempre, não é possível justificar falta de engajamento, de dedicação e de participação devido à pandemia e/ou ao ensino remoto. Na modalidade presencial, os estudantes não são todos atentos, dedicados e engajados.

Há nas redes sociais comentários de estudantes da UFRJ que estão puxando muitas, muitas, muitas disciplinas ao mesmo tempo. Normalmente, a UFRJ coloca um limite de 32 créditos⁵ para seus estudantes

4 Freire, 1996.

5 Uma disciplina como Subjetividade, Propósito e Inovação, com 60 horas-aula, tem 4 créditos.

de graduação por período letivo. Entretanto, é permitido ultrapassar esse limite durante o PLE. Mas como é possível cursar, por exemplo, três disciplinas num dia só, todas em formato remoto? Ou puxar dez, doze, quatorze disciplinas num único período? Com qualidade e dedicação, é absolutamente impossível. Desse jeito, não parece haver como não existir sobrecarga e/ou dificuldades de dedicação, engajamento e participação.

Quando se trabalha com métodos ativos, o percentual de estudantes que acabam desistindo tende a ser maior quando há uma permissividade institucional relacionada à possibilidade de trancamentos sem nenhuma consequência para os estudantes.

Não existe aula ideal nem aluno ideal, apenas o aluno real e a aula real, bem como aquilo que foi possível realizar e discutir em um determinado momento e contexto. Nossa expectativa é em torno da qualidade do trabalho e não da quantidade de alunos.

Embora tenhamos tido altos e baixos com relação à disciplina, conseguimos trabalhar com ferramentas de escrita para os que o quiseram e mostramos que as experiências individuais dos discentes são importantes e produtoras de conhecimento.

A pandemia deu mais tempo pra gente pensar. m
Tempo. Interrupção da máquina. Da rotina.
Do mecanismo. Incrível.

Querer trabalhar com métodos ativos precisa ser uma opção consciente, política, comprometida com uma outra educação, com uma outra perspectiva do que é aprendizagem, acompanhada da valorização de atributos como a criatividade e a autonomia. Mas isso traz também maiores responsabilidades, maior demanda. Logo, há o risco de haver maior quantidade de abandonos e desistências.

Os docentes que optam por esse caminho não podem colocar a avaliação de seu 'sucesso' em avaliações quantitativas: na quantidade de alunos aprovados, por exemplo.

Ao invés disso, ***é preciso adotar uma compreensão do ‘sucesso’ educacional mais baseada em qualidade do que em quantidade. Ou seja, é preciso valorizar as experiências e as transformações que acontecem às vezes para poucos alunos, mas de forma significativa. Se um único aluno foi tocado, de alguma forma, com as contribuições da disciplina, já valeu muito a pena!***

Calendário com atividades e materiais

02 de setembro	
Encontro síncrono	Preparação
Apresentações iniciais	
Discussões sobre vida e curso	
Primeira atividade: Escrita de uma lauda sobre o tema - Epifanias e momentos marcantes e transformadores relacionados à universidade ou não.	
Materiais	
nenhum	

09 de setembro	
Encontro síncrono	Preparação
Epifanias e momentos marcantes e transformadores	
Discussão da primeira atividade	
Segunda atividade escrita: Escrever dois parágrafos relacionando os textos de Kant e Nietzsche com o seu projeto de trabalho final.	
Trazer perguntas, hipóteses, suposições, analogias, incômodos, ou seja, apresentar algo que o texto o tenha causado. (apresentação em aula)	
	Envio da primeira atividade até 8/9
Materiais	
nenhum	

16 de setembro	
Encontro síncrono	Preparação
O uso público x o uso privado. Somos livres para escolher?	Envio da segunda atividade até 15/09
Discussão da segunda atividade.	
Diálogo sobre os incômodos/questionamentos que a leitura pode ter causado.	
Materiais	
<p>KANT, Immanuel. Resposta à questão: o que é o esclarecimento? Trad. Márcio Pugliesi. <i>Cognitio</i>, São Paulo: v.13, n.1, jan/jun.2012, p.145-154,</p> <p>NIETZSCHE, Friedrich. "Fatum" e História. In. NIETZSCHE, F. <i>Escritos sobre história</i>. Trad. Noéli Correia de Melo. São Paulo: Folha de S. Paulo, 2015. p.41-45.</p> <p>FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert, RABINOW, P. Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.</p>	

23 de setembro	
Encontro síncrono	Preparação
Sem tesão não há solução	Envio da terceira atividade até 22/09
O que é sucesso?	
Sucesso, Felicidade, saúde mental.	
Atividade 3: relacionar desejos, sonhos, vida. O que te dá tesão nos seus objetivos? O que é sucesso para você? Está relacionado ao seu tesão?	
Conte-nos em detalhes uma situação na universidade em que você teve tesão de fazer algo. O que te despertou isso? O que você fez? Procure estabelecer relações com os vídeos da semana.	
Materiais	
<p>Avicci: true stories. Direção: Levan Tsikurishvi. Produção: Piece of Magic Entertainment; Filmes Black Dalmatian; SF Bio. Estados Unidos: Netflix, 2017.</p>	

FREIRE, Roberto. Tesão e Anarquia. 2020. (14m42s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gGVnK6MU4eU&ab_channel=Somaterapia

FREIRE, Roberto. Entrevista Provocações. 2003. (26m14s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eJKI0NM7jvw&t=3s&ab_channel=Andr%C3%A9Jobim

Leitura Complementar

FREIRE, Roberto. Sem tesão não há solução. Trigramma Editora: São Paulo, 1990.

30 de setembro

Encontro síncrono

Preparação

Sobre a brevidade da vida

Atividade 4: sugestão de tema/assunto de interesse a ser tratado no encontro de 21/out. Enviar 2 materiais sugeridos, juntamente com a proposta. Os materiais podem ser vídeos, áudios e/ou textos.

Envio da quarta atividade até 21/10

Materiais

SÊNECA. Sobre a brevidade da vida. Sobre a firmeza do sábio: diálogos/Sêneca. Trad. José Eduardo S. Lohner. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 7-36.

07 de outubro

Encontro síncrono

Preparação

Experiências e idealizações

Perfeccionismo

Atividade 5: Continue a construção do seu texto relacionando-o com as leituras propostas para a semana. Há espaço para diálogo, troca de experiências na universidade, há espaço para a realidade vivida?

Envio da quinta atividade até 06/10

Qual o seu grau de perfeccionismo? Insira uma cena que você viveu em que o perfeccionismo se fez presente na sua vida universitária. O que te provocou? Como você lidou com ele?

Materiais

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan-abr 2002.

CHAÚÍ, Marilena. Contra a universidade operacional e a servidão voluntária. 2016. (1h20m53s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LJr3SY2UpoE>

hooks, bell. Essencialismo e Experiência. In: Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. p. 105-126.

hooks, bell. Êxtase. In: Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. p. 265-274.

14 de outubro

Encontro síncrono

Preparação

Um chamado à ação

autocrítica e autoanálise: o que eu ****posso**** fazer diferente e o que eu ****quero**** fazer diferente.

Materiais

MOJI, Ken. Os cinco passos para encontrar seu propósito de vida e ser mais feliz. Editora: Astral Cultural, 2018.

21 de outubro

Encontro síncrono

Preparação

Encontro dedicado aos temas indicados pelos estudantes

Materiais

Materiais enviados pelos estudantes

28 de outubro	
Encontro síncrono	Preparação
Apresentações dos trabalhos finais	
<p>O trabalho final é composto por 2 partes:</p> <p>a. parte escrita: um texto de no mínimo 4 páginas</p> <p>b. parte audiovisual: um vídeo de no máximo 10 min onde você apresenta seu trabalho para a turma, postado em uma plataforma - youtube, drive da turma - para que todos da turma possam assistir antes do dia do encontro</p>	<p>Envio da parte escrita até 28/10.</p> <p>Envio do vídeo até 26/10</p>
<p>O trabalho pode ser baseado nas atividades realizadas ao longo da disciplina, mas quem vai dar o 'norte', 'a pegada', a interpretação, o foco, é você!!! Que trabalho você quer construir???</p> <p>No decorrer da disciplina fomos apresentando alguns conceitos, que foram debatidos e abordados nas atividades. Relacione alguns deles com o seu trabalho.</p> <p>Procure estabelecer diálogos entre suas experiências acadêmicas, os textos lidos/ trabalhados e o objetivo do seu trabalho.</p>	
Materiais	
nenhum	

04 de novembro	
Encontro síncrono	Preparação
Devolução dos trabalhos e conversa sobre os temas sugeridos	
Avaliação dos docentes e da disciplina	
Materiais	
nenhum	

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Tony E.; HOLMAN JONES, Stacy; ELLIS, Carolyn. Autoethnography. New York: Oxford University Press, 2015.
- BEHAR, Patricia A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Coronavírus, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- CHAUÍ, Marilena. Contra a universidade operacional e servidão voluntária. Palestra proferida na UFBA. Salvador, jul. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ljr3SY2UpoE>.
- DELEUZE, Gilles. Conversações. São Paulo: Ed. 34, 1992.
- EDITORA GLOBO. Reabertura de faculdades pode causar mais contaminações por covid-19 do que retomada de escolas, diz estudo do CDC. Revista Crescer, 21 jan. 2021. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Saude/noticia/2021/01/reabertura-de-faculdades-pode-causar-mais-contaminacoes-por-covid-19-do-que-retomada-de-escolas-diz-estudo-do-cdc.html>. Acesso em: 22 mar 2021.
- FOUCAULT, Michel. La creación de modos de vida. In: Estética, ética y hermenéutica. Barcelona: Paidós, 1999.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Roberto. Sem tesão não há solução. Trigramma Editora: São Paulo, 1990.
- FREIRE, Roberto. Entrevista - Provocações - Roberto Freire: Provocações. TV Cultura, 2003. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eJKIONM7jvw>. Acesso em: 05 jan 2019.
- FREIRE, Roberto. Tesão e Anarquia. 2020. Disponível em: <https://www.youtube>.

[com/watch?v=gGVnK6MU4eU](#). Acesso em: 05 jan 2019.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. Micropolítica: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2007.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

KANT, Immanuel. Resposta à questão: o que é o esclarecimento? *Cognitio*, São Paulo: v. 13, n. 1, jan./jun.2012, p.145-154.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, v. 19, n. 2, p. 4-27, jul./dez. 2011.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

LEIDMAN, Eva, et al. COVID-19 Trends Among Persons Aged 0–24 Years — United States, March 1–December 12, 2020. *Morbidity and Mortality Weekly Report* 2021, v. 70, n. 3, p. 88–94. DOI: [10.15585/mmwr.mm7003e1](https://doi.org/10.15585/mmwr.mm7003e1).

MARINHO, Eduardo. Palestra proferida no TEDxAvCataratas. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vC0aA9hgHwI>. Acesso em 21 out 2020.

Núcleo da Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br). 2020. Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação: pesquisa TIC Domicílios, ano 2019. Disponível em: <http://cetic.br/arquivos/domicilios/2019/domicilios/>. Acesso em 20 dez. 2020.

OBSERVAR e absorver. Documentário com Eduardo Marinho. Direção de José Marques de Carvalho Jr. 2016. Rio de Janeiro: Ninguém Filmes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I7arqW5luKc>. Acesso em: 21 out 2020.

ONO, Fabrício T. P. A formação do formador de professores: uma pesquisa autoetnográfica na área de língua inglesa. Tese de Doutorado—São Paulo:

- Universidade de São Paulo, 2017.
- RICHARDSON, Laurel. *Fields of play: constructing an academic life*. New Brunswick: Rutgers University Press, 1997.
- SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 71-83, abr. 2008.
- SÊNECA. *Sobre a brevidade da vida*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- VALENTIM, Igor Vinicius Lima. Cafetinagem Acadêmica: Alguém tem medo de pesquisar as relações acadêmicas? *Polêmica*, v. 16, n. 3, p. 19–36, 2016. DOI: [10.12957/polemica.2016.25200](https://doi.org/10.12957/polemica.2016.25200).
- VALENTIM, Igor Vinicius Lima. Academic Pimping. In: PENSONEAU-CONWAY, Sandra L.; ADAMS, Tony E.; BOLEN, Derek M. (Orgs.). *Doing Autoethnography*. Rotterdam: SensePublishers, 2017, p. 173–185. Disponível em: http://link.springer.com/10.1007/978-94-6351-158-2_18. Acesso em: 9 fev. 2021. DOI: [10.1007/978-94-6351-158-2_18](https://doi.org/10.1007/978-94-6351-158-2_18).
- VALENTIM, Igor Vinicius Lima. Between Academic Pimping and Moral Harassment in Higher Education: an Autoethnography in a Brazilian Public University. *Journal of Academic Ethics*, v. 16, n. 2, p. 151–171, 2018a. DOI: [10.1007/s10805-018-9300-y](https://doi.org/10.1007/s10805-018-9300-y).
- VALENTIM, Igor Vinicius Lima. Entre naturalizações e desassossegos: educando para tolerar o intolerável? *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, v. 22, n. esp1, p. 265–279, 2018b. DOI: [10.22633/rpge.v22.nesp1.2018.10794](https://doi.org/10.22633/rpge.v22.nesp1.2018.10794).
- VERSIANI, Daniela B. *Autoetnografias: conceitos alternativos em construção*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

ÍNDICE REMISSIVO

A

- abertura 41
- abraço 77
- academia 27, 58, 60, 105
- acadêmica 20, 39-41, 43, 45-46, 79, 95, 102, 105
- acadêmico 14, 28, 39-41, 54, 59, 71-72, 74, 81, 90, 97, 104, 115
- acesso 20, 34, 44, 46, 55-56, 110
- ações 14, 19, 43, 45, 87, 98
- adaptação 26, 28, 30, 81
- afetos 14-15, 17
- agradável 47
- alegre 31, 44, 89, 101
- alegria 43, 45-47, 58, 81, 97
- alívio 62
- alternativas 28, 54, 78
- alunos 13, 18, 21, 25-26, 28, 30, 33-34, 43, 45-48, 51-52, 54-55, 57-59, 62, 67-70, 72-73, 75, 77, 79, 81-84, 87, 90-93, 96-100, 102-103, 106, 109-118
- angústia 58, 88, 95
- ansiedade 58, 71, 73-74
- aprendizados 32, 48
- aprendizagem 13, 21, 40, 51-52, 57, 68, 117
- arrogância 41, 52
- arte 91
- articulação 17, 42, 62, 98, 101
- assíncronas 20, 56, 68
- atenção 14-15, 18, 34, 56, 79, 94, 96-97
- atitude 13, 45, 77, 81, 84, 87, 115
- atividades 21, 25-28, 30-32, 43, 51, 53, 55-58, 62-63, 68, 70, 72, 74, 80, 83, 85-87, 96, 99, 102, 104-106, 110, 113, 116
- audiovisual 95
- aula 18, 27, 32, 48, 67, 70, 76-78, 80-82, 84, 87-90, 92, 97, 99, 101, 103, 105-106, 116-117
- ausência 29, 84
- autonomia 20, 32, 41-42, 45, 53, 56, 79, 93, 96-98, 104, 117
- avaliação 21, 81, 102, 113, 117

aventura 60

B

bibliografia 40, 101

Brasil 25, 27, 30, 33-34, 41, 109

C

cafetinagem 41

calendário 21, 27-28, 103, 115

câmera 67, 77, 80-82

caminho 19-20, 44, 48, 72-73, 97, 117

caos 13

capacidade 45, 79, 102

capitalismo 29

carreira 48, 71

catarse¹⁸

celular 77-78, 116

certeza 47, 72, 75, 90

ciência³³, 60, 80, 109

colegas 27, 41, 77-79, 82, 87-88, 93, 96, 110

compartilhar 17, 59, 93, 96

competição 41, 95

compreensão 44, 100, 118

compromisso 84

computação 42, 69

computador 32

comunicação 13, 27-28, 30, 33, 81

comunidade 43, 45, 109

conceito 14-15, 94, 96

condições 21, 29, 35, 109

conexão 51, 67

conhecimento 13, 42, 46, 52-53, 73, 79-80, 82, 100, 117

consciência 13, 25, 78, 100

construção 11, 13, 16-17, 19, 45, 47, 53, 57, 68, 81, 94-96, 103-105, 116

construtivista 53, 57, 67-68, 84

contágio 25, 35

conteúdo 47, 52, 68-69, 86

controle 87, 110

convivência 44

coragem 20, 99

coronavírus 25, 51, 61

cotidiano 72

covid-19 13, 25, 30, 34, 110

criação³⁹⁻⁴⁰, 42, 57, 67, 91

criatividade 28, 45, 58, 89, 94, 117

criativo 20, 47, 94, 106

crítica 47
 curiosidades 53, 56-57, 67
 currículo 69
 curso 21, 26, 28, 31, 47-48, 53-54, 58, 62, 67-69, 71, 88, 90, 98, 101-102, 104, 112

D

debate 88, 103-105
 dedicação 21, 29, 51-53, 68, 88, 104, 106, 111-112, 116-117
 depressão 71, 74, 94
 desabafo 83, 111
 desafio 18, 69, 99
 desconexão 45, 77
 desconforto 82
 desejo 41, 45, 56, 71
 desigualdade 34
 desinteresse 81, 100, 116
 desistência 112
 desmotivação 116
 diálogo 14, 16-17, 19, 47, 70, 75, 81, 83, 87, 110
 diferenças 21, 35, 79, 91
 dificuldade 27, 42, 76, 97, 103-104
 diploma 27

discente 91, 96, 101-103, 105
 disciplina 13, 20-21, 27-29, 31-32, 40, 43, 45-48, 53-62, 67-70, 75, 78, 81-83, 86, 89-90, 93-96, 98-106, 111-118
 disciplinas 28, 32-34, 39-42, 45-46, 53, 56, 62, 87, 97, 100, 110-117
 discussão 27, 46, 80, 88, 96
 discussões 43, 57, 75, 81-82, 101
 disputa 41
 distância 26, 29-32
 distanciamento 30, 58, 77
 divulgação 21, 46, 115
 docência 47
 docente 34, 40-41, 47, 53, 75, 106
 docentes 13, 21, 28-29, 34, 39, 42, 51-53, 61, 68, 98, 110, 117
 domínio 88
 dores 82, 97
 doutorado 14, 26, 31, 55, 60
 dúvidas 14, 16-17, 35, 57, 59, 67, 76, 78, 88

E

- EAD 29-30, 51
- educação 13-14, 16, 20-21, 25-27, 30-34, 39, 44, 46, 52-54, 56-57, 61, 79, 84, 109, 111-112, 114, 116-117
- eletivas 39-40
- e-mail 40, 73, 90
- ementa 40, 42, 46, 67-68
- emergencial 30
- empatia 58, 88, 94, 96
- empenho 41, 81
- emprego 72-73
- encontro 17, 47-48, 56-57, 62-63, 67, 70-72, 76, 79-86, 90, 92-94, 96-99, 103-105
- energia 51, 100, 106, 111, 113
- ensino 13, 20-21, 23, 25, 27-34, 40, 49, 51-54, 57, 76, 97, 106, 109-116
- ensino-aprendizagem 13, 21, 40, 51-52, 57
- equipe 34, 39-40
- escrita 15-17, 19, 90, 95, 97-98, 101-102, 106, 117
- escuta 74, 94
- espaço 30, 43, 46, 58-59, 61, 75, 78, 80, 88, 105
- especificidades 25
- espontaneidade 45
- esquecimento 91
- estágio 47, 55, 106, 112
- estímulo 20, 41, 115
- estranhamento 60, 67, 89-90, 99
- estratégia 79, 93
- estudantes 13, 16-17, 26-29, 34-35, 39-40, 43, 45-47, 51-59, 62, 67-70, 72, 74, 76-78, 81, 84-87, 90, 92-95, 97-103, 105-106, 109, 111-117
- exercício 14, 82, 98
- existência 16
- expectativa 117
- expectativas 17-18, 72, 100
- experiência 13, 16, 31, 35, 45, 54, 70, 73-75, 79, 85, 90, 104, 106, 113, 115
- experianciar 39
- experiências 13-14, 16-17, 19-21, 51, 62, 65, 70, 92-93, 98, 101, 105, 110, 113, 117-118
- experimentação 28, 60
- exposição 30, 81
- expositivas 56-57, 68, 78, 114

F

felicidade 45, 59
 ferramentas 30, 32-33, 43, 117
 filosofia 87-88
 finitude 91
 flexibilidade 32, 81, 113
 foco 21, 43, 73, 81, 95
 formação 33-34, 75, 89, 92
 formato 18, 26, 30, 56, 62, 68, 103, 105, 116-117
 Foucault 82
 fragilidades 20
 Freire 52, 57, 76, 85-87, 89, 116
 frustração 17, 73
 futuro 71, 91

G

generalizações 15
 graduação 13, 21, 29, 31, 39-40, 42-43, 45-46, 62, 67, 72, 74-76, 89, 100, 104, 109, 113, 117
 grupo 46, 69, 82, 87, 104, 113

H

harmonia 94
 hipocrisia 33, 115
 histórias 14-15, 54, 82, 86
 horário 56, 80, 83
 humano 44, 75, 93

I

idealização 72
 ideia 17, 28, 46, 48, 52, 79, 82, 85, 92, 95-96, 104
 imaturidade 97, 99
 impotência 74
 incerteza 56
 incertezas 14, 25
 informação 13, 28, 30, 32-34, 44, 46
 iniciativa 31, 41, 47, 56, 78, 114
 inovação 13, 19-21, 43, 45, 47, 54, 56, 58-59, 79, 99, 111, 116
 inquietação 88
 inquietações 14, 67, 82, 106
 insegurança 73-74
 inspiração 68, 91

instituição 25, 31, 39-40, 43,
55, 113

interação 31, 67, 69

interdependência 44

interesse 13, 56, 58, 68, 84,
86-87, 95-96, 102, 112

internet 34, 51, 86

investimentos 33, 109

isolamento 32

J

juntos 13, 16-17, 35, 58-61, 68,
78, 87, 105

K

Kant 82, 97, 99

L

leituras 20, 29, 45, 57, 61,
68, 70, 78, 83-84, 93, 97, 100,
104

liberdade 76, 79

longe 71

M

materiais 21, 31, 55, 57-60,
62, 68, 71, 78-79, 84, 86, 93-95,
100

medo 73-74

mestrado 14, 26, 31, 47, 114

métodos 13, 16, 19, 21, 34,
40, 49, 51-54, 56, 84, 93, 99, 106,
112, 114, 117

modalidade 21, 27-29, 76-77,
81, 89-90, 110, 116

momento 13-14, 18, 28-29,
40, 48, 56, 61, 67, 72, 77, 89-90,
96, 98-99, 104, 113-115, 117

monografias 26

Moodle 31, 33

motivação 101

movimento 16, 76, 86

mudanças 53, 93, 98

mundos 14, 17, 41, 45, 106

N

NCE 39

neurociência 61

Nietzsche 82

O

obediência 97
 olhar 31, 59, 69, 85, 105, 110
 online 26, 30-31, 47, 51, 54-58,
 62-63, 68, 71, 79-81, 84, 86, 90,
 93, 96, 98, 100, 103, 111
 oportunidade 47-48, 51, 61, 105,
 114
 orientações 26, 29-30

P

paciência 84, 87
 pandemia 13-14, 19, 23, 25,
 29-33, 35, 37, 39, 45, 47-48, 51,
 76-77, 92, 100, 105, 109-110,
 113, 115-117
 participação 55-56, 68, 78, 90,
 99, 116-117
 participativa 78, 86
 particularidades 25
 perfeccionismo 72
 período 17-19, 21, 27-29,
 33, 40, 55-56, 62, 68, 74, 81, 89,
 102, 105, 110-115, 117
 perspectivas 42-43
 pesquisa 26, 34, 42-43, 79,

110, 112
 planejamento 27, 29-30, 59, 114
 planos 54, 71
 plataforma 31, 33-34, 55, 70,
 101
 Pós-Graduação 31, 46
 possibilidades 33, 35, 60, 81, 86
 possível 13, 15-16, 29-30,
 37, 43, 71, 84-85, 87, 102, 105,
 111, 113-114, 116-117
 potencialidades 58
 prática 20, 32, 40-41, 60, 79
 práticas 16, 76, 104
 prazer 21, 87, 89, 91
 prazeroso 48, 73
 prazo 84-85, 98, 102-104
 prazos 71, 74
 preguiça 82
 preocupação 15-16, 74, 96,
 109-110
 preparação 21, 34, 56-59, 68,
 71, 78-80, 83-85, 88, 90, 93-94,
 111
 presença 77, 103
 presenciais 25, 30-31, 113,
 116
 presencial 21, 29-30, 32, 35,
 55-56, 76-77, 81, 89, 97, 99, 105-
 106, 110, 112-113, 116
 presente 16, 52, 57, 72, 77,

80, 89, 98, 103-104

pressão 71, 74, 115

prioridade 91

problema 75, 79, 88, 96

problemas 42, 67, 74, 79, 83,
109

problematização 59

procedimentos 39

professor 14, 27, 31-32, 34,
52-55, 60-61, 76, 97, 112, 114professores 13, 21, 25-28, 30,
33-34, 40-41, 43, 45, 51-53, 57,
61, 77, 82-83, 91, 93, 96, 98, 100,
109-111, 113, 116

profissão 34, 91

profissional 32, 48, 53

propósito 13, 21, 43, 45, 47,
54, 56, 58-59, 99, 101, 111, 116proposta 17, 19, 27, 29, 61-
62, 70, 78, 81, 85, 90, 95-96, 99,
101

protagonismo 21, 51, 93

provas 68-69, 89, 112-114

provocação 57, 100

psicanalista 85-86

pública 13, 16, 19, 27,
33-35, 42, 54, 61, 69, 73, 82, 100,
113-114**Q**qualidade 32, 34, 56, 98,
100-102, 111, 117-118

questionamentos 14, 87-88

questões 13, 59, 68, 71, 88,
92, 101, 103-104**R**reflexão 71, 80, 82-83, 92,
98, 104-106, 111reflexões 14, 20, 48, 79, 91-
93relação 20, 34, 41, 51, 67,
71, 73, 75-78, 83, 85, 87, 91-92,
109, 111, 115-117relações 20, 39, 41-45, 51-
52, 83, 95, 97, 101, 110

relatos 20, 82, 106

remoto 13, 16, 18-21, 23,
26-33, 49, 51, 54, 76, 97, 106,
109, 112-117

reprovação 28

responsabilidade 35, 53, 56,
68, 87, 93, 97, 110

reuniões 26, 32, 47, 55, 67

rigor 14, 59

risco 25, 30, 35, 112, 117
roteiro 17
rotina 29, 117

S

saber 39, 46, 52, 54-55, 69, 74-75, 79, 95, 105, 114
sabor 106
salários 34
sanidade 32
saúde 30, 35, 74, 94
Schopenhauer 105
semestre 27-28, 53-54, 56, 61, 73, 89, 97, 105, 113
Sêneca 44, 90-93
sensação 67, 77, 82, 87, 99
sentido 13, 17, 30-31, 45, 53, 56, 59, 67, 75, 79, 87, 89, 93-94, 99, 101, 112
sentimento 33
serendipidade 94
servidão 79
silenciamentos 82
silêncio 77-78, 82, 84, 88
síncrona 18, 78, 84, 87, 90, 101, 103
síncrono 56, 62-63, 67, 70,

72, 76, 83, 93, 96
sistema 39-41, 46, 54, 90, 102
sobrevivência 73
sociedade 25, 27, 34, 44-45, 72, 95-96, 109, 112
sofrimento 75
solidariedade 41, 94
solução 85, 110
sonho 72-73
subjetividade 13, 16, 21, 42-43, 47, 54, 56, 58, 99, 111, 116
subjetividades 16-17, 19, 43, 45, 72, 82
submissão 97-98
sucesso 16, 41, 72, 85, 117-118
sugestões 27, 67, 70-71, 93, 96, 101, 103
sujeitos 16, 45, 73, 75, 87
suporte 34

T

tarefas 26, 82, 97
tecnologia 32, 92, 109
tecnologias 13, 21, 26-28, 30-35

- tecnopedagogia 32
- tédio 81
- tela 56
- tema 61, 93-96, 99, 102, 104
- temas 42, 46, 56-58, 62, 67-68, 81, 93-94, 96, 105
- temáticas 42, 61
- tempo 16, 20-21, 28-30, 34-35, 40-41, 48, 55-58, 60, 68, 70, 75-77, 80, 84-85, 91-93, 96-97, 100, 102, 112-113, 116-117
- tentativa 35, 98, 116
- teoria 42, 45, 83, 92
- teórico-metodológico 14
- teórico-prática 40
- tesão 17, 57, 61, 76, 85, 87, 89, 95
- textos 14, 18-19, 26, 32, 47, 55, 57, 59-62, 68, 70, 72, 78-88, 91-92, 94, 97-98, 100, 102-104, 106, 111, 116
- TIC 28, 31, 34
- titulação 33, 52
- trabalhos 14, 21, 25-26, 29, 53, 69-70, 78, 83, 89-90, 96-98, 101-104, 106, 112-113
- trancamento 112, 115
- transgredir 79
- treinamento 28, 34
- tristeza 44, 95, 97
- turma 28, 53-54, 60, 67, 70, 75-77, 82, 90, 93, 95-96, 104-105, 112, 114-115
- tutoriais 86

U

- UFF 46, 77, 114
- UFRJ 21, 27-29, 33-34, 39-43, 46, 55, 67, 69, 74-75, 113-116
- universidade 13-14, 19-20, 27-29, 31, 33, 35, 39-40, 42-43, 45, 53-54, 57-59, 61-62, 68-75, 78-82, 85, 90-91, 96-97, 100-102, 109, 111, 113-116
- universitário 13, 20, 33, 43, 53, 71, 73, 82
- universo 25, 115

V

- vacina 29-30, 35
- vaidade 41
- valores 43, 45, 59, 87, 109
- velocidade 26
- vergonha 99

vida 14, 16, 25, 30-31, 34,
43-45, 48, 56-57, 62, 69, 72,
74-75, 82, 85-87, 90-92, 94,
105, 110

vídeo 32, 77, 79-81, 86-87,
93-95, 98-99, 102

vivência 70, 75, 105

vivências 14, 75, 92, 101,
104

vocação 79

vontade 77, 81, 95, 101

voz 77

Y

youtube 26, 55

Sobre o autor e as autoras



Igor Vinicius Lima Valentim

Nasci no Rio de Janeiro e sempre adorei viver uma vida quase nômade. As histórias das pessoas me fascinam. Morei em lugares como Porto Alegre, Balneário Camboriú, Itajaí, Criciúma, Ribeirão Preto, Itapiranga, Lisboa (Portugal) e na ilha de São Miguel, no meio do oceano atlântico, no arquipélago dos Açores.

Precisamos ter alegria nas coisas que fazemos e vivemos. Atualmente trabalho como professor associado na Universidade Federal do Rio de Janeiro e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense.

Anteriormente, escrevi ***Residência Solidária UFRGS: vivência de universitários com o desenvolvimento de uma tecnologia social*** (Editora da UFRGS), ***Economia Solidária em Portugal: inspirações cartográficas*** e ***When money is not above everything: other ways of working, generating income, and living*** (Editora Compassos Coletivos). Encantam-me temas polêmicos, pouco discutidos, jogados para debaixo do tapete ou deixados nos bastidores. Alguns assuntos que tenho trabalhado: poder, curiosidade, pesquisa qualitativa, autoetnografia, cartografia, educação, universidade, subjetividade e confiança. Você também pode me achar no Youtube e Site ***Experiências e Epifanias***, no Instagram @epifania.social e na plataforma Medium. E-mail: valentim@gmail.com



Foto: Gabie Felipe @_gabie_

Mariana Maia Moreira

Licenciada em Letras – Português/ Espanhol pelo Centro Universitário da Cidade; Licenciada em Pedagogia e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro; Pós-Graduada em Filosofia Contemporânea pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Atuou como colaboradora do Projeto de Extensão: Filosofia na Sala de Aula, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro; participa do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior (NEPES), na Universidade Federal Fluminense; atua como colaboradora do Projeto de Extensão: Experiências e Epifanias, na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tem como tema de interesse a Educação Superior. Atua como Professora da Educação Básica e Professora de forró pé-de-serra. E-mail: mmmoreira@id.uff.br; Instagram: @marimaiadanca



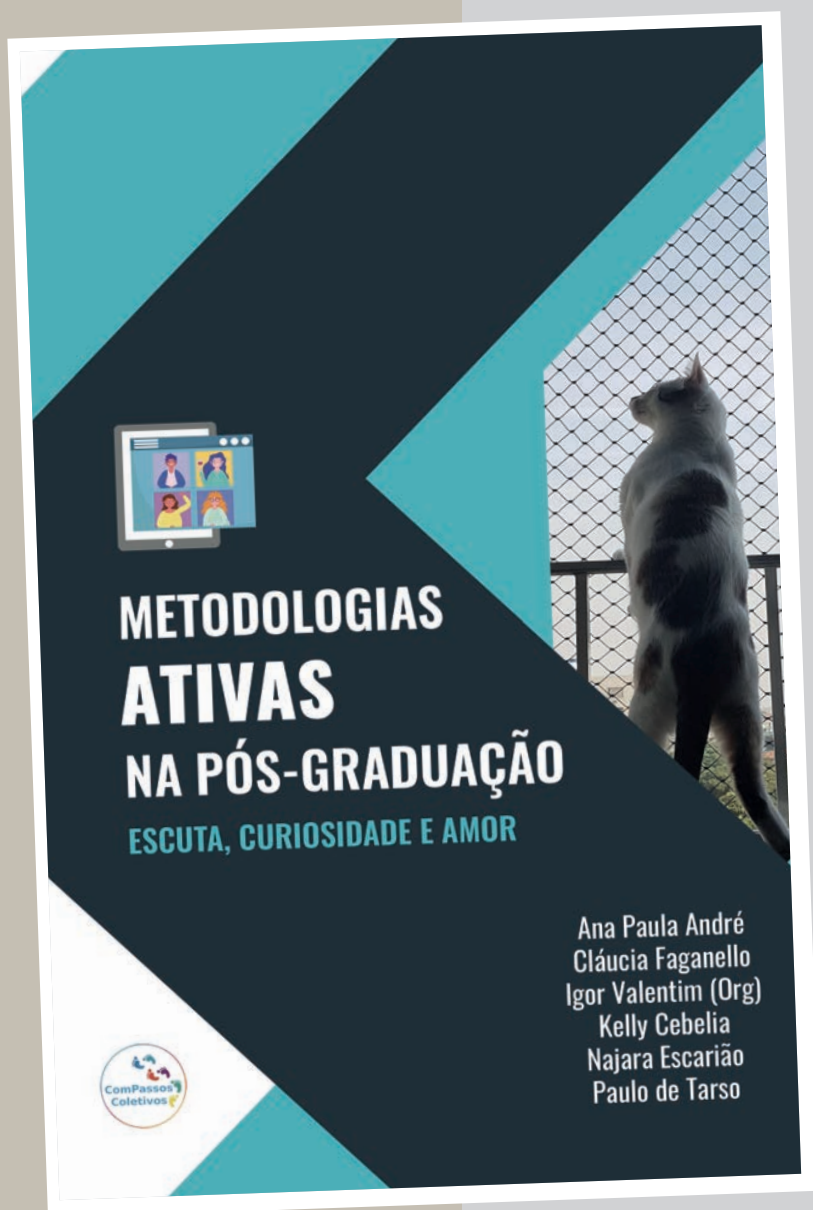
Suziane de Oliveira dos Santos Gonçalves

Suziane de Oliveira dos Santos Gonçalves é pesquisadora na área de Educação. Faz parte do grupo de pesquisa Experiências e Epifanias, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Formada em Letras Português/ Literaturas (1999) e Português/ Espanhol (2006) pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Pós-Graduada em Leitura e Produção de Textos (2001) UFF. Especialista em Educação nas Organizações (2017) pela Universidade Veiga de Almeida (UVA) possui mais de 16 anos de experiência nessa área. Foi professora auxiliar na turma de Pedagogia da UFRJ na disciplina de Pedagogia Empresarial (2019). Atualmente como mestranda em Educação na UFF investiga a formação do pedagogo para atuação em espaços de Educação Não Escolar. É bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, Brasil. Em empresas privadas possui experiência em Gestão de Recursos Humanos, Treinamento e Desenvolvimento e Marketing.

Metodologias Ativas na Pós-Graduação escuta, curiosidade e amor



Com textos de Ana Paula André, Cláucia Faganello, Igor Valentim, Kelly Cebelia, Najara Escarião e Paulo de Tarso



Ano de lançamento: 2023

Idioma: Português

Páginas: 162

ISBN 978-65-991339-7-8 (impressa)

Disponível em versão impressa e e-book

Como construir outro país, outra educação, outra universidade, se os mestres e doutores que formamos cursam inúmeras disciplinas que desperdiçam suas curiosidades e interesses? A educação universitária ainda é, muitas vezes, medieval. Tanto nos métodos quanto nas relações interpessoais.

Diversas disciplinas de Mestrado e Doutorado ainda são baseadas na ideia da ‘transmissão’ de conhecimentos: uma educação bancária, como já alertava Paulo Freire.

Este livro é fruto de uma aventura coletiva que teve início na disciplina de Pós-Graduação Escuta, curiosidade e amor, lecionada a partir da UFRJ, e aberta a estudantes de todo o Brasil, sendo totalmente remota e baseada em métodos ativos.

Buscamos colocar o interesse e a dedicação dos estudantes no centro do processo educacional e a disciplina foi “mão na massa”. Cada estudante produziu diversas atividades e, desde o início, começou a construir um trabalho de tema livre, articulando ensino e pesquisa, ligado aos seus interesses e curiosidades. Houve vídeos, performances, poemas, cartas, slides, minidocumentários, bem como textos acadêmicos ‘tradicionais’. Depois da disciplina, algumas pessoas quiseram usar seus trabalhos como matéria-prima para a construção de textos para serem compartilhados no formato de um livro. Um livro-ferramenta.

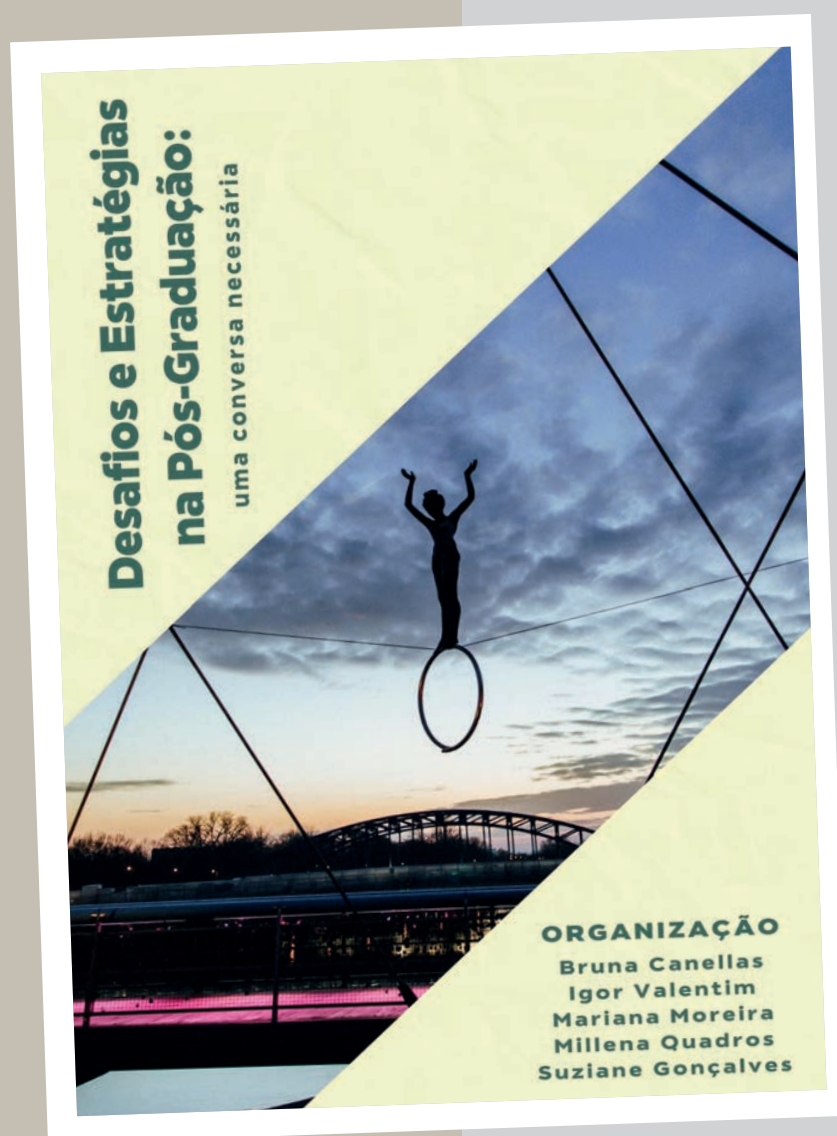
Os métodos educacionais nunca foram, não são e nunca serão, sozinhos, a solução mágica para todos os problemas da educação. Entretanto, quando são combinados métodos ativos, ensino remoto síncrono, ao vivo, com atividades baseadas nos interesses e desejos dos estudantes, a formação em mestrados e doutorados, pode, com algum otimismo, estimular os sonhos dos próprios estudantes e contribuir com outra educação e outra sociedade. Isso dá muito mais trabalho para todos, mas traz sentido, energia, compromisso social e, principalmente, alegria.

Muitas vezes nos sentimos sozinhos. Nem sempre temos apoio institucional ou dos próprios colegas. Mas não estamos sozinhos. Precisamos nos conhecer, nos ouvir, nos ler, trocar experiências e construir mudanças em nossos cotidianos. Por menores que sejam, na direção dos mundos que façam nossos olhos brilhar e que nos encham de alegria e tesão. Os textos que compõem este livro são prova viva de que isso é possível.

Desafios e Estratégias na Pós-Graduação uma conversa necessária



Com textos de Bruna Canellas, Caian Receputi, Érika Ferreira, Giovanna Reis, Kennedy Silva, Igor Valentim, Larissa Conceição, Mariana Moreira, Millena Quadros, Roberto Rodrigues, Samanta Pereira e Suziane Gonçalves



Ano de lançamento: 2022

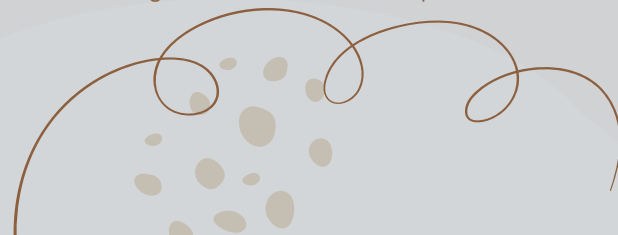
Idioma: Português

Páginas: 108

ISBN 978-65-991339-7-8 (impressa)

Disponível em versão impressa e e-book

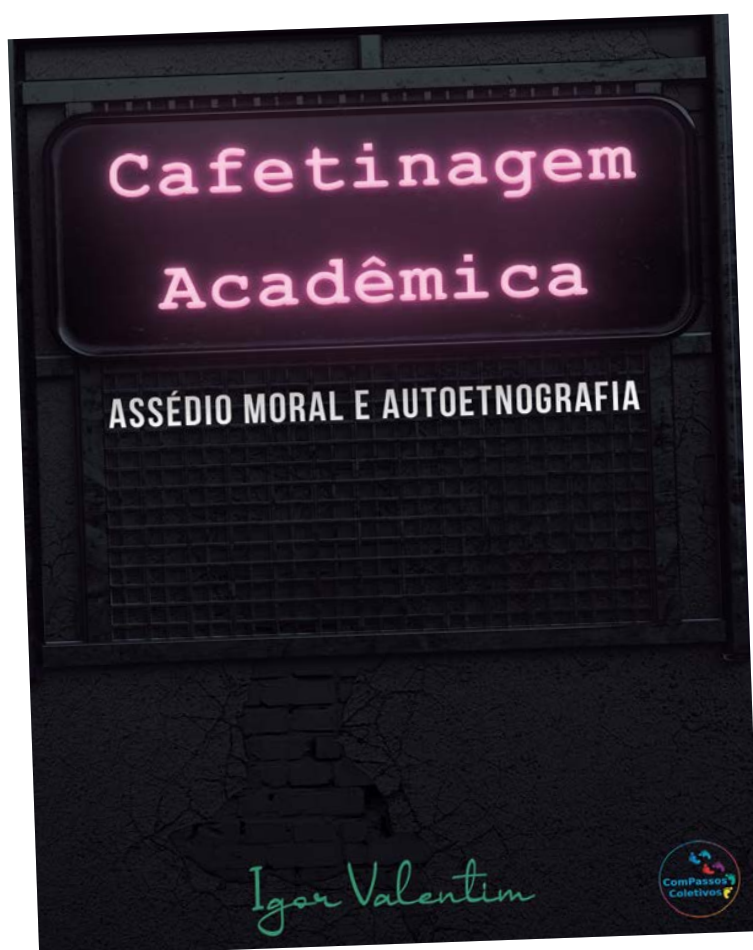
Este livro é fruto de um movimento coletivo, a partir das inquietações de pessoas inseridas na Pós-Graduação Stricto Sensu (Mestrados e Doutorados) e dispostas a refletir sobre os desafios que perpassam o ambiente acadêmico e as estratégias mobilizadas para enfrentá-los. A Pós-Graduação é um ambiente recheado de prestígios, realizações, alegrias e encontros. No entanto, há também medos, frustrações, desistências, doenças físicas e psíquicas - assuntos pouco evidenciados. Quem está disposto a falar sobre dores e temas polêmicos? Em alguns momentos as discussões parecem pouco propositivas no sentido de que sejam debatidas formas de lidar com os desafios enfrentados. Reclamar é importante, mas pensar em formas de superar o que se vive também o é! **Que desafios as pessoas vivem em Mestrados e Doutorados? Que estratégias constroem para lidar com eles?** Estas inquietações nos levaram à organização de um evento: um espaço de troca, de desabafo, de conversa, de escuta e de aprendizagem coletiva. Um encontro onde pessoas imersas na Academia pudessem construir um ambiente provocativo e acolhedor, um terreno de debates sobre experiências, desafios e estratégias. Assim, o “Estratégias na Pós” começava a ganhar corpo. Conseguimos conectar pessoas que viveram desafios no Mestrado e no Doutorado, de diversas regiões do país. Gostaríamos de valorizar e ampliar as discussões de assuntos pouco tratados na academia. Decidimos que um livro poderia ser uma ferramenta interessante para caminharmos nesse propósito. O aceite dos autores e das autoras em construir esta obra conosco foi um ato de extrema coragem, ousadia e resistência. Torcemos para que este livro possa desassossegá-los e contribuir com mais pessoas.



Cafetinagem acadêmica, assédio moral e autoetnografia



Igor Vinicius Lima Valentim



Ano de lançamento: 2022

Idioma: Português

Páginas: 125

ISBN 978-65-991339-5-4 (e-book)

Disponível em versão impressa e e-book

Desejo que a universidade seja um lugar que contribua com os sonhos das pessoas. Que incentive as potencialidades e que seja construída com dedicação, brilho nos olhos e, principalmente, com alegria! Que tenha relações com mais autonomia, liberdade e respeito. Para que seja possível construir uma sociedade com mais igualdade e justiça social para todos, e não apenas alguns.

Este livro é para pessoas que estão abertas a desnaturalizar o cotidiano acadêmico e suas relações. Sem idolatrias.

O objetivo desta obra é problematizar e desnaturalizar as relações acadêmicas, utilizando dois conceitos como ferramentas para esta aventura: cafetinagem acadêmica - enquanto face sedutora soft - e assédio moral - enquanto face violenta explícita. Com a autoetnografia enquanto método, esses conceitos são utilizados para analisar diversas cenas acadêmicas, com inspiração provavelmente fictícia e verossímil, e situações que se passam em um universo paralelo, muito distante do que vivemos nas universidades públicas brasileiras. Qualquer semelhança com a realidade deve ser mera coincidência. Precisamos discutir mais sobre o que produzimos e estimulamos nas relações acadêmicas, no que naturalizamos e aceitamos, no que se passa nos bastidores das universidades. Só assim poderemos eventualmente construir formas diferentes de viver, trabalhar e nos relacionarmos, na Academia e fora dela. Como é possível desnaturalizar o que está posto? Fazer diferente? Queremos isso?



When money is not above everything

other ways of working, generating income and living

Igor Vinicius Lima Valentim

when
money
is
NOT
above
everything

other ways of working,
generating income,
and living

Igor Valentim

Can we still dream of a more egalitarian and fairer world? Do we want it? Can we find now, in our current time, concrete examples of people living and working in different settings than corporations and profit-oriented organizations? Do we want to?

Is there something different going on? Or is it all just a utopia portrayed in books and movies? I am sure there are other ways of living and working. I did not want to just complain. Denouncing, debating, discussing: all fundamental. But I wanted to go further. I was curious to look for concrete alternatives. Practical possibilities. Concrete experiences. To live. To experiment. Until 2004, I had never heard of Solidarity Economy, associativism, or even self-management. But there are initiatives in which profit does not seem to be above all. It was essential to meet people who, together, fight for other ways of working and being. I have heard and witnessed something that seems contrary to what many preach and believe:

“there are other suppliers... other qualities of dough. Everybody must win. Everyone must sell. Everyone must have their space”.

I hope that this book can affect you, raise questions, concerns, actions, and changes, especially in the direction of more just, egalitarian, and supportive worlds.

Year: 2020

Language: English

Pages: 162

ISBN 978-65-991339-1-6 (print)

Available both in print and e-book



Economia Solidária em Portugal

inspirações cartográficas

Igor Vinicius Lima Valentim



Vivemos um imperativo da vitória a qualquer preço sobre os outros. Os outros viraram adversários, competidores... inimigos! Cada um tem que se safar, se dar bem, e não importa mais ninguém. É raro perceber estímulos à mobilização coletiva, a formas de administrar a vida e as organizações que estimulem valores como a cooperação, a solidariedade e o igualitarismo. Até 2004, eu nunca havia ouvido falar em Economia Solidária, associativismo ou mesmo autogestão. Morei em Lisboa e nos Açores. Caminhei por ruas e avenidas, conversei com professores universitários, funcionários públicos de diversos escalões e com trabalhadores de diferentes organizações não governamentais (ONGs), bem como com 'anônimos'. Foi fundamental conhecer pessoas que, juntas, lutam por outros modos de vida a partir de atitudes baseadas em valores e princípios mais amorosos e voltados à vida do que aqueles hoje dominantes.

Ano de lançamento: 2013

Idioma: Português

Páginas: 176

ISBN 978-85-66398-01-4

Disponível em versão impressa e e-book

É possível desafiar a educação tradicional e conservadora, centrada nos professores que tudo sabem e buscar a construção de aprendizagens baseadas na curiosidade, no interesse e no trabalho duro de estudantes e docentes no ensino universitário remoto durante uma pandemia?

Essa pergunta nos motivou.

Nosso objetivo com este livro é apresentar uma análise voltada ao que a experiência de ministrar uma nova disciplina, intitulada **Subjetividade, Propósito e Inovação**, de modo remoto, durante a pandemia, utilizando metodologias ativas de ensino-aprendizagem, para alunos de diferentes cursos de graduação de uma universidade pública brasileira, produziu em nós, três pessoas diferentes, com histórias de vida diferentes - um professor da universidade, uma estudante de doutorado e uma estudante de mestrado, e em como isso se liga ao contexto de uma educação universitária hoje.

Compartilhamos com os leitores o que inventamos, tentamos, sentimos, bem como nossas experimentações com métodos ativos em plena pandemia e utilizando-nos de meios remotos. Mergulhamos no novo, no incerto. Medos. Expectativas. Dúvidas. Alegrias. Esperanças. Teseo. Frustração. Brilho nos olhos.

Buscamos construir este livro de maneira dialogada, a seis mãos. Preferimos o caminho mais difícil e trabalhoso de escrever coletiva e colaborativamente uma obra no qual nossas diferentes vozes, estilos, sensibilidades e subjetividades estão postas em diálogo.

Uma autoetnografia coletiva e colaborativa.

ISBN 978-65-991339-4-7

