

O DOCENTE ON LINE E ALTERIDADE NO “OUTRO NORMAL”: RELATO DE EXPERIÊNCIA DURANTE A PANDEMIA

THE ON LINE TEACHER AND ALTERITY IN THE “NORMAL OTHER”: EXPERIENCE REPORT DURING THE PANDEMIC

Maria Dayse Pereira 1
Maria Veronyca Coelho Melo 2
Karla Angélica Silva do Nascimento 3

Doutora em Ciências de la Educación. Professora do Centro 1
Universitário Christus (Unichristus).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4262757682455715>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8161-6442>.
E-mail: mdaysep60@gmail.com

Doutora em Biotecnologia. Professora do Centro Universitário Christus 2
(Unichristus).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3825083818114123>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8190-3719>.
E-mail: veronyca.melo@uece.br

Doutora em Educação Brasileira. Professora do Centro Universitário 3
Christus (Unichristus).
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5267121220942302>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6103-2397>.
E-mail: karla.asn@gmail.com

Resumo: Neste relato de experiência consideramos o ensino remoto emergencial como abordagem facilitadora ao processo educativo. O objetivo aqui é discutir estratégias pedagógicas por meio das tecnologias online e sua relação com a perspectiva da alteridade de Emanuel Lévinas durante a pandemia. Esta experiência descritiva, transversal e qualitativa utilizou recursos digitais online vivenciados nas disciplinas de Ética, Bioética e Legislação e Gestão do Serviço de Enfermagem, no primeiro semestre de 2020. Desenvolvemos ações utilizando o planejamento aliado a diferentes recursos digitais, assumindo, responsabilmente, o acolhimento discente, traduzindo, assim, o sentido ético-pedagógico da alteridade. Os depoimentos dos 72 alunos, mediante preenchimento do formulário eletrônico, foram positivos e conjecturam a utilização dessas tecnologias em situações de não pandemia. Percebemos a necessidade de abertura para se repensar a educação, a formação humana, o conhecimento, as relações entre docente e discente que incidem na ressignificação de uma abordagem embasada no ensinamento vindo do outro.

Palavras-chave: Alteridade. Docência. Tecnologia Digital.

Abstract: In this experience report, we consider emergency remote teaching as a facilitating approach to the educational process. The objective here is to discuss pedagogical strategies through online technologies and their relationship with the perspective of otherness by Emanuel Lévinas during the pandemic. This descriptive, transversal and qualitative experience used online digital resources experienced in the disciplines of Ethics, Bioethics and Legislation and Management of the Nursing Service, in the first semester of 2020. We develop actions using planning combined with different digital resources, responsibly assuming student acceptance, thus translating the ethical-pedagogical sense of otherness. The testimonies of the 72 students, by filling in the electronic form, were positive and conjectured the use of these technologies in non-pandemic situations. We perceive the need for openness to rethink education, human training, knowledge, the relationship between teacher and student that affect the reframing of an approach based on teaching from the other.

Keywords: Alterity. Teaching. Digital Technology.

Introdução

Ao soar o sino do início da pandemia do Covid-19, vimo-nos, repentinamente, em um emaranhado de emoções de insegurança e ansiedade para a abrupta adaptação à mudança. Em virtude da necessidade de isolamento social pelo decreto governamental, advinda da pandemia do Covid-19, adotou-se a aula sob o formato remoto, na modalidade de encontros síncronos e assíncronos.

Apesar disso, com a esperança para descartar estes sentimentos paralisantes e virar a chave para a automotivação, proatividade e dinamismo necessários ao novo processo de transformação, principalmente na capacitação das práticas pedagógicas que já estavam em curso e que é o foco deste relato.

Estávamos na zona de conforto até a pandemia nos surpreender e tínhamos que mudar a forma e conteúdo do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, *in just in time*. Nesse sentido, foi inexorável enfrentar a ansiedade e angústia, sobretudo o desafio de aprender a aprender as vastas tecnologias digitais e *online* que a pós modernidade nos oferece.

Nesta perspectiva, deparamo-nos com as diversas possibilidades que se desvelavam ao nosso favor, acerca da imensa responsabilidade de ensinar a pensar, a partir de aula remota. Para adentrar e controlar o mundo digital, inicialmente tivemos consciência que esta nova realidade poderia nos oportunizar a ressignificação como docente, impondo-nos à nova forma de pensar e agir em prol do “outro” normal.

Mesmo cientes que a proposta de educação ofertada por meios tecnológicos sempre trouxe obstáculos, inicialmente pelo orçamento deficitário da educação pública, principalmente pela falta de preparo/capacitação dos professores no manuseio de suportes tecnológicos, não se pode conjecturar a eliminação da instituição educativa, mas a abertura de seus espaços e tempos em interconexão com a cultura digital, onde o tempo, atitude e adaptação são fatores importantes quando estamos diante de uma oportunidade de constante aprendizado.

Nesta dimensão, apesar da situação de estresse emocional produzida pela pandemia e a versão emergencial remota houve a inspiração para vivenciar a filosofia de Lévinas, relacionada a comunicação aberta e flexível, reforçando os vínculos afetivos, bem como o de revigorar o interesse dos discentes pela disciplina, mediante a inserção das metodologias ativas que os motivaram a participar das aulas remotas.

Neste novo cenário, a premente necessidade da sinergia entre o mundo físico e o digital se expressa na medida em que se vislumbra uma educação que ofereça condições de aprendizagem em contextos de incertezas, questionamento da informação, autonomia para resolução de problemas complexos, convivência com a diversidade, trabalho em grupo, participação ativa das aulas síncronas, nas redes e no compartilhamento de tarefas.

Nesta perspectiva, este relato de experiência foi estruturado com base nos pensamentos do filósofo contemporâneo Emmanuel Lévinas, (1988), haja vista a aproximação de sua contribuição filosófica no âmbito educativo, vislumbrando repensar os desafios da educação contemporânea, marcada pela crise ética. A Filosofia levinasiana (1988), desponta como oportunidade de reconstituição da subjetividade, não somente contra a centralidade do “eu”, mas com amparo na alteridade do outro.

Nesta vertente, o presente relato tem como objetivo discutir estratégias pedagógicas por meio das tecnologias online e sua relação com a perspectiva da alteridade de Emanuel Lévinas durante a pandemia. Visto que, tematizar a educação na perspectiva de Lévinas é um modo de poder resgatar a relação intersubjetiva e garantir a humanização do ser humano respeitando-o na sua diferença.

O emergencial ensino remoto e a alteridade

A Universidade é um ambiente que pressupõe a excelência e a inclusão - cujos valores incluem a capacidade de inovação, a identificação e constante busca por novos caminhos, de modo a criar novas oportunidades, carreiras e práticas com uma visão inovadora.

Nesta perspectiva, de forma emergencial e com pouco tempo de planejamento e discussão (o que levaria meses em situação normal), professores e gestores escolares, público e privado, da educação básica, profissional e superior, tiveram que se adaptar ao *in real time* (em tempo real).

O currículo, atividades, conteúdos e aulas, como um todo, projetados de uma experiência pessoal e presencial, e transformá-los em um Ensino Remoto Emergencial, totalmente experimental (ARRUDA, 2020).

Conforme afirmam Hodges *et al.* (2020) e Arruda (2020), o ensino remoto emergencial, é uma mudança temporária da entrega de conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, devido à situação da crise, pois envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial. Esta modalidade posteriormente poderá ser combinada para momentos híbridos ao longo da crise, em situações de retorno parcial da convivência institucional. Assim, podemos afirmar que a educação remota é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da educação.

A resposta em contrário pode representar o afastamento por muitos meses de estudantes dos espaços escolares (físicos e virtuais), o que pode comprometer a qualidade da educação, possivelmente mais do que a implementação de iniciativas que mantenham tais vínculos, apesar das limitações que venham a conferir.

A singularidade da pandemia deve levar também à uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas precisa envolver a complexidade representada por docentes confinados, que possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidades em suas atividades. O ineditismo leva a ações que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte.

Reconhecendo que ninguém estava preparado para esta modalidade, ou seja, nós, professoras das disciplinas em questão, não fomos formadas para ensinar *online*, bem como o currículo não estava adaptado a esta metodologia. Adicionalmente, o planejamento e o processo de ensino foram entregues em tempo real e de forma emergencial, caracterizando uma nova experiência para todos os gestores, docentes e alunos.

Diferentemente da Educação a Distância (EaD), o ensino remoto preconiza a transmissão, colaboração, compartilhamento do conhecimento em tempo real das aulas. A ideia é que professor(a) e alunos de uma turma tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorreriam no modelo presencial.

Pensando nisso, a concepção histórica-crítica, a educação é entendida como mediação da prática social. Portanto, a prática social é o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa, sendo assim professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando posições distintas.

A alteridade em Lévinas, (1988) para o campo da educação, implica na postura de um professor mediador aberto, pois sua relação com o educando requer a presença imediata da alteridade que ocasiona e desperta a emergência do outro na relação. Partiu-se da acolhida do outro que ultrapassa a imagem que dele faço pelos conceitos e representações. Isso porque, o “face a face” provoca o movimento, a tensão afetiva onde o “eu” fica destituído de toda centralidade.

Nesta dimensão, ao constatar a mudança ao emergencial ensino remoto, iniciamos o planejamento referente aos aspectos da infraestrutura, do aprendizado e da pedagogia necessários para o bom desempenho desse “outro” normal.

Em relação aos aspectos de infraestrutura, reorganizamos a estrutura de rotina de trabalho, na garantia da paz necessária, bem como no reforço à disciplina como fator imperativo ao alcance de nossos objetivos pedagógicos. Aproveitamos, com satisfação, o aprendizado de cada formação promovida pela Instituição de Ensino Superior (IES) em questão, bem como o apoio dos pares e colegas de trabalho, fundamentais para que a mudança fosse consolidada de forma amena, mas, eficiente.

Nesta modalidade de ensino remoto em tempos de pandemia, ressaltamos que somos calouros. A aprendizagem, neste processo, deriva-se do fato do(a) professor(a) ter que criar as aulas diariamente, assim como testá-las imediatamente com os discentes, checando o que funciona e o que não funciona. Nesta perspectiva, tivemos a oportunidade de ajustar o que não funcionou a contento, reforçar o que está funcionando, e testar para o próximo cenário de aula. Desafiador, mas estimulante para dar continuidade ao processo de ensino.

A Pedagogia e o pensamento levinasiano

Com base nessa realidade e tendo por objeto a compreensão da ética, ressaltando o acolhimento de alteridade discentes de uma IES, concebemos a Filosofia de Lévinas, que inicia e expressa o seu pensamento em sentimento nobre pela relação eu-outro, na qual o “outro” é uma alteridade e “eu” uma subjetividade, articulando, assim, com a didática no ensino de Enfermagem.

O pensamento filosófico de Emmanuel Lévinas ecoa como uma voz discordante no interior da História da Filosofia, quando se tornou conhecido como o “filósofo da alteridade”, cuja filosofia se mostra como uma tentativa de acessar o humano em toda a sua concretude. Para Lévinas, (1988), é essa Ética da Alteridade, por meio do amor, da responsabilidade e da justiça, que se deve conduzir as relações sociais e interpessoais. É a partir da visão levinasiana que desenvolveremos a presente reflexão ética, fundamentado no acolhimento ético-discente.

Lévinas (1988) se preocupa em descrever a relação com o “outro” como ensino, desde um acolhimento que não se encontra à medida do “eu”. Outrem, o(a) aluno(a) é aquele que abala, desestabiliza e questiona eticamente a boa consciência de um “eu”, do(a) professor(a). No ensino, podemos pensar mais do que a capacidade constituinte permite. Isto é, podemos pensar o estrangeiro, o transcendente, mas este pensar não é sinônimo nem de objetivação nem de compreensão. Isto porque, em Lévinas (1988), pensar é, em certo sentido, falar, ou seja, responder a outrem.

Então, se pergunta: que tipo de fenomenologia poderá descrever a situação de ensino na modalidade emergencial remota? Quais as consequências do Ensino remoto para o resgate do sentido ético-pedagógico da subjetividade?

Diante do exposto, a alteridade no pensamento de Lévinas é abertura para se repensar a educação, a formação humana, o conhecimento, as nossas relações. No horizonte educacional, a alteridade trabalhada por Lévinas pode contribuir para repensar a educação como resgate de uma outra perspectiva pedagógica, vinda do outro que busca recriar os conceitos e as próprias relações humanas. O importante para Lévinas é a constituição da subjetividade no encontro com o outro, na abertura e desprendimento de si.

No percurso que Lévinas delineia a responsabilidade é o que dá sentido e caracteriza a abertura diante do “outro”, sem máscaras, sem a negação do “outro” como “outro”, como abertura ética e como respeito à sua dignidade. Ao considerar a Ética como filosofia primeira, Lévinas resgata o sentido ético-pedagógico da subjetividade, surgindo um modo de ensino cuja prática docente repousa na alteridade do acolhimento. Ao acolher a linguagem do Outro, que significa ensino, caracterizado como produto da relação inter-humana no mundo social, cultural e intelectual, este discurso acolhido se transforma em ensinamento.

Ao relacionarmos com o “outro” e se descobrir por ele capturado, o(a) docente vivencia a responsabilidade em seu verdadeiro sentido. A liberdade e a justiça, conectadas à responsabilidade definem que a competência e a habilidade para a docência ocorrem com suporte na responsabilidade com o discente.

A filosofia de Lévinas é uma tentativa de fazer ouvir a voz do “outro” em toda a sua altivez e radicalidade, de modo a resgatar a sua transcendência. Para tanto, este resgate pressupõe uma certa “revolução filosófica” à qual o pensamento deve estar comprometido.

A alteridade radical de Lévinas, é fundamentada no “outro”, por meio do tema do rosto. O rosto é a manifestação do outro para o sujeito, é uma significação para além dos sentidos, não é representação.

O rosto não se manifesta por essa qualidade, mas *Kat'auto*. Exprime-se. O rosto, contra ontologia contemporânea, traz uma noção de verdade que não é o desvendar de um neutro impessoal, mas uma expressão: o ente atravessa todos os invólucros e generalidade do ser, para expor na sua ‘forma’ a totalidade do seu conteúdo, para eliminar, no fim de contas, a distinção de forma e conteúdo (LEVINAS, 2000, p. 38).

A visão do rosto é a escuta e o discurso, é a consciência moral, é compreender o outro. Diante do “outro” só tenho deveres. Seu rosto é o despertar da minha consciência. No face a face, o rosto do “outro” revela um terceiro e a própria humanidade.

Nesse sentido, para desenvolver o tema da alteridade no face-a-face em Lévinas na sala de aula remota, foi esclarecido aos discentes o sentido do Rosto do outro é uma das ideias centrais, e, talvez, uma das mais conhecidas na obra de Lévinas. Portanto, a noção de Rosto em Lévinas não compreende uma parte do organismo capaz de ser exposto, percebido, representado, pensado. Tudo isto, ele nomeia forma. A forma, segundo o filósofo, não mostra, disfarça o Rosto em sua nudez. Antes, é algo que transborda toda a capacidade de perceber, de representar, de pensar.

Mesmo assim, na vivência desse tema, houve a solicitação da abertura da webcam aos discentes, havendo atendimento da maioria da turma, tendo em vista as peculiaridades relacionadas à insuficiente conexão da internet. Mesmo com a fragilidade tecnológica, consideramos a vivência exitosa, conforme avaliação ao final da vivência da aula, concluindo que em Lévinas, o sentido do “rosto” como exterioridade ou expressividade da fisionomia humana pura não pode ser aclarado e tragado pelo pensamento teórico ou por uma pedagogia do Mesmo.

Finalmente, ao relacionar com a profissão de Enfermagem, o rosto do paciente me desperta a consciência, pondo em xeque “o para-si, em virtude do para-o-outro”, que permite o acolhimento ético do outro.

Nesta dimensão, a relação com outrem ou comunicação é uma relação ética, e este discurso acolhido é um ensinamento, mesmo com a disseminação dessas ferramentas de interação e colaboração, essa relação pode ser também a distância.

Pensando nisso, essa compreensão do outro na utilização da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, está plenamente justificada se levarmos em conta que um dos objetivos básicos da educação é formar os estudantes para serem cidadãos de uma sociedade plural, democrática e tecnologicamente avançada.

Isso porque, o acolhimento da fala de outrem é para Lévinas, (1988) é sinônimo de ensino. Ou seja, a constituição do mundo social, cultural e intelectual como obra do poder e da iniciativa de consciência monológica é precedida pelo encontro com uma realidade exterior que não foi significada e nem constituída pelo trabalho da consciência, mas que é produto da relação inter-humana.

A situação de ensino, descrita fenomenologicamente por Lévinas, (1988), pressupõe o “face a face” da linguagem, isto é, a relação em que o “mesmo” acolhe o “outro”, sem que este último abdique de sua alteridade, ou sua condição de único. Em suma, nenhum sistema teórico-conceitual pode abarcar e neutralizar, de modo fechado, esta relação.

O rosto do outro nos solicita, pede-nos cuidado e nos impõe uma responsabilidade. Dessa forma, no pensamento levinasiano, há uma obediência ética para com o “outro” que antecede o ontológico. Lévinas, (1988, p. 87) esclarece: “Entendo a responsabilidade como responsabilidade por outrem, portanto, como responsabilidade por aquilo que não foi eu que fiz, ou não me diz respeito; ou que precisamente me diz respeito, é por mim abordado como rosto”.

Assim, em um processo infinito, o outro toca, afeta e desestrutura o sujeito. Não é pela via do saber que se chega ao outro, é pela afetividade: deixar-se afetar é a condição para se constituir como sujeito. Assim, o sujeito é um ser sujeitado, fragilizado na sua vulnerabilidade por sua condição passiva em relação ao outro.

No decorrer do processo, com base na filosofia de Lévinas, muitas dúvidas e dificuldades surgiram relacionadas à tecnologia digitais e online utilizadas no ensino remoto em nossa prática docente. Isso porque essas tecnologias podem fornecer suporte para a aprendizagem com ênfase em uma ação mediada (LOPES; CASTRO, 2015). Ainda assim, ficamos bastante interessadas nessa nova abordagem de ensino, buscando incorporar as tecnologias digitais e *online* ao trabalho pedagógico.

Metodologia

Este relato de caráter descritivo, transversal e com abordagem qualitativa trata sobre a prática docente nas disciplinas de Ética, Bioética e Legislação e Gestão do Serviço de Enfermagem do Centro Universitário Christus (Unichristus) da cidade de Fortaleza-CE em meio a pandemia, durante o primeiro semestre letivo de 2020.

O caminho metodológico para o relato é a fenomenologia Hermenêutica, compreendida por Lévinas que aponta algumas consequências para a compreensão que temos de nós mesmos e do mundo e das coisas com que nos relacionamos.

A Hermenêutica é utilizada como base filosófica que fundamenta os diferentes estudos qualitativos realizados por enfermeiros, haja vista que o homem e as interações humanas são frequentemente objeto de estudo da Enfermagem. Estudos de tal natureza remetem a processos interpretativos do investigador, à importância do contexto na compreensão de significados, bem como ao entendimento da linguagem oral e escrita do outro.

[...] uma ciência rigorosa, mas não exata, uma ciência que procede por descrição e não por dedução. Ela se ocupa de fenômenos, mas com uma atitude diferente das ciências exatas e empíricas. Os seus fenômenos são os vividos da consciência, os atos e os correlatos dessa consciência (CAPALBO,1994, p.145).

Desta forma, a fenomenologia representa um método adequado ao estudo de fenômenos, a partir da vivência do ser-docente-enfermeiro/a no ensinar e aprender a ser, conviver e fazer Enfermagem em suas experiências cotidianas, que requerem um outro “modo de ver, de olhar” transpondo-as concepções objetivistas legadas pelo pensamento oriundo da ciência tradicional.

Esta experiência contou com a participação de 72 alunos da disciplina de Ética, Bioética e Legislação e Gestão do Serviço de Enfermagem. As atividades tiveram uma duração de duas horas/aula semanais, perfazendo um total mensal de oito horas/aula. Dentre as tecnologias digitais e *online* utilizadas, destacamos: debate dos temas propostos nas disciplinas em fóruns de discussão; exposição dialogada por meio de videoaulas e videoconferências; e, tira dúvidas em ferramentas de bate-papo do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Resultados e discussão

O acompanhamento das atividades laborais dos(as) docentes pela coordenação foi condição fundamental para que nos sentíssemos mais seguros e confiantes para realidade pedagógica em meio a pandemia. O clima de sinergia vivenciados com os(as) docentes e a coordenação reforçou o entendimento da importância do acolhimento aos discentes, no momento singular do isolamento social, vivenciado em todo o planeta.

No aspecto da gestão, destacamos que a coordenação do curso, que nos proporcionou apoio incondicional, investiu maciçamente na formação docente, ainda no ano anterior, para utilização de recursos digitais no ensino. Além disso, as frequentes capacitações e reuniões de alinhamento para o enfrentamento da nova realidade pedagógica, inspirou-nos para a emoção do novo desafio em tempos de pandemia.

Além disso, foi possível o amplo acesso à plataforma Moodle, sistema de gerenciamento de cursos que pode ser acessado em qualquer dispositivo (computador *desktop*, *notebook*, *tablet*, *smartphones*) desde que se tenha uma conexão de Internet. A partir de uma licença aberta, esse sistema foi aperfeiçoado e customizado para adequar as necessidades e particularidades da Universidade.

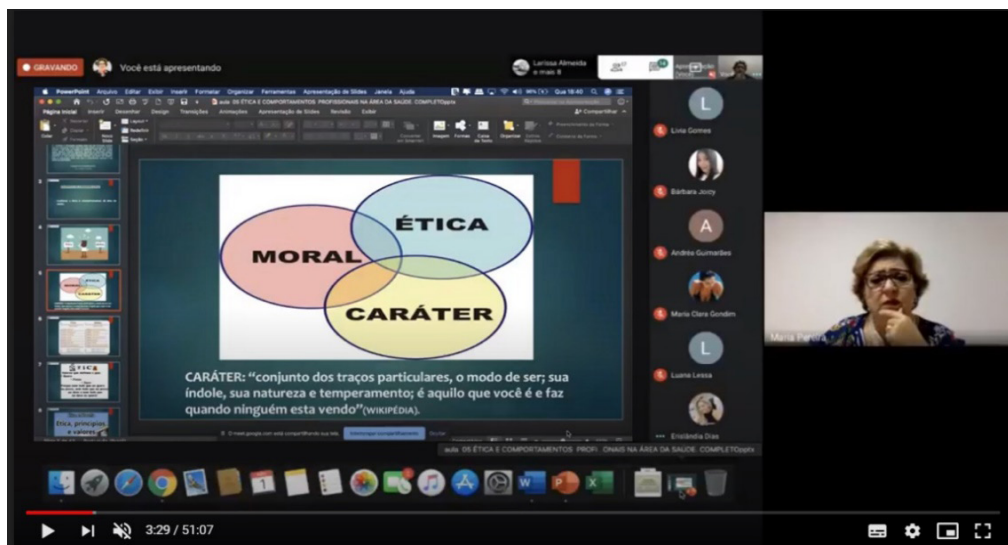
Para Pulino Filho (2005), o Moodle agrega todas as aptidões de maior significância dos sistemas comerciais e algumas que esses sistemas comerciais não possuem, apresentando algumas características que o tornam um sistema mais vantajoso.

Sendo a principal tecnologia de sustentação das atividades a distância, nossos(as) alunos(as) tiveram a possibilidade de acompanhar as atividades do curso pela internet. Por meio dessa

plataforma, os(as) discentes tiveram acesso, com uso de uma senha pessoal, aos conteúdos disponibilizados pelos(as) professores(as), além de postar atividades, debater o tema em fóruns de discussão, tirar suas dúvidas via mensagens, em qualquer dispositivo computacional com Internet.

Os(As) docentes, por sua vez, puderam elaborar seus próprios materiais educacionais e selecionar outros recursos externos ao AVA (vídeos, links, artigos científicos, objetos educacionais, sites, portais e jogos educativos), ver exemplo na Figura 1. Isso favoreceu, aos discentes, a possibilidade de vivenciar a utilização de diferentes mídias durante o processo ensino e aprendizagem, facilitando o esclarecimento de dúvidas sobre os assuntos e temas das aulas (LOPES; CASTRO, 2015).

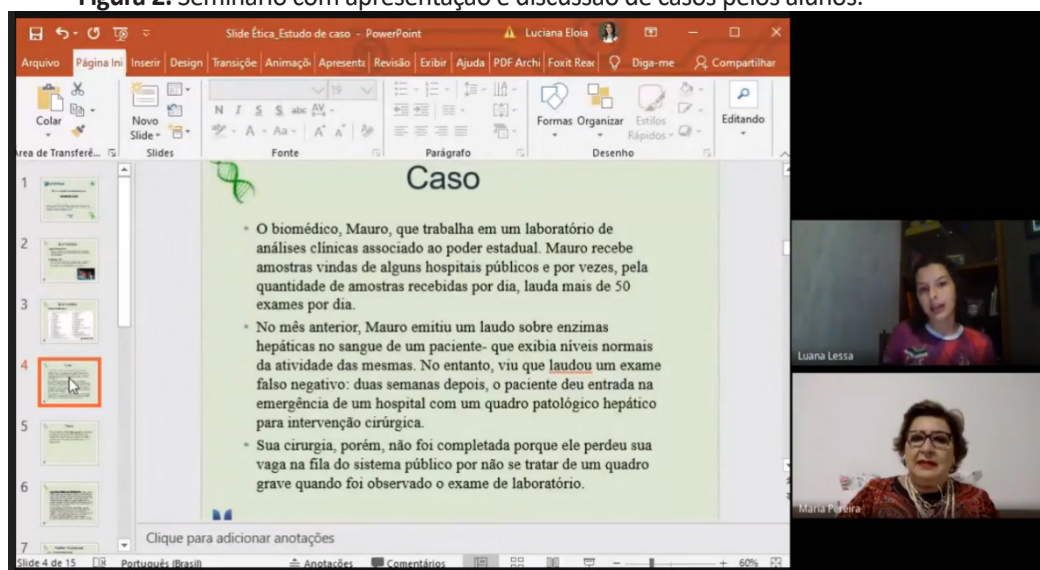
Figura 1. Explicação discutida com os alunos por meio da Videoaula.



Fonte: Elaboração própria (2020).

Retomando a questão inicial deste estudo – quais as consequências do Ensino remoto para o resgate do sentido ético-pedagógico da subjetividade? – identificamos que durante o desenvolvimento das atividades, nas disciplinas de Ética, Bioética e Legislação e Gestão do Serviço de Enfermagem, trabalhamos recursos digitais e *online* alinhados as seguintes estratégias pedagógicas (FIGURA 2): acolhimento e contrato ético-didático, seminário, criação de mapa conceitual, metodologia da problematização, resenha crítica, leitura de artigos científicos, júri simulado de processos éticos, estudo de caso, filmes/vídeos do YouTube e videoaulas gravadas por nós, docentes.

Figura 2. Seminário com apresentação e discussão de casos pelos alunos.



Fonte: Elaboração própria (2020).

Para ter retorno sobre o que foi trabalhado nas aulas remotas e nas atividades assíncronas, aplicamos com os alunos, no final do semestre, um breve formulário eletrônico aberto sob os aspectos: Que bom! Que tal? Que pena!

Os respondentes avaliaram os referidos aspectos em 94%, como sendo positivas as experiências relatadas em aulas emergenciais remotas. Somente 6% revelaram que a falha de conexão de Internet e/ou planos de dados particulares não permitiram a participação em algumas videoconferências. Apesar disso, nessas mesmas respostas, sobre as falhas de conectividade, os alunos afirmaram que tiveram a oportunidade de rever as aulas por meio da gravação que era feita e viabilizada pelo próprio recurso, *Google Meet*.

O desenvolvimento de habilidades de comunicação e etiqueta de videoconferência é um importante resultado de aprendizado pretendido para as disciplinas globais de aprendizado, e os dados apoiam fortemente essa capacidade como resultado (CHAVES *et al.*, 2018).

Apresentamos a seguir, algumas respostas para demonstrar o que escreveram no formulário eletrônico. Para isso, representamos cada discente por um número, pois pedimos que não se identificassem.

Que bom: Uma matéria que nos trouxe conhecimento, da filosofia, das leis de cada profissão. Uma excelente professora. Que pena: ficamos pouco tempo, presencial que atrapalhou, um pouco a matéria por conta da pandemia. Que Tal? É uma matéria que contém muito conteúdo, porém foi muito bem mediada, pois a professora tem muito conhecimento, e tem uma excelente didática (D11).

Boa noite professora! O semestre com a senhora foi maravilhoso, a senhora sempre estava pontualmente nas reuniões e explicando com muito gosto a matéria. É uma pena que não pudemos usufruir do convívio presencial na faculdade. A recepção à universidade foi ótima, muito obrigada (D28).

Que bom que seu profissionalismo e seu carisma nos trazem boas aulas. Conteúdos muito bem explicados e com uma boa didática. É uma pena não ter tido mais vídeos ou ter assistido filmes em turma, acredito que seria ideal, mas fica como sugestão para outros semestres. Agradeço por ser uma professora muito dedicada e cuidadosa com os alunos (D63).

Neste semestre, que bom que pudemos compartilhar juntos, a busca de conhecimentos e novos aprendizados e nos confortar, em tempos difíceis deste período de Pandemia. Que pena que não foi presencial, para sentirmos o calor humano, tão necessário em nossas vidas. Que tal? Ao passar este período, marcarmos um encontro da turma e registrarmos um abraço coletivo? Muito grata por sua dedicação e carinho (D44).

QUE BOM: Foi um semestre de muito aprendizado e algumas dificuldades também, porém foram aulas maravilhosas e que sem dúvidas irão contribuir para a formação de excelentes profissionais, então que bom que tivemos essa disciplina tão importante. QUE PENA: Que pena que encerramos o semestre com pouco contato físico. QUE TAL: Que tal se a senhora fosse nossa professora em outra disciplina durante o curso? kkk [...] Quem sabe né? Obrigada por tudo professora! (D35).

Analisando as respostas dos(as) alunos(as), percebemos que não aparecem observações de desapeço às aulas ao utilizar ferramentas síncronas, no caso, o Google Meet. Dessa forma, podemos inferir que os objetivos propostos, para essas aulas remotas, foram alcançados, principalmente ao destacarmos a evolução dos alunos frente a novas tecnologias.

As tecnologias no ensino na saúde têm o potencial de aprimorar as atividades. Porém, para usá-las com sucesso, os alunos dessa área precisam estar cientes dos conceitos sócio teóricos subjacentes que influenciam seu uso, seja nas atividades educacionais que ocorrem na instituição, seja nas possibilidades e limitações práticas de seu uso (OLIVEIRA *et al.*, 2015; FANTIN, 2017; BOA SORTE, 2019).

Um aspecto que nos surpreendeu foi a necessidade de também preparar nossos alunos para a utilização pedagógica dessas ferramentas síncronas e assíncronas nas aulas remotas. Não é porque é nativo digital que tem o domínio de todos os recursos digitais *online* disponíveis na *web* (SANTAELLA, 2013; ALVES, SIMÃO, LEITINHO, 2018).

Apesar disso, destacamos o potencial de integração dessas tecnologias com outras atividades e materiais disponibilizados no AVA, cuja produção do conhecimento ocorreu de maneira colaborativa. Isso permitiu a múltipla autoria e o compartilhamento de recursos fora dos limites do Google Meet e AVA (BANFIELD, HADUNTZ; MAISURIA, 2016; BIERHALZ; FELCHER; DIAS, 2017; LAMAR; ROACH, 2019), o que torna relevante não apenas fazer uso dessas ferramentas, mas qualificar a maneira como utilizamo-las.

Todos esses recursos compartilham a mobilidade em diferentes níveis, podendo processar dados e mídias digitais. Com o acesso à Internet, esses dispositivos evoluíram, ampliaram, aperfeiçoaram os meios de comunicação e informação entre os indivíduos. No entanto, esta utilização ainda é muitas vezes pessoal ou informal (NASCIMENTO, 2019, BERRIBILI; MILL, 2018).

Os desafios da utilização desses recursos estão relacionados às estratégias pedagógicas aplicadas para desenvolver atividades que envolvam diferentes recursos digitais e *online* nas aulas. Diante disso, Lara (2016) e Triguero (2018) revelam que o aluno não precisa ser um expert em sistemas computacionais nem conhecer todas as funcionalidades de um recurso digital, o fundamental é que ele reconheça seu papel ante uma realidade social em mudança constante e, assim, esteja sempre aberto ao novo, buscando a utilização dessa tecnologia no seu processo de aprendizagem.

Adicionalmente, consideramos que as aulas remotas se tornaram mais desafiadoras e estressantes para o(a) professor(a) do que em uma aula presencial. Isso se deve ao fato de que, em primeiro lugar, é necessário ter domínio da tecnologia envolvida, logo em seguida, preparação cuidadosa do material (MORAN, 2018; VALENTE, 2018).

Outro fator, foi a preocupação constante de tudo dar certo em pouco tempo de apreensão sobre a ferramenta adotada. Ou seja, aprendíamos um recurso em uma semana e na seguinte aplicávamos. Por isso, é fundamental que estejamos amparados pelo suporte técnico da IES para apoiar alguma atividade remota.

Considerações Finais

A partir das considerações pautadas neste relato, observamos que houve experiência exitosa no sentido de promover ações e reflexões sobre a ação educativa de acolhimento ao discente como estratégia para vencer o desafio de ministrar as aulas de forma remota, durante o período da pandemia, embasado no referencial da fenomenologia do filósofo Emmanuel Lévinas.

Ressaltamos que é na adversidade que nasce a força, portanto, o revés da pandemia consiste justamente no fato de mobilizar pessoas, instituições e poder público para repensar os caminhos que têm sido tomados no âmbito do ensino superior, ciência e tecnologia, bem como, a própria da função social e intersetorial do ensino superior.

Nesta perspectiva, a experiência do acolhimento discente na modalidade remota de ensino foi bastante motivadora quando oportunizou novas formas de pensar, de se abrir às mudanças e de se implicar com elas. Pactuar com os(as) alunos(as) foi de grande valia para que estas novas ações sejam movimentos de alteridade na convivência grupal. Ademais, consideramos que a experiência do acolhimento respeitosa na relação pedagógica no ensino remoto, potencializou o aperfeiçoamento da formação humana, inclusive como futuros profissionais solidários.

Diante disso, reconhecemos, com base no estudo de Lévinas, que o tipo de fenomenologia hermenêutica, a partir do seu pensamento, descreve a situação do(a) docente e do(a) discente no ensino na modalidade emergencial remota como ser responsável pelo outro. Isso porque há algo anterior ao diálogo nas aulas remotas, pois recebemos primeiro uma palavra que vem de outrem e essa palavra já desestabiliza o nosso discurso, a nossa reflexão, o enquadramento que nós fazemos do outro. Assim, a dialogicidade, mesmo a partir de recursos digitais assíncronos e síncronos, vem exatamente dessa perspectiva em que nós estamos expostos. E estar exposto para Lévinas, significa que não nos pomos mais como indivíduo, como sujeito, como razão constituída, mas nos pomos na constituição do “eu” nessa relação do outro que nos coloca fora de si, ou seja, para que o humanismo seja humano é necessário ser responsável pelo outro, visto que o indivíduo está paradoxalmente fora de si.

Assim, acreditamos na efetiva contribuição com os estudos acerca do acolhimento e alteridade na atividade remota de ensino. Ensejamos também que as experiências vivenciadas nesse período de pandemia possam favorecer a disseminação do conhecimento e ao incentivo à novas pesquisas.

Referências

ALVES, F., SIMÃO, A. M., LEITINHO, M. Ação tutorial no ensino superior: experiência com alunos maiores de 23 em uma instituição pública de Portugal. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 3, n.1, p. 44-65, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/171>. Acesso em: 26 ago. 2020.

ARRUDA, E. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 27 ago. 2020.

BANFIELD, G.; HADUNTZ, H.; MAISURIA, A. The (im)possibility of the intelectual worker inside the neoliberal university. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 3-19, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/110/93>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BERRIBILI, E., MILL, D. Impacto cognitivo do uso intensivo da internet: a autonomia dos estudos com dispositivos na adolescência. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 3, n. 3, p. 177-188, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/862>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BIERHALZ, C. D., FELCHER, C. D., DIAS, L. Os fóruns como estratégia didática para a construção do conhecimento. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 75-94, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/137>. Acesso em: 26 ago. 2020.

BOA SORTE, P. Internet memes: classroom perspectives in the context of digital cultures. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 3, p. 51-66, 2019. ISSN: 2448-3583. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1385>. Acesso em: 26 ago. 2020.

CHAVES, A. S. C., OLIVEIRA, G. M., JESUS, L. M. D. S., MARTINS, J. L., SILVA, V. C. Uso de aplicativos para dispositivos móveis no processo de educação em saúde. **Humanidades & Inovação**, v. 5, n. 6, p. 34-42, 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/744>. Acesso em: 27 ago. 2020.

FANTIN, M. Educação, aprendizagem e tecnologia na pesquisa-formação. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 87-100, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/161>. Acesso em: 26 ago. 2020.

HODGES, C., MOORE, S., LOCKEE, B., TRUST, T., BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, v. 27, 2020. Disponível em: <https://medicine.hofstra.edu/pdf/faculty/facdev/facdev-article.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.

LAMAR, A. R., ROACH, E. F. La filosofía de la tecnología en la formación de ingenieros: algunas ideas sobre la experiencia de Cuba. **Educação & Formação**, Fortaleza, v.4, n. 3, p. 3-20, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1425>. Acesso em: 26 ago. 2020.

LARA, A. M. Políticas de redução da desigualdade sociocultural. **Educação & Formação**, Fortaleza, v.1, n. 3, p. 140-153, 2016. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/118>. Acesso em: 26 ago. 2020.

LÉVINAS, E. **Totalidade e Infinito**. José Pinto Ribeiro (trad.). Lisboa: Edições, 1988.

LOPES, R. C.; CASTRO, D. T. A importância das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. **Humanidades & Inovação**, v. 2, n. 2, 2015. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/67>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

NASCIMENTO, K. A. S. Panorama das publicações científicas nacionais e internacionais sobre a aprendizagem móvel e a prática colaborativa. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 3, p. 207-229, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/3342>. Acesso em: 26 ago. 2020.

OLIVEIRA, D. K. S., QUARESMA, V. do S. M., PEREIRA, J. de A; CUNHA, E. R. A arte de educar na área da saúde: experiências com metodologias ativas. **Humanidades & Inovação**, v. 2, n. 1, 2015. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/60>. Acesso em: 27 ago. 2020.

PULINO FILHO, A. R. **Moodle: um sistema de gerenciamento de cursos**. Departamento de Engenharia Civil e Ambiental. Universidade Federal de Brasília. Brasília, 2005. Disponível em: <http://uab.unb.br/Moodle/mod/data/view.php?d=1>. Acesso em: 27 ago. 2020.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

TRIGUERO, I. M. Gamificación y tecnologías como recursos y estrategias innovadores para la enseñanza y aprendizaje de la historia. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 3-16, 2018.

Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/267>. Acesso em: 26 ago. 2020.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midiologia. In BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórica – prática. Porto Alegre: Penso, 2018. cap.1, p. 26-43.

Recebido em 31 de agosto de 2020.

Aceito em 13 de outubro de 2021.