

Conexões e Conversas: transgressões de profissionais da educação

Daniella Assemany¹

Lucas Barroso¹

¹Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro/RJ, Brasil

RESUMO – Conexões e Conversas: transgressões de profissionais da educação. As transmissões ao vivo pela internet têm sido usadas como mecanismos civis para aproximar sujeitos em tempos de isolamento, criando um espaço de partilha de experiências. Esse artigo tem como objetivo analisar as narrativas de profissionais lusófonos da Educação, em contexto de rodas de conversa em forma de *lives*, buscando desvelar ações de insubordinação criativa desses. Essa investigação constituiu-se em um estudo de caso, realizado com vinte e dois profissionais da Educação que participaram das *lives*, tendo a metodologia de análise do conteúdo como ferramenta para recolha e análise dos dados. Os resultados mostraram que a transgressão dos educadores é fundamental para a construção de profissionais engajados no bem-estar dos alunos.

Palavras-chave: **Transversalidade. Insubordinação Criativa. Lives.**

ABSTRACT – Connections and Conversations: education professionals transgressing. Live internet broadcasts have been used as civil mechanisms to bring subjects together in times of isolation, creating a space for sharing experiences. This article aims to analyze the narratives of Portuguese-speaking Education professionals, in the context of conversation circles in the form of live internet broadcasts, seeking to unveil their creative insubordination actions. This investigation constitutes a case study, carried out with twenty-two Education professionals who participated in the broadcasts, using the content analysis methodology as a tool for data collection and analysis. The results show that the transgression of educators is essential for the emergence of professionals engaged in the well-being of students.

Keywords: **Transversality. Creative Insubordination. Live Internet Broadcasts.**

Urgências e Imprevisibilidades

A humanidade tem sido vítima de um cenário pandêmico desde dezembro de 2019, que afetou a forma como os cidadãos se relacionam e interagem. Em complemento aos marcos histórico-metodológicos de Hobsbawm (1995), a pandemia da COVID-19 marcaria o fim simbólico do século XX e o início de um novo século, em virtude da exposição da vulnerabilidade e das desigualdades da humanidade (Schwarcz, 2020). Nesse sentido, destacamos a magnitude da crise que se instaurou nas relações sociais da atualidade e que deixam efeitos para a posteridade, como é o caso do aumento exponencial de atitudes mais individualistas dos cidadãos (Fischer et al., 2021).

Diante da suspensão das atividades presenciais nas instituições de ensino para conter a propagação do vírus, o contexto educativo e suas diversas dimensões foram afetados negativamente. Como uma tentativa de recuperar a dinamização dos processos presenciais de ensino e aprendizagem, o ensino remoto foi implementado como uma alternativa emergencial (Rondini; Pedro; Duarte, 2020). Sobre esse modelo educacional, é sabido que não houve uma preparação adequada voltada aos docentes, e o letramento digital desses profissionais foi relegado para eles mesmos. Acerca da imposição e da consequente imprevisibilidade de novas situações (Costa; Muriana, 2020), despontaram desgastes psicológicos e esgotamentos mentais dos profissionais da Educação, o que acabava também sendo somatizado nas suas próprias saúdes físicas (Almeida; Alves, 2020).

Ao passo que a pandemia trouxe marcas, dores e dificuldades, ela também foi capaz de evidenciar a capacidade inventiva e criativa dos sujeitos envolvidos em cenários escolares e acadêmicos (Rondini; Pedro; Duarte, 2020), como foi o caso da grande quantidade de transmissões ao vivo, tida como uma ferramenta informacional, cultural e educacional própria desse período pandêmico (Di Franco et al., 2020).

Destacamos a prática de *lives* como uma ferramenta apropriada para fomentar a Educação nesse período de pandemia (Neves et al., 2021), posto que se configura como uma alternativa criativa para a formação de professores e para a difusão e construção conjunta de conhecimento com os corpos discentes. Por meio das *lives*, é possível obter um engajamento único do público participante que, além de superar a limitação das distâncias físicas, propõe discussões relevantes e simultâneas com múltiplos convidados, disponibilizando as gravações desses debates em redes sociais para serem acessados/vistos em momentos posteriores.

Nesse contexto de virtualização dos modos de se fazer Educação, a incerteza e a imprevisibilidade acabaram sendo evidenciadas como características determinantes (Costa; Muriana, 2020). O ensino remoto, implementado de forma emergencial (Rondini; Pedro; Duarte, 2020) e contraditória (Santos, 2019), foi um dos grandes responsáveis por revelar as incertezas e as imprevisibilidades, uma vez que

adicionou outras variáveis aos tradicionais processos de ensino e aprendizagem. Por exemplo, apontamos a necessidade da rede, a demanda de conexão entre pessoas e entre temas de estudo (Assemany, 2020), a adaptação a um novo ambiente e a urgência de questões psicossomáticas relacionadas a essa adequação. Em meio às alterações tecnológicas e sociais ocorridas no mundo, a imprevisibilidade desponta sobremaneira na Educação.

Partindo da tentativa de contornar essas incertezas e esses imprevistos, e com o intuito de estimular a troca intercultural como possibilidade de se beneficiar do distanciamento físico pela aproximação dos recursos tecnológicos, foi criado um projeto de extensão com o objetivo de investigar ações virtuais de partilha entre profissionais da Educação, em contexto de rodas de conversa. Vinculado a um colégio público federal da cidade do Rio de Janeiro, o projeto Conexões em Conversa, concebido por duas professoras, uma brasileira e uma portuguesa, promoveu, dentre outros, o incentivo à propagação do conhecimento científico e o compartilhamento de experiências entre grupos sociais de culturas diferentes.

A elaboração e a dinamização do referido projeto orientam-se pela construção de conexões entre temas educacionais e pelo fomento às discussões interdisciplinares e interculturais. Ademais, relacionamos a sua urgência à própria tentativa de modernizar discussões traçadas na grande área da Educação, ressaltando a contribuição para mitigar alguns dos efeitos danosos decorrentes da pandemia do novo coronavírus na área educacional, a partir de *lives* (Di Franco et al., 2020).

Apontamos, também, o incentivo às práticas de ações de insubordinação criativa (D'Ambrosio; Lopes, 2014; 2015), posto que a essência do projeto parte da necessidade de pensar a Educação como ferramenta da liberdade (Freire, 1991; 2005; 2019) e como principal mecanismo insubordinado criativo de transformação social (D'Ambrosio; Lopes, 2014; 2015), a partir da convergência entre diversos conceitos próprios do trabalho docente, como ética, autonomia, colaboração, liberdade, solidariedade, justiça social e democracia, assim como foi concebido por D'Ambrosio e Lopes (2015) e por Teixeira (2002).

A partir da adoção de práticas de subversão responsável (Hutchison, 1990) e da premissa de que as ações não-violentas geram mudanças com maiores chances de se estabelecerem de modo duradouro (Sharp, 1983), exploramos as possibilidades de ações sociais de quebras de regras limitantes em prol de um bem maior, de maneira ética (D'Ambrosio; Lopes, 2014) e libertadora (Freire, 2005), posturas assumidamente apresentadas pelos convidados para os debates nas rodas de conversa.

Pretende-se, portanto, com esse artigo, verificar e desvelar as narrativas insubordinadas criativas – das ideias ou de ações – de profissionais da Educação, em contexto de rodas de conversa e suscitadas no desenvolvimento do projeto de extensão Conexões em Conversa.

Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa (Aires, 2011), com método de estudo de caso (Yin, 2005). Para tratar e analisar os dados, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 2011).

Este artigo encontra-se dividido em seis seções, sendo: Urgências e Imprevisibilidades; Tecendo Considerações sobre as Transgressões; Desenho Metodológico; Narrativas e Ações Insubordinadas Criativas; Análise dos Dados; Reflexões e Considerações; e Referências.

Tecendo Considerações Sobre as Transgressões

A Educação é um direito humano fundamental e caracteriza-se como fundamento da democracia (Teixeira, 2002). Como uma rede de processos, Santos (2019) aponta que a Educação consiste em desenvolver uma capacidade de fortalecer as potencialidades humanas, propagando saberes sociais constituídos historicamente e possibilitando a aquisição de conhecimentos que permitem conhecer, compreender e transformar a realidade concreta dos indivíduos.

Em meio à desarticulação acerca das ações educativas existentes em virtude do avanço do conservadorismo, do neoliberalismo (Mariano, 2019) e da lógica consumista acrítica (Krenak, 2019), a verdadeira valorização do campo educacional passa, necessariamente, pelas ações de insubordinação criativa de docentes e profissionais da Educação, na busca ética pelo bem-estar geral (D'Ambrosio; Lopes, 2015), pela justiça social e pela igualdade de oportunidades (Teixeira, 2002).

Na condição de ato político (Freire, 2005), o conceito de insubordinação criativa é resultante de um empreendimento docente de agir em prol da aprendizagem de seus alunos, mesmo com rupturas, conscientes ou não, de regras e normas, marcadas por serem contra-producentes, burocráticas ou até incoerentes (Lopes; D'Ambrosio, 2016).

As primeiras noções de insubordinação criativa (também chamadas originalmente de desobediência civilizada) surgiram entre o final da década de 1970 e o início do ano de 1980, quando Morris et al. (1981) publicaram um estudo etnográfico envolvendo dezesseis diretores de escolas na cidade de Chicago. Em meio a uma forte burocracia, imposta por mandatos autoritários de instâncias superiores, esses gestores iniciaram debates sobre a necessidade de se desobedecer às ordens desumanizantes em prol do bem-estar geral da comunidade, uma vez que visavam suprir as demandas e as necessidades de alunos, professores, funcionários e pais, preservando a ética e a justiça social em suas ações transgressoras.

As ideias inovadoras, relacionadas à insubordinação criativa, extravasaram o ramo educacional e foram encontradas em outros campos, como a Enfermagem, com a denominação de subversão responsável que, segundo Hutchinson (1990), se configura por situações em que profissionais quebram regras em prol da busca de melhores condições para os seus pacientes.

Sustentados em processos internos de diligência, consciência, inacabamento e incompletude (D'Ambrosio; Lopes, 2014; Freire, 2005; 2019), uma ação de insubordinação criativa acontece, essencialmente, a partir da saída criativa e metafórica de suas próprias gaiolas profissionais (D'Ambrosio; Lopes, 2015) e/ou epistemológicas (D'Ambrosio, 2016).

Nesse sentido, destacamos alguns parâmetros definidos por Lopes, D'Ambrosio e Corrêa (2016), que exemplificam as ações de insubordinação criativa.

[...] quebra do currículo prescrito; colocação de estudantes no centro do processo educativo; atendimento à compreensão dos alunos, à luz da complexidade do tema; proposta de desafio para os estudantes elaborarem o problema; apresentação aos estudantes de uma situação em que eles pudessem vivenciar uma realidade distinta da deles e intervir nela; incentivo aos alunos para tirar suas próprias conclusões e partilhar as suas ideias com os outros (Lopes; D'Ambrosio; Corrêa, 2016, p. 290).

Com o intuito de redimensionar as práticas de educadores e incentivar a autonomia docente, D'Ambrosio e Lopes (2015) exortam a necessidade de haver atitudes insubordinadas em meio às regras limitantes, partindo da necessidade de o educador melhorar a aprendizagem dos seus alunos a partir do estímulo criativo aos educandos para que eles atribuam de forma autônoma. Sendo assim, as autoras consideram o conceito de insubordinação criativa como sinônimo do de subversão responsável (Hutchinson, 1990).

Em consonância às ações de insubordinação criativa na Educação (D'Ambrosio; Lopes, 2014; 2015), ressaltamos a teoria política da não-violência (Sharp, 1983), que prevê que uma ação não-violenta e se baseia no pressuposto de que “[...] as pessoas nem sempre fazem aquilo que são mandadas fazer e às vezes fazem coisas que são proibidas de fazer [...]” (Sharp, 1983, p. 111). O autor defende a não-violência frente a uma imposição autoritária e a todo tipo de violência, seja ela explícita ou simbólica¹, entendendo a sua capacidade de durabilidade e união sob a forma de desobediência civilizada.

Conforme Sharp (1983), uma ação não-violenta é uma atividade social, econômica e/ou política de resistência a um problema social, e que se baseia na interpretação de que uma intervenção só é eficiente quando atua nas fontes do poder, ou seja, quando age onde o poder se estabelece em uma situação de interação social. De acordo com o autor, o poder é “[...] exercido por indivíduos e grupos que estão nas posições de maior comando e decisão [...]” (Sharp, 1983, p. 19), e, portanto, uma atuação direta na natureza do poder, por meio de ações de desobediência civilizada, permite a possibilidade de mudanças urgentes serem mais efetivas e duradouras.

Esporadicamente, com a finalidade de evidenciar o caráter político, a natureza transgressora e a essência da desobediência civil, presentes em práticas educacionais que visam a permanência duradoura da mudança de ordens institucionais e/ou de normas limitantes, utili-

zaremos, neste estudo, a terminologia ação/atitude/prática não-violenta de insubordinação criativa/subversão responsável (Sharp, 1983; D'Ambrosio; Lopes, 2014; 2015; Lopes; D'Ambrosio, 2016).

Desenho Metodológico

A investigação a que nos propomos assenta-se em uma abordagem qualitativa (Aires, 2011), baseada em um estudo de caso (Yin, 2005), dada a finalidade de observar e descrever as narrativas de profissionais da Educação em contexto de roda de conversa, identificadas como ideias sobre insubordinação criativa e ações consideradas subversivas responsáveis. Para tratar e analisar os dados, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo (Bardin, 2011), em que se salientaram cinco categorias de análise com as unidades de registro, classificando os dados e colaborando para a percepção da evidência das narrativas de ações insubordinadas criativas.

Contexto da investigação

A pesquisa se deu no âmbito de um projeto de extensão, vinculado a uma universidade federal da cidade do Rio de Janeiro, Brasil. Foram observadas sete rodas de conversa, em modo de *lives*, durante o período da pandemia provocada pelo coronavírus.

O projeto Conexões em Conversa tem como objetivo realizar investigações acerca de um espaço remoto de diálogo entre docentes, pesquisadores, discentes e comunidade em geral, de diferentes culturas e países, com um enfoque especial para aqueles que compartilham a língua portuguesa.

Apresentadas sob a forma de *lives* e transmitidas ao vivo pelo seu canal na plataforma do *YouTube*², as rodas de conversa contaram com dois a quatro especialistas convidados, entre pesquisadores e profissionais da Educação de países lusófonos, com a mediação de uma a duas coordenadoras do projeto. Além disso, o público participante acompanhava o debate síncrono e interagia com intervenções por meio do *chat* da plataforma.

As interações via *chat*, ao serem lidas e comentadas pelos moderadores e convidados, fomentavam novas perspectivas, frequentemente redirecionando o foco do debate e introduzindo questões práticas e teóricas adicionais. Essa dinâmica não só estimulava a participação ativa do público, mas também incentivava a troca intercultural e interdisciplinar entre os próprios participantes, que se viam desafiados a trazer seus pontos de vista sobre novas demandas e reflexões.

As rodas de conversa eram organizadas por duas mediadoras – uma brasileira e uma portuguesa – que, em cada encontro, definiam um tema central para a discussão. Esse tema era escolhido antecipadamente, e, em seguida, dois a quatro especialistas, preferencialmente de áreas diferentes, eram convidados para abordar a questão a partir de sua perspectiva profissional. Havia um equilíbrio intencional no número de participantes de nacionalidades diversas, principalmente

entre brasileiros e portugueses, a fim de garantir uma representação equânime.

Durante as rodas, as mediadoras introduziam o tema e iniciavam o debate com perguntas disparadoras, que guiavam os convidados na exploração do assunto principal. As intervenções de cada participante eram ouvidas com atenção, e todos se mostravam presentes e engajados ao longo da conversa, construindo uma troca de ideias colaborativa e dinâmica. Essa estrutura de diálogo permitia que cada especialista contribuísse com suas próprias experiências e conhecimentos, ao mesmo tempo que estimulava um clima de respeito e colaboração mútua.

Uma especificidade desse projeto de extensão é o seu esforço em intervir positivamente e criativamente nas consequências negativas do distanciamento físico na/para Educação. A questão mobilizada é a ideia central de pensar o ensino a partir de vínculos humanistas e do diálogo intercultural, o que permite alargar as possibilidades de as discussões propostas tratarem de questões sociais profundas. Nessa via, são construídas reflexões sociais, o que propicia a construção coletiva de transformações nas sociedades brasileira e portuguesa.

Os objetivos que nortearam o desenvolvimento do projeto foram: i) promover a conexão de ideias, a partilha, a reflexão e o debate entre profissionais e pesquisadores da Educação de países lusófonos; ii) divulgar cientificamente as diversas e multifacetadas subáreas das Ciências da Educação; iii) fomentar a reflexão e o diálogo intercultural sobre Educação, sob uma ótica transversal aos temas específicos abordados nas rodas de conversa; e iv) cultivar a aproximação dos povos e buscar um possível alinhamento de ideias e projetos educacionais futuros.

Sobre os participantes

Nos espaços de roda de conversa, incluem-se investigadores e professores de países lusófonos, com fins de propiciar debates sobre temáticas relacionadas ao universo educacional. Para a plena realização das sessões síncronas de roda de conversa, o que move a escolha dos pesquisadores e/ou docentes convidados é, primordialmente, a transversalidade entre as áreas e subáreas da Educação em que desenvolvem as especificidades e as originalidades de suas pesquisas científicas e/ou de suas experiências em sala de aula.

As sete rodas de conversa reuniram 22 (vinte e dois) profissionais da Educação (designados, neste trabalho, por P_i , com $i = 1, \dots, 22$), entre portugueses e brasileiros, especializados nas ciências sociais, humanas, matemáticas, naturais e artísticas. Desses profissionais, destacam-se onze doutores, uma doutoranda, cinco mestres e cinco graduados.

Narrativas e Ações Insubordinadas Criativas

A primeira roda de conversa, intitulada Educação Pós-Pandemia, propôs reflexões sobre a existência (ou não) de contributos da pandemia para as novas práticas educativas de portugueses e brasileiros. Marcadas pela intensificação da imprevisibilidade, o participante P₁ destaca: “[...] a gente foi pego de surpresa por tudo isso [...]”. Os participantes do debate sugeriram possibilidades de modificações no contexto educacional anterior à pandemia que, segundo P₃, haveria de ser a partir dos preceitos éticos das ações de insubordinação criativa (D’Ambrosio; Lopes, 2014; 2015).

Ainda no âmbito da primeira roda, o participante P₂ narrou que, ao saber da adoção do isolamento físico em Portugal, ele concentrou os seus esforços em contactar rapidamente os seus alunos do Ensino Médio. Este participante destacou a sua escolha em iniciar reuniões em modo de videoconferência, com o intuito de tranquilizar os seus discentes e buscar uma aproximação em meio ao distanciamento físico, constituindo grupos de apoio emocional. Essa foi uma decisão exclusiva de P₂, que ainda não havia recebido orientação da escola sobre como agir.

Com o título de *Educação Pós-Pandemia II: direito à criatividade-de?*, a segunda sessão sincrônica da ação estabeleceu conexões entre as ciências sociais, humanas, matemáticas e artísticas para discutir questões relacionadas ao ensino e ao papel criativo do professor. Segundo P₁, o papel da docência é vital no processo de incentivar a criatividade ética nos educandos e, portanto, é fundamental a presença da liberdade no ambiente da sala de aula. Emergiram temas, nessa roda de conversa, que complementaram as ideias suscitadas na *live* anterior, especificamente sobre os aproveitamentos da pandemia para a área educativa. Contudo, o tema sobre a reivindicação do direito à criatividade foi despontado, sendo ressaltado o potencial criativo como uma atividade de construção (Makiewicz, 2004).

Ainda no contexto da segunda roda de conversa, P₆ ressalta que a docência e o comportamento em sala de aula são uma construção social, e estão condicionados a certos imperativos da sociedade, que são norteados por certas expectativas de outros sujeitos sociais, como os encarregados da Educação, os pais e os próprios alunos. No cerne dessas expectativas, muitos desses atores esperam que sejam cumpridos à risca os programas padronizados e determinados conteúdos tecnicistas, o que proporciona a falta de autonomia no trabalho docente e uma negligência quanto à aplicação de atividades extracurriculares ligadas a aspectos sociopolíticos e/ou psicopedagógicos. Nesse sentido, ainda que necessário, P₆, de acordo com o Quadro 1, aponta que todo o desvio a esse expectável social é tido como inadequado pela sociedade.

A terceira roda de conversa, intitulada *Outra Educação é possível?*, propôs que os participantes discutissem alternativas para a Educação da atualidade e do futuro. A sessão caracterizou o processo

educacional a partir de uma ótica emancipatória, e os participantes P₇, P₈ e P₉ ressaltaram a importância da inter-relação entre a teoria pedagógica crítica e as práticas educacionais libertadoras (Freire, 2005). Para instrumentalizar essas ideias, os participantes ressaltaram a importância da apresentação de propostas de ações criativas para se educar crianças e jovens durante e, principalmente, após a pandemia da Covid-19, o que fica evidente na fala de P₈, em que ressalta que o papel do educador deve ser no sentido de educar de forma criativa (Quadro 1).

Com o título *Iniciação Científica: educação, sociedade e divulgação*, a quarta sessão síncrona foi realizada no sentido de compreender o caráter humanista presente na educação científica, que precisa estar presente no cotidiano de jovens e adolescentes, uma vez que provoca o desenvolvimento da dialogicidade, da autoria, da criticidade, da autonomia e da criatividade (Oliveira, 2017). A temática central da discussão foi a questão da democratização do acesso à formação, bem como a propagação do conhecimento científico, que deveria ser visto como “[...] uma potencialidade para tratar das questões contemporâneas e aproximar o conhecimento da realidade do estudante e, por conseguinte, trazer discussões reflexivas e críticas” (Oliveira, 2017, p. 29), como referido por P₁₁ no debate.

Ainda no contexto da quarta roda de conversa, como resultado das contribuições dos participantes P₁₁, P₁₂ e P₁₃, levantou-se a importância de se expor para os jovens as relações entre a ciência e a sociedade civil, a partir de valores éticos e compreensivos, com intuito de incentivar a geração de senso crítico nesses sujeitos sociais, em oposição aos comportamentos acríticos de um modelo tecnicista e mecanicista. Como exemplo, P₁₁ narrou as suas vivências pessoais nas feiras de matemática ocorridas em Santa Catarina (SC), em que há processos criativos e colaborativos que visam estimular o reconhecimento de cada estudante, diferentemente dos métodos tradicionais adotados por olimpíadas de matemática, por exemplo. Em detrimento de processos avaliativos tradicionais, nessas feiras, há a criação simbólica de espaços de socialização compartilhada como avaliação, conforme foi mencionado por P₁₁.

No âmbito da quinta roda de conversa, intitulada por *Da #Covid à #Sorrid: as (novas) perguntas e as (novas) aprendizagens*, o debate, dinamizado acerca de uma campanha contra a solidão – #Sorrid19 –, transcorreu no sentido de apresentar reflexões sobre a atualidade e a posteridade da pandemia para as práticas sociais lusófonas. Reflexões sobre o momento atual tomaram conta do debate, partindo do entendimento das consequências pandêmicas nas áreas de socialização, saúde, espiritualidade e educação. A roda de conversa decorreu na direção de estimular a busca social pelo sorriso como forma de mitigar as consequências negativas oriundas dos distanciamentos e isolamentos intermitentes, posto que “[...] a única coisa que podemos compartilhar agora com as máscaras [...] é o sorriso [...]” (P₁₅).

Com o título *Inovações Pedagógicas nas Escolas em Tempos de Pandemia*, a sexta sessão sincrônica visou apresentar narrativas de inovações pedagógicas presentes na prática docente, vividas e experienciadas neste momento desafiador de isolamento, confinamento e virtualização. Os participantes P₁₈ e P₁₉ apontaram que as suas ações educacionais em tempos de pandemia foram geridas a partir de resoluções desenvolvidas por meio de questionamentos voltados para os docentes e discentes, com o intuito de melhorar os processos de ensino e aprendizagem de suas instituições escolares em tempos de virtualização da Educação. Sinteticamente, como mencionado por P₁₉, “[...] a preparação passou por várias iniciativas, em especial, escutar verdadeiramente os alunos [...]”.

Intitulada *Sobre (I)novar e (IN)subordinar: processos necessários ao saber docente*, a sétima roda de conversa propôs um debate referente aos processos de inovar e insubordinar criativamente para a construção de uma prática docente engajada. A temática se deu sobre as inovações pedagógicas e as ações de insubordinação criativa (D'Ambrosio; Lopes, 2014; 2015), tidas como processos experienciados por professores e investigadores, e que são desafiantes às suas próprias práticas profissionais. Como síntese da última sessão de debates, destacamos a narrativa de P₂₁: “[...] as ações de insubordinação criativa [...] podem ser uma forma de transgressão”.

Sustentados por essas ideias, foram ressaltadas as experiências insubordinadas criativas dos participantes na sétima roda de conversa, das quais destacamos o relato de P₂₁, que contou um episódio vivido em uma sala de aula da Educação Básica, em que, na aplicação de uma atividade com o uso do Bingo, foi repreendida pelo gestor em virtude do barulho excessivo proveniente dos alunos. No entanto, P₂₁ manteve o seu posicionamento e o andamento da atividade, por acreditar que “[...] com barulho também se aprende, não é? Eu quero que eles aprendam matemática [...]”.

Ao fazer a análise das narrativas dos participantes nas rodas de conversa (Bardin, 2011), sobre as ideias ou ações de insubordinação criativa, verificamos a recorrência das seguintes unidades de análise: imprevistos, comportamentos, atitudes, reflexões, escolas, professores e alunos. As categorias de análise que se manifestaram, portanto, foram: Imprevisibilidade, Regras/Normas, Desobediência/Transgressão, Criatividade e Inovação Pedagógica, que estão definidas a seguir:

- *Imprevisibilidade*: Esta categoria se refere às ideias suscitadas que apontam momentos de imprevisibilidade.
- *Regras/Normas*: Esta categoria se relaciona às situações que envolvem a responsabilidade educativa na condução de atitudes que cumprem regras preestabelecidas.
- *Desobediência/Transgressão*: Esta categoria contém narrativas relacionadas à ruptura de regras, de forma intencional ou não.

- *Criatividade*: Esta categoria se refere à criatividade despontada pelas falas dos participantes.
- *Inovação Pedagógica*: Esta categoria requer ações inovadoras desenvolvidas em âmbitos educacionais, que visam o aprimoramento contínuo dos processos de ensino e aprendizagem.

Destacamos, no Quadro 1, algumas narrativas dos participantes nos contextos das rodas de conversa, segundo as categorias de análise supramencionadas.

Quadro 1 – Narrativas de profissionais em contexto de rodas de conversa

IMPREVISIBILIDADE	(1ª roda) P_1 : “[...] a gente foi pego de surpresa por tudo isso [...]. A gente tem vivido momentos de muita imprevisibilidade [...]. Ela está acontecendo a todo momento e, se adaptar a isso, não é nada fácil [...]”.
	(5ª roda) P_{15} : “[...] e o que eu fui vendo era de fato que a sensação que eu fiquei era uma sensação dos primeiros tempos, de medo, de pânico quase e não saber muito bem como fazer [...]”.
RE-GRAS/NORMAS	(2ª roda) P_6 : “[...] o desvio [...] está muito condicionado por imperativos legais; pelas expectativas dos alunos, aquilo que eles esperam de nós; pelas expectativas dos encarregados da Educação, pelas expectativas de nossos próprios pais, que muitas vezes também nos sancionam por esse desvio, por sermos diferentes daquilo que é a regra, a norma [...]”.
	(2ª roda) P_7 : “[...] vamos perdendo a criatividade ao longo [...] do nosso amadurecimento porque a gente vai [...] entrando nas normas [...]”.
DESOBEDIÊNCIA/TRANSGRESSÃO	(2ª roda) P_6 : “Podemos tentar alterar essas leis, isto é, são aquelas pequenas violações da norma que não são graves, mas que, aos poucos, vão influenciando a mudança e vai fazer com que a lei mude”.
	(3ª roda) P_7 : “[...] cabe-nos a nós, enquanto docentes, sermos capazes de gerir o currículo [...]. Ser professor é ser insubordinado”.
	(7ª roda) P_{21} : “[...] o que justifica a transgressão é esse compromisso com o outro [...]. Quando a gente entra em sala de aula, desde que você esteja visando o bem-estar do seu aluno... a aprendizagem do seu aluno, não vai ter gestor que vá se interpor a isso [...]. O rompimento com as relações de poder começa pela minha própria prática [...]”.
CRIATIVIDADE	(2ª roda) P_2 : “[...] a criatividade também é uma questão de sobrevivência, de adaptação [...]”.
	(3ª roda) P_8 : “[...] o grande papel do educador [...] é [...] promover crianças criativas e curiosas [...]”.
INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	(3ª roda) P_9 : “[...] pensar essa insubordinação [...] é pensar essa ideia também da autoria do docente [...]”.
	(6ª roda) P_{18} : “[...] houve todo um trabalho simultâneo de acolhimento desses alunos e de [...] acolhê-los primeiro em uma nova escola, em um novo espaço [...]”.

Fonte: Elaboração dos autores.

Análise dos Dados

A desobediência docente frente às regras limitantes, acentuadas por contextos de imprevisibilidade, possibilita o despertar da criatividade e propicia as inovações pedagógicas em sala de aula (D'Ambrosio; Lopes, 2015). Nesse sentido, as cinco categorias de análise manifestadas, a partir do tratamento dos dados, evidenciam e contribuem para compor ideias sobre as ações de insubordinação criativa, bem como as próprias atitudes subversivas responsáveis. Com o auxílio dessas categorias é possível verificar e desvelar algumas narrativas subversivas responsáveis dos profissionais participantes desse estudo, em ambiente de rodas de conversa ao vivo. Serão analisadas, portanto, tanto ideias quanto práticas.

Na primeira roda de conversa, quando P₂ defendeu a sua atuação preliminar com os alunos, convocando-os para reuniões por videoconferências, desvela-se uma atitude de insubordinação criativa (D'Ambrosio; Lopes, 2015), enquanto ação não-violenta (Sharp, 1983), realizada em prol de um bem-estar coletivo. Como evidenciado na categoria Desobediência/Transgressão (Quadro 1), há a quebra consciente de regras de P₂ para que os encontros pudessem ocorrer fora do horário escolar, o que é comumente contraindicado nas instituições educacionais. Ademais, os encontros propiciados por P₂ não tinham como objetivo o ensino de conteúdos, mas sim o apoio emocional e psicológico. Em oposição ao ensino massivo de conteúdos, P₂ agiu conscientemente contra as regras limitantes e optou por prezar pela saúde mental dos discentes (D'Ambrosio; Lopes, 2014). Por outro lado, também destacamos a produção e a reflexão do conhecimento emotivo, moral, intelectual e social em sala de aula, propiciados por P₂, o que configurou um ato de insubordinação criativa quando o aluno foi posto no centro do processo educativo, sendo prestigiados os aspectos relegados e/ou esquecidos dos programas prescritos da tradição academicista e tecnicista (D'Ambrosio; Lopes, 2015).

Na segunda roda de conversa, ressaltamos a narrativa do participante P₆, que, inserida na categoria Desobediência/Transgressão, mostra uma relação entre o direito, a insubordinação e o ensino: “[...] se, nós, enquanto professores, formos provocando a mudança, a lei vai ter que mudar [...]” (Quadro 1). Uma vez que há um condicionamento educacional, que provoca a existência de sanções informais, P₆ aponta a necessidade de haver ações de insubordinação de forma criativa e não-violenta (D'Ambrosio, 2015; Sharp, 1983) para garantir a formação de uma consciência crítica nos educandos e, por conseguinte, de um futuro melhor para a humanidade.

Essa posição ressalta que a criação de espaços de resistência no ambiente escolar não exige atos de confronto direto, mas sim abordagens estratégicas e criativas que permitam aos educadores atuar como agentes de mudança social, ainda que dentro de suas limitações institucionais. As ações intencionais de P₆ também desafiam normas curriculares rígidas e levam os alunos a refletirem sobre o papel do cidadão na sociedade, algo que, certamente, resulta em impactos positi-

vos duradouros na formação da sua própria cidadania. Por meio dessa prática, o professor torna-se um facilitador do pensamento crítico e da emancipação dos alunos, elementos centrais para a construção de uma consciência social (Freire, 2005).

No âmbito da categoria Inovação Pedagógica, destacamos a fala de P₉, que relaciona à insubordinação criativa como necessidade para a manutenção da autoria do professor e como norteadora de práticas de subversão responsável, para incentivar a busca pela construção do conhecimento e do senso crítico (Quadro 1). Essa postura docente abre espaço para uma formação mais humanizadora e autônoma dos alunos, em oposição à adulação descontrolada e à acriticidade da não cidadania em prol do consumismo, como mencionado por Krenak (2019).

No âmbito da quarta roda de conversa, P₁₁ destacou a iniciação e a alfabetização científicas como uma esperança (cri)ativa para um movimento intelectual emancipatório, tal qual aponta Freire (1991), em prol de compreender o contexto coletivo do educando. Nessa direção, P₁₁ ressaltou a urgência da perspectiva de mudança contida intrinsecamente na Educação Científica, uma vez que, a partir dela, há a possibilidade de estimular a criatividade individual e o caminho para a independência intelectual, individual e coletiva (Oliveira, 2017). Para P₁₁, o conhecimento científico é tido como, conforme Oliveira (2017): “[...] uma potencialidade para tratar das questões contemporâneas e aproximar o conhecimento da realidade do estudante e, por conseguinte, trazer discussões reflexivas e críticas” (p. 29). Assim, desponta-se a alfabetização científica como um ato insubordinado criativo, uma vez que consegue suprir demandas sociopolíticas e psicopedagógicas negligenciadas pela imposição de currículos prontos e programas padronizados, oriundos da tradição academicista e tecnicista, sendo essencialmente uma ação transgressora (D’Ambrosio; Lopes, 2015).

Além disso, P₁₁ aborda questões relacionadas aos processos avaliativos. Segundo a participante, nas feiras matemáticas de Santa Catarina (SC), em detrimento das olimpíadas tradicionais de matemática, por exemplo, há “[...] um processo criativo e colaborativo tanto de gestão do evento quanto de avaliação – [que] não é individual, mas é a partir de grupos colaborativos [...]”. Consideramos que essas práticas de inovar nos processos avaliativos manifestam-se por ações não-violentas de insubordinação criativa (D’Ambrosio, 2015; Sharp, 1983), uma vez que há a busca pela melhor aprendizagem dos alunos a partir do processo avaliativo, ao invés de uma tentativa de classificar e destacar o conhecimento dos educandos e apontar a sua falta (Lopes; D’Ambrosio, 2016).

Ademais, para essa consideração, também analisamos essa atitude narrada por P₁₁ como uma prática de desobediência civilizada e de violação consciente, a partir de um trecho específico da própria Constituição brasileira. Com a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foram estabelecidas as diretrizes e bases da educação nacional, que são seguidas até os dias de hoje. De acordo com o § 2º do seu art.

47, a forma de avaliação de um aproveitamento notável de alunos seria possível apenas pela aplicação convencional de provas (Brasil, 1996, online). Dessa forma, qualquer mecanismo avaliativo, que vá de encontro a essa recomendação legislativa, deve ser abordado como um ato não-violento de subversão responsável (D'Ambrosio, 2015; Sharp, 1983).

Na quinta roda conversa, P₁₅ apresenta um movimento denominado *#Sorrid-19*, implementado como mecanismo civil de incentivo aos sorrisos em tempos de tristeza e isolamento, ocorridos pela pandemia. Com o intuito de fortalecer laços sociais, a fala de P₁₅ é permeada por narrativas autobiográficas, geradas contra a solidão social, buscando intervir criativa, positiva e eticamente em um contexto de retraimento físico. Em consonância aos seus próprios objetivos de subversão interna, entendemos a prática relatada por P₁₅ como uma atitude de auto-insubordinação criativa (Brião, 2017), configurando-se em uma insubordinação criativa contra si mesmo, as suas crenças, a sua formação, a sua atuação perante a sociedade e, inclusive, contra um contexto limitante, desumanizador e contraproducente que afeta a si e aos outros. Assim, a partir dessas microiniciativas, buscar-se-á, por exemplo, mitigar as ações egocêntricas e individualistas, potencializadas pela pandemia (Fischer et al., 2021), visando um bem-estar social e coletivo.

Analisando como se deu a preparação para o segundo confinamento nos agrupamentos de escolas³, na sexta roda de conversa, os participantes P₁₈ e P₁₉ mostraram-se preocupados em formular políticas que visassem o bem-estar coletivo, em consonância com as necessidades de professores e alunos. Essas práticas de escuta ativa são exemplos de insubordinação criativa, uma vez que há a tentativa de centralizar os educandos em seus próprios processos educativos (Lopes; D'Ambrosio; Corrêa, 2016). Essas proposições ficam evidentes em: “[...] houve todo um trabalho simultâneo de acolhimento desses alunos [...]” (P₁₈) e “[...] foi feito tudo para que [...] os alunos fossem focados nesse processo [...]” (P₁₉).

Por fim, na sétima roda de conversa, destacamos a narrativa de P₂₁, em que se caracteriza um tipo de contraposição responsável à gestão, sendo valorizada a construção do conhecimento dos alunos em detrimento de regras e normas: “[...] quando eu trabalhava com a quinta série [fui] trabalhar com o Bingo para estudar tabuada. Era em uma escola fechada, rígida e tal. ‘Não, mas não pode, as crianças vão fazer barulho’ [disse o gestor]. Aí eu falei: ‘sim, mas com barulho também se aprende, não é?’. Eu quero que elas aprendam matemática [...]” (P₂₁). A essência dessa postura está sustentada em uma ação de insubordinação criativa, por estar dinamizada na centralização dos educandos em seu processo educativo; na proposição de desafios que auxiliem a construção conjunta do conhecimento; na apresentação de situações para possibilitar a intervenção positiva dos estudantes; e no incentivo aos alunos para que tirem as suas próprias conclusões (Lopes; D'Ambrosio; Corrêa, 2016).

Ao introduzir a dinâmica citada, P_{21} não apenas desafia as expectativas de comportamento convencional em uma escola caracterizada pela rigidez, mas também coloca o foco na efetividade do aprendizado, questionando a eficácia de uma pedagogia silenciosa e passiva. Essa postura gera consequências positivas, promovendo um ambiente mais inclusivo e responsivo às necessidades dos estudantes, em que o *barulho* se torna um sinal de participação ativa e engajamento.

Esse tipo de insubordinação fomenta a construção de uma cultura educacional mais comprometida com a autonomia dos alunos e a valorização do processo educativo acima de convenções rígidas. Em longo prazo, ações como essas podem contribuir para moldar educadores reflexivos, que priorizam a experiência de aprendizagem dos alunos, e gestores que possam repensar normas em prol de metodologias que promovam um ambiente mais dinâmico e criativo nas salas de aula.

Em linhas gerais, as práticas mencionadas indicam ideais e ações de insubordinação criativa de professores. Ações como as de P_6 e P_{11} , que fomentam a reflexão crítica e a autonomia dos estudantes, demonstram que a transgressão pode ser um caminho para a construção de profissionais engajados e conscientes de seu papel social. Assim, a insubordinação criativa contribui para a construção de um ambiente de aprendizado dinâmico, responsivo e alinhado ao bem-estar e ao desenvolvimento integral dos alunos.

Reflexões e Considerações

Ainda que a pandemia do novo coronavírus tenha exposto as desigualdades e a vulnerabilidade da humanidade, ela também trouxe a viabilidade de se discutir acerca de possibilidades de crescimento e transformações entre profissionais de países e culturas distintas. Mesmo com os empecilhos inerentes à virtualização da Educação, a nova realidade também estimulou debates sobre a formação de uma prática docente engajada no entendimento dos contextos sociais dos educandos e na busca pela justiça social.

A partir da verificação de narrativas de profissionais da Educação, em contexto de rodas de conversa do projeto de extensão Conexões em Conversa, foi possível conhecer as realidades brasileira e portuguesa a partir de ações tidas por profissionais em prol de um bem-estar geral e coletivo. Desse modo, por meio dessas narrativas, observamos as narrativas insubordinadas criativas de atores da Educação em diversos contextos sociais.

Como destacado por P_9 (Quadro 1), o auge da autonomia docente se configura pela adoção de práticas de subversão responsável. Nessa direção, os novos processos educacionais do futuro pós-pandêmico devem pautar-se na alteridade, no próprio processo educativo do educando, e, por conseguinte, no incentivo ao diálogo compreensivo, flexível e intercultural. Assim, urge que, a partir do incentivo à criatividade (Quadro 1), se forme uma geração engajada em reinventar a realidade e aber-

ta a inovações, com o objetivo de pensar em novas possibilidades concretas para o futuro das sociedades mundiais.

Com a análise pormenorizada das sete rodas de conversa, além de termos uma exemplificação prática para os benefícios decorrentes da prática de *lives* para os novos processos educacionais de ensino e aprendizagem, afetados pelo fenômeno de virtualização emergencial da Educação, é possível engendrar as principais discussões levantadas pelos profissionais envolvidos na ação, que estão diretamente vinculados à Educação no Brasil e em Portugal. Dessa forma, em consonância com a literatura clássica mobilizada e com os atuais debates travados sobre esse processo, o projeto de extensão se configurou em um espaço único de diálogo que se propõe a expor e a incentivar a prática de ações de insubordinação criativa, de forma ética em prol da justiça social.

Os participantes, de modo geral, instigaram o público a pensar sobre a urgência de refletir e explorar a própria prática docente emancipadora, a partir da adoção de práticas insubordinadas criativas, como: i) a criação de conexões de saberes, sujeitos e contextos, em detrimento da padronização do ensino; ii) o incentivo ao diálogo, em oposição ao tecnicismo imperante; iii) a consequente busca pela geração de consciência crítica nos educandos, em contraposição à acriticidade do mecanicismo; e iv) o desejo de usufruir da autonomia de professores e alunos em meio às limitações e à imprevisibilidade.

Pensando em aproveitamentos positivos para o futuro da humanidade a partir da imprevisibilidade, concluímos como necessidade para os dias atuais a constituição de instituições escolares dotadas de profissionais cada vez mais engajados no bem-estar coletivo e geral de seus alunos. Ademais, partindo dos relatos dos participantes que denotam subversão responsável, propicia-se adoção de práticas ou-sadas por parte do professor a partir da busca da autonomia no ambiente imprevisível da sala de aula, enquanto uma necessidade pedagógica e social, o que permite a adoção não-violenta de práticas criativas e focadas na busca pela melhor aprendizagem de seus alunos em sala de aula,

Em meio ao resgate subversivo responsável de conceitos como ética, autonomia, colaboração, liberdade, solidariedade, justiça social e democracia, estimulados pelas práticas narradas nas rodas de conversa, é possível pensar na perspectiva de um futuro no ambiente educacional que pressuponha a conexão de ideias como colaboradora para a produção do conhecimento, tanto nas escolas brasileiras quanto nas portuguesas, e o exercício da autonomia, criatividade e trabalho colaborativo como meios de promover ações de insubordinação criativa nos agentes educativos e incentivo ao diálogo intercultural pela criação de pontes simbólicas entre os povos.

Recebido em 29 de dezembro de 2021
Aprovado em 24 de novembro de 2024

Notas

- ¹ Exercido em todos os meios sociais, o conceito de violência simbólica pode ser definido como um tipo naturalizado de violência, que sem uma coação física, é provocado por um poder simbólico, isto é, um poder oculto e desapercibido que se apoia em uma determinada imposição dita invisível, sendo ela econômica, social ou até mesmo simbólica (Bourdieu, 1997; 1998).
- ² O canal do projeto de extensão na plataforma do YouTube denomina-se Conexões em Conversa e pode ser acesso em: <https://www.youtube.com/c/Conexõesemconversa>.
- ³ Um agrupamento de escolas é uma unidade de organização própria do sistema educacional português que possui autonomia de organização, administração e gestão.

Referências

- AIRES, Luísa. **Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional**. Lisboa: Universidade Aberta, 2011.
- ALMEIDA, Beatriz Oliveira de; ALVES, Lynn Rosalina Gama. Lives, Educação e Covid-19: estratégias de interação na pandemia. **Educação**, v. 10, n. 1, p. 149–163, 2020.
- ASSEMANY, Daniella. **Insubordinação criativa, auto(trans)formação docente e conexões matemáticas**: engendrando saberes na autoformação de professores portugueses. 2020. 358 f. Tese (Doutorado) – Programa Doutoral em Ensino e Divulgação das Ciências, Faculdade de Ciências, Universidade do Porto, Porto, 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BOURDIEU, Pierre. **Meditations Pascaliennes**. Paris: Seuil, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA: Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. São Paulo: Vozes, 1998. P. 39-64.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.
- BRIÃO, Gabriela Félix. **Eu, uma Professora de Matemática em Jornada Narrativa em Busca de Meus Eus-Professores em Autoformação**. 2017. 322 f. Tese (Doutorado) – Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.
- COSTA, Solange Lopes Vinagre; MURIANA, Marina Borges. Vivenciando a complexidade na pandemia: imprevisibilidade e a adaptação de atividades de ensino-aprendizagem de inglês para o ambiente remoto. In: ISHII, Raquel Alves; LUCKNER, João Marcos Vaz (Org.). **Letramento e Práticas de Ensino**. Rio Branco: Nepan Editora, 2020.
- D'AMBROSIO, Beatriz. **A Subversão Responsável na Constituição do Educador Matemático**. 2015. Trabalho apresentado ao Encontro Colombiano de Matemática Educativa, Bogotá, 2015.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. A Metáfora das Gaiolas Epistemológicas e uma Proposta Educacional. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 9, n. 20, 27 dez. 2016.

D'AMBROSIO, Beatriz; LOPES, Celi (Org.). **Trajetórias Profissionais de Educadoras Matemáticas**. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

D'AMBROSIO, Beatriz; LOPES, Celi. Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. **Bolema**, Rio Claro, v. 29, n. 51, p. 1-17, 2015.

DI FRANCO, María Graciela; TRANIER, José; BAZÁN, Sonia; PORTA, Luis. Concatenaciones Fronterizas: pedagogías, oportunidades, mundos sensibles y COVID-19. **Práxis Educativa**, v. 24, n. 2, p. 1-18, 2020.

FISCHER, Ronald; BORTOLINI, Tiago; PILATI, Ronaldo; PORTO, Juliana; MOLL, Jorge. Values and COVID-19 Worries: the importance of emotional stability traits. **Personality and Individual Differences**, v. 182, 2021.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – saberes necessários à prática educativa. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 70 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX. 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUTCHINSON, Sally. Responsible Subversion: a study of rule-bending among nurses. **Scholarly Inquiry for Nursing Practice**, v. 4, n. 1, p. 3-17, 1990.

KRENAK, Ailton. **Ideias para Adiar o Fim do Mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LOPES, Celi; D'AMBROSIO, Beatriz. Professional Development Shaping Teacher Agency and Creative Insubordination. **Ciência & Educação**, v. 22, n. 4, p. 1085-1095, 2016.

LOPES, Celi; D'AMBROSIO, Beatriz; CORRÊA, Solange Aparecida. Atos de Insubordinação Criativa Promovem a Ética e a Solidariedade na Educação Matemática. **Zetetiké**, v. 24, n. 3, p. 287-300, 2016.

MARIANO, Alessandro. Pedagogia da Resistência e o Projeto Educativo das Escolas do MST. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). **Educação Contra a Barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MAKIEWICZ, Malgorzata. **The Role of Photography in Developing Mathematical Creativity in Students at Elementary and Practical Levels**. 2004. Trabalho apresentado ao 10. International Congress on Mathematical Education. Copenhagen, 2004.

MORRIS, Van Cleve; CROWSON, Robert; HURWITZ JR., Emanuel; PORTER-GEHRIE, Cynthia. **The Urban Principal**. Discretionary decision-making in a large educational organization. 1981.

NEVES, Vanusa Nascimento Sabino; MACHADO, Charliton José dos Santos; FIALHO, Lia Machado Fiuza; SABINO, Raquel do Nascimento. Utilização de *lives* como ferramenta de Educação em Saúde durante a pandemia pela Covid-19. **Educação & Sociedade**, v. 42, 2021.

OLIVEIRA, Fátima Zago. **Pactos e Impactos da Iniciação Científica na Formação dos Estudantes do Ensino Médio**. 2017. 344 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia do Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial: mudanças na práxis docente. *Educação*, v. 10, n. 1, p. 41–57, 2020.

SANTOS, Catarina de Almeida. Educação a Distância: tensões entre expansão e qualidade. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). *Educação contra a barbárie*: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. *Quando Acaba o Século XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SHARP, Gene. *Poder, Luta e Defesa*. São Paulo: Paulinas, 1983.

TEIXEIRA, Anísio. Autonomia para a educação. In: ROCHA, João Augusto de Lima (Org.). *Anísio em Movimento*: a vida e as lutas de Anísio Teixeira pela escola pública e pela cultura no Brasil. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002. P. 33-49.

YIN, Robert. *Estudo de Caso*: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bo-
okman, 2005.

Daniella Assemany é docente da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pesquisadora no CIDTFF - Centro de Investigação, Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, Líder do GEPIC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Insubordinação Criativa.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3333-7825>

E-mail: daniella.assemany@gmail.com

Lucas Barroso é mestrando em História Social pelo Programa de Pós-graduação em História Social (PPGHIS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com Bolsa Nota 10 da FAPERJ. Especialista em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o mundo do trabalho pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Licenciado em História pela Universidade Candido Mendes (UCaM) e bacharel em História pela UFRJ.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1853-3289>

E-mail: lucas.barroso@ufrj.br

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio artigo.

Editora responsável: Luciana Vellinho Corso

