

Metamorfoses formativas em contextos de pandemia

Formative metamorphoses in pandemic contexts

Metamorfosis formativas en contextos de pandemia

*Elaine Conte*¹

*Catia Piccolo Viero Devech*²

*Aline Maria de Oliveira Weber Moraes*³

*Carla Dias da Silveira*⁴

Resumo

O artigo, de natureza hermenêutica, contextualiza e discute a relação entre educação, controle e tecnologias digitais, a partir das experiências projetadas durante a pandemia. Problematiza os possíveis desdobramentos da ação pedagógica frente às novas funcionalidades da máquina, do controle do trabalho pedagógico que foi normalizado com o ensino remoto emergencial. O debate de experiência hermenêutica aponta para (1) o legado da pandemia e a consequente ausência do lugar da autoridade pedagógica decorrente da violência sistêmica e operacional implementada; (2) a perda do poder pedagógico como sintoma da incapacidade de coordenar práticas dialógicas com o outro no sistema operacional digital; e (3) as dificuldades do professor em tornar o seu saber válido e gerar (auto)confiança no contexto caótico, de crise contemporânea gerada no ressurgimento da barbárie, de urgências e violências externas. Tais metamorfoses são de extrema relevância para dar visibilidade às reconfigurações do campo para avaliar criticamente as prioridades e expectativas formativas.

Palavras-chave: educação; tecnologias digitais; controle ideológico; professor.

Abstract

The article discusses the relationship between education, control and digital technologies from the experiences projected during the pandemic. It problematizes the possible consequences of the pedagogical action in view of the new features of the machine, the control of the pedagogical work that was normalized with emergency remote teaching. The debate points to (1) the legacy of the pandemic and the consequent absence of the place of pedagogical authority resulting from the systemic and operational violence implemented; (2) the loss of pedagogical power as symptoms of the inability to coordinate dialogic practices with the other in the digital operating system; and (3) the teacher's difficulties in making their knowledge valid and generating (self) confidence in the chaotic context of resurgence of barbarism, urgencies and external violence are extremely relevant and could constitute an important contribution to the field.

Keywords: education; digital technologies; ideological control; teacher.

¹ Universidade La Salle, Canoas/RS – Brasil. E-mail: elaineconte@yahoo.com.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0204-0757>.

² Universidade de Brasília, Brasília/DF – Brasil. E-mail: catiaviero@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5147-1609>.

³ Universidade La Salle, Canoas/RS – Brasil. E-mail: aline.moraes0759@unilasalle.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0874-1714>.

⁴ Universidade La Salle, Canoas/RS – Brasil. E-mail: carla.202213376@unilasalle.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4568-1690>.

Resumen

El artículo discute la relación entre educación, control y tecnologías digitales, a partir de experiencias diseñadas durante la pandemia. Discute las posibles consecuencias de la acción pedagógica frente a las nuevas características de la máquina, el control del trabajo pedagógico que se normalizó con la enseñanza a distancia de emergencia. El debate apunta a (1) el legado de la pandemia y la consecuente ausencia de autoridad pedagógica como resultado de la violencia sistémica y operativa implementada; (2) la pérdida del poder pedagógico como síntoma de la incapacidad de coordinar prácticas dialógicas con el otro en el sistema operativo digital; y (3) las dificultades del docente para validar sus saberes y generar (auto)confianza en el contexto caótico, con el recrudescimiento de la barbarie, las urgencias y la violencia externa. Tales metamorfosis son sumamente relevantes para dar visibilidad a las reconfiguraciones del campo.

Palabras clave: educación; tecnologías digitales; control ideológico; maestro.

Introdução

O texto aborda algumas correlações entre educação, manipulação ideológica e controle via tecnologias digitais, em tempos de ensino remoto emergencial, influenciadas pelo contexto socioeducacional, tomando por base algumas narrativas e experiências educativas apropriadas de repertórios vividos em tempos de pandemia. O diálogo hermenêutico permite uma abertura à diversidade de modos de ver o mundo, os outros e os textos em sintonia com os vestígios da condição humana em todas as descobertas, relações, interpretações e tensões da formação em tempos de digitalização da vida.

Esse contexto de digitalização, se não introduz um aspecto novo à crítica, ao menos evidencia as condições de agravamento identificadas pela crítica teórica, que já indicava o sujeito preso à uma rede de relações de poder, que o alienam da autonomia. A capacidade deliberativa e o domínio de si são obliterados virtualmente pela manipulação do desejo de um modo tal que compromete a formação. (HERMANN, 2023, p. 9).

Ao verificarmos, através da compreensão hermenêutica, as possibilidades da autocrítica na busca de sentido dos processos formativos na emergência da virtualidade, provocamos “esforços dirigidos à compreensão do ensino, da formação humana e de todas as formas de conhecimento virtual [para] melhorá-lo, a partir do horizonte dos que compreendem educação como práxis em transformação dialógica com o mundo” (CONTE; MARTINI, 2019, p. 26). Temos como foco de estudo as relações entre formação humana, criticidade, experiência pedagógica e digitalização cultural, tendo escolhido as fontes sob o olhar da pedagogia crítica, adotando os referenciais teórico-metodológicos da hermenêutica (CONTE; MARTINI, 2019; HERMANN, 2023). Como problematização inicial do tema, lançamos mão de uma sugestiva música de Gilberto Gil, Cérebro eletrônico (1969)⁵, para pensarmos como as tecnologias digitais se mostram permanentemente disfarçadas (do mesmo, do progresso, da reprodução) e, ao mesmo tempo, provocativas para os sentidos. Propomos refletir como as estratégias de controlar e servir obedecem ao sistema de

⁵ Gilberto Gil (1969) - Cérebro Eletrônico, letra e música, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-J5gTpiI3KU&ab_channel=GilbertoGil. Acesso em: 5 abr. 2023.

conservação da tradição unidirecional de saber e da inteligência artificial (Chat GPT), associam-se à educação e se inserem em nossas vidas.

Ainda nesse contexto situam-se as tecnologias da informação e de inteligência artificial, que, a despeito de suas potências, dependendo da forma como são apropriadas pela gestão educacional, insinuam uma solução fácil e rápida e, embora resolvam problemas específicos de circunstâncias determinadas como foi o caso do ensino remoto durante a pandemia da covid-19, desprezam a base interativa da educação e também afetam muitas de nossas capacidades, desde a memória, passando pela atenção até o pensamento. Considerando que as rápidas soluções mercadológicas alienam as complexas questões envolvidas no processo de formação, somos forçados a constatar que velhos problemas ressurgem naquilo que se apresenta como novo, sendo, na verdade, expressão do desenvolvimento de uma dinâmica histórica que vem se fortalecendo através de sucessivas reformas educacionais. (HERMANN, 2023, p. 4-5).

A pandemia afetou todos os campos do conhecimento humano e tornou expressivos os usos das tecnologias digitais, especialmente com a flexibilização do ensino por meio da modalidade remota⁶. Diante da necessidade de isolamento social, o ensino remoto se colocou como a única alternativa possível de continuidade das aulas nas diferentes etapas educacionais, elucidando a perspectiva de que mesmo em situações desiguais o acesso à educação precisa ser proporcionado. Tal modalidade não se isentou de problemas, pois veio acompanhada da intensificação e da precarização do ensino e do trabalho docente, da ascensão do fetichismo das telas, da inserção não refletida das maquinarias (tecnológicas, científicas e informacionais), de prejuízos nas relações educativas, culturais, sociais e interpessoais. Diante deste quadro, relembremos Charlot (2014) quando diz que, embora convivendo com estágios de desenvolvimento humano múltiplos, aceitando mudanças e se esforçando para transformar-se, se a situação de trabalho for difícil, predominarão os esforços de sobrevivência e, por consequência, o esvaziamento do sentido da inovação. Dada a conjuntura das condições societárias (caóticas, multifacetadas e heterogêneas), bem como as tensões e conflitos nos processos formativos e de trabalho cambiante do professor, hoje, é com esses traços característicos “que sentimentos de realização ou de injustiça se constroem [e mostram-se], em condições de multiculturalismo, de novas linguagens e da emergência de demandas por justiça social e equidade educacional” (GATTI, 2017, p. 722).

Foi assim que, no contexto pandêmico, ocorreu um desgaste emocional demasiado dos professores que, ao serem pegos de surpresa (em uma espiral incontrolável e imprevisível), precisaram atender de forma não planejada uma situação educacional adversa que, além do desafio de criar rapidamente novas perspectivas de aprendizagem por meio das tecnologias, veio escoltada daquilo que se denominou infoexclusão⁷. Segundo Soldatelli (2020, *online*),

⁶ O trabalho remoto do professor pode implicar no trabalho realizado em domicílio e no trabalho realizado fora ou dentro da instituição de ensino, com a condição de manter o distanciamento físico das pessoas.

⁷ “A infoexclusão nunca foi tão amarecente quanto durante a pandemia da Covid-19, que forçou isolamento social e interrupção temporária das aulas presenciais (a falta de acesso à internet sentencia os estudantes a uma inexistência socioeducacional)” (CASTRO, 2020, p. 1).

Falta estrutura de internet na quase totalidade das casas dos estudantes das escolas públicas e, como não poderia deixar de ser, falta estrutura adequada na casa da maioria dos professores. E aí veio o grande problema: como dar aulas *online* com esta situação? Para quem olha de fora, talvez não perceba, mas os professores sofrem quando o resultado do seu trabalho não é adequado, não é próximo daquilo que colocou como objetivo, quando não atinge a todos, enfim, quando o resultado do trabalho causa frustração [...] geradores também de adoecimento.

Os dados e as pesquisas nesse período são reveladores da complexa realidade que os professores têm enfrentado diante das demandas vindas de diferentes partes (empregadores, pais e estudantes), resultando em sobrecarga de trabalho, adoecimento físico e mental, com consequências negativas na relação com a diversidade no campo de trabalho pedagógico (ARRUDA, 2020; ASMUNDSON; TAYLOR, 2020; CARVALHO *et al.*, 2020). No entanto, “a pandemia tornou evidente que o potencial de resposta está mais nos professores do que nas políticas ou nas instituições” (NÓVOA, 2022, p. 27).

A razão intelectual, importante para dar conta da complexidade de nossas sociedades, tem apenas cerca de 7-8 milhões de anos. A razão cordial ou sensível tem cerca de 2020 milhões de anos e surgiu quando os mamíferos surgiram no processo de evolução. [...] Hoje essa dimensão afetiva está praticamente ausente nos processos técnico-científicos, típicos do nosso paradigma moderno. É importante enriquecer a razão intelectual com a razão sensível e cordial para nos levar a amar e cuidar da Terra e da natureza. (BOFF, 2023, *online*).

A defesa da humanização e da centralidade da vida suscita a solidariedade, a amizade social, a cooperação, a interdependência entre todos, o cuidado mútuo com a preservação da vida de cada um e com a natureza ecológica global (BOFF, 2023, *online*). Há um acentuado mal-estar docente no contexto da pandemia já identificado nesses estudos vivenciados durante esse momento, um looping de sofrimento, adoecimento, dores físicas, emocionais, psicológicas⁸ e níveis elevados de estresse e pedidos de afastamento gerado, em parte, pelo excesso de demandas impostas pelo home office no processo educativo⁹. Ou seja, o trabalho incessante associado à sensação de controle externo e submissão a uma vigilância operacional de produtividade, traduzida em multitarefas, tornou o professor refém do próprio trabalho, gerando mal-estar e a repetição do mesmo. Conforme descreve Soldateli (2020, *online*),

[...] a cabeça não desliga. Tomando banho e planejando, fazendo comida e planejando, pensando em como fazer para atingir o aluno, como produzir algo atraente. Tanta dedicação mesmo sabendo que muito pouco das atividades propostas terá retorno, em

⁸ Há uma defesa de que “o laço transferencial entre professor, aluno e conhecimento pode ser estabelecido no ensino remoto, considerando a escuta e a palavra como representantes da presença e da corporeidade neste contexto” (CHARCZUK, 2020, p. 1).

⁹ Os excessos de home office superou a sobrecarga do período presencial, caracterizando ainda mais o imperativo da produtividade capitalista (CRARY, 2016). O uso desenfreado da tecnologia digital (24/7) rouba inclusive os momentos de descanso, de ócio criativo e de sono, do professor trabalhando sem interrupções.

função da não ou precária conexão, pelas dificuldades que as famílias¹⁰ têm de orientar seus filhos, até porque não é função delas, pela falta de estrutura e ambiente para estudo em casa, entre tantos outros motivos. À carga de trabalho soma-se o fato de que agora as famílias possuem acesso ao WhatsApp, e-mail, número de telefone e tudo mais dos professores. E não por maldade, ficam em qualquer horário pedindo explicações, tirando dúvidas, pedindo orientação etc. Os professores trabalhando em casa, na grande maioria, trabalham o tempo todo. A jornada ampliou demasiadamente. Presencialmente, explica-se, orienta-se, tira-se dúvidas, avalia-se de forma coletiva. Agora isso é feito, na maioria dos casos, de forma individualizada, o que faz com que os professores estejam o tempo todo à disposição. Esta sobrecarga de trabalho poderá potencializar os já terríveis processos de adoecimento dos professores.

Zuin (2017) problematiza os ritmos alucinantes da relação entre estudantes e seus professores, chamando a atenção para o fenômeno crescente do cyberbullying (bullying virtual), um tipo de violência contra a autoridade dos professores no agir educacional. O desrespeito à experiência profissional e aos saberes pedagógicos ficaram visíveis em situações de agressões físicas e de constrangimentos daqueles que sobreviveram aos impactos e condições de trabalho. Trata-se de uma dinâmica de mal-estar coletivo, de vazio no trabalho em redes de presença e do sentimento de carência gerada pela dispersão, hiperestimulação, fetichismo e desatenção em todas as instâncias da vida (CONTE, 2020). O tratamento dado ao professor na atualidade, das ausências e das emergências, o aproxima, segundo Antunes (2018), da categoria de proletariado voltado para a empregabilidade, cada vez mais *comoditizado* por empreendedores da educação e do capital humano.

Para discutirmos a pedagogia do vírus (SANTOS, 2020) e as primeiras lições do mundo digital, dividimos o artigo em três partes. Primeiramente, explicitamos o legado da pandemia e a conseqüente ausência do lugar da autoridade pedagógica decorrente da violência sistêmica e operacional implementada. Em seguida, analisamos a perda do poder pedagógico como sintomas da incapacidade de coordenar práticas dialógicas com o outro no sistema operacional digital. E, por último, discutimos as dificuldades do professor em tornar o seu saber válido e gerar (auto)confiança no contexto caótico, de ressurgimento da barbárie, de urgências e violências externas.

O legado da pandemia em tempos de urgências sem os outros

O trabalho do professor em relação à comunicação e à construção de conhecimentos com o outro no mundo digital está sujeito a frequentes tensões em todas as relações que coordena, levando a frustração, cyberbullying e mal-entendidos. Para Santaella (2009, p. 499), “a tecnologia é um ingrediente da cultura contemporânea sem o qual ciência, arte, trabalho, educação, enfim, toda a gama da interação social tornar-se-ia impensável”. No entanto, as tecnologias digitais também comunicam produtos

¹⁰ Caberia ainda assinalar o papel fundamental das famílias (de classes desiguais) na condução em situações de crise pandêmica em todas as classes sociais, algo ambíguo e presente no filme: O Guia da Família Perfeita (2021), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pq56h3igwf4>. Acesso em: 05 abr. 2023.

espetaculares, mas, normalmente simplificados e atrelados a interesses ocultos, o que demanda reflexão crítica e permanente contextualização.

Hoje, não é possível pensar a educação e os professores sem uma referência às tecnologias e à virtualidade. Vivemos conexões sem limites, num mundo marcado por fraturas e divisões digitais. É preciso enfrentar com lucidez e coragem, estas tensões: entre um empobrecimento da diversidade e a valorização de diferentes culturas e modos de viver; entre uma diminuição da privacidade e liberdade e a afirmação de novas formas de democracia e participação; entre a redução do conhecimento ao digital e a importância de todo o conhecimento, humano e social. (NÓVOA, 2022, p. 36).

De forma geral, as tecnologias digitais são incorporadas como um fetiche ou modismos pedagógicos, sem a necessária reflexão dos seus limites e possibilidades nos espaços e tempos escolares. Tal fenômeno marcado pela repetição histórica agravou-se ainda mais com a urgência da pandemia. Nesse sentido, entendemos que, em qualquer trabalho pedagógico, mesmo em modalidade remota, é necessário incluir e (re)conhecer todos. Só assim atuamos humanamente e respaldamos nossa função social em relações comunicativas, éticas, estéticas, sociais e performativas do desenvolvimento humano e do pensamento criativo, curioso, em diferentes ambiências da cultura escolar, garantindo o acesso, a permanência e o direito de aprender. Entretanto, segundo apontam Santos e Mérida (2020, p. 15),

Diante do atual cenário que assola a população mundial decorrente pela pandemia do novo coronavírus (COVID-19), nos vimos em uma brusca mudança de paradigma – especialmente no contexto educacional – que nos obriga a transportar a realidade analógica da experiência da sala de aula para a digital. Fomos direcionados a contemplar em nossa práxis pedagógica as tecnologias digitais como tradução da linguagem verbal para outras linguagens, que até pouco tempo eram projetadas como uma possibilidade, hoje sendo uma necessidade e realidade para a efetividade das ações escolares e acadêmicas no horizonte da formação permanente. Tal contexto nos evidenciou que a metamorfose docente se apresenta, cada vez mais, em nosso fazer profissional, uma vez que a adaptação foi relâmpago, mas que precisamos, antes, trazer embutida a ideia de que para se formar é preciso também se humanizar.

No decorrer desse processo de migração para o exercício no mundo digital, cabe notar que estamos em plena ascensão da pobreza¹¹, das desigualdades socioeconômicas, educativas e do desemprego, figurando o Brasil entre os doze países mais desiguais do mundo, conforme o relatório da transparência internacional¹² e o Atlas do desenvolvimento humano do Brasil¹³. Segundo pesquisas recentes de Saviani e Galvão (2021, p. 38), “há mais de 4,5 milhões de brasileiros sem acesso à internet banda larga e mais de 50% dos

¹¹ Pesquisas foram elaboradas nesse período para diagnosticar que as escolas também estavam marcadas por desigualdades, exclusões, elitismo, facilitação e superficialidade, gerando inclusive condições refratárias às orientações científicas de prevenção à pandemia (HERMANN, 2020). Sobre o cenário da pobreza no Brasil ver: https://pontesocial.org.br/post-como-superar-a-extrema-pobreza?qclid=CjwKCAjwp_GJBhBmEiwALWBQkwTaWFMjDqk91_sAr5ERhETqIHbmkXmLKjio8aJbComk-vca53QPbBoC8DYQAvD_BwE. Acesso em: 05 abr. 2023.

¹² Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br/Default.aspx>. Acesso em: 05 abr. 2023.

¹³ Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/ranking>. Acesso em: 05 abr. 2023.

domicílios da área rural não possuem acesso à internet. Em uma realidade em que 38% das casas não possuem acesso à internet e 58% não têm computador”, somando-se a outros dados (ANDES-SN, 2020). Frente a tantas desigualdades¹⁴ circunstanciais e históricas presentes nas realidades brasileiras, adensadas com a pandemia, perguntamos: como criar possibilidades a partir de práticas pedagógicas justificadas no “pensamento complexo, ecologizado, capaz de relacionar, contextualizar e religar diferentes saberes ou dimensões da vida”? (MORIN, 2011, p. 13). Como mobilizar os processos de educar com as tecnologias digitais, para interpretar e ancorar experiências de aprendizagens sociais, no sentido de desenvolver as diferentes capacidades humanas e as relações com os conhecimentos da realidade? Outras questões surgem para designar o momento atual: “Aliás, pode-se ampliar o questionamento: quando se comparam os resultados ou as competências de alunos escolarizados em escolas socialmente diferentes, avalia-se o que exatamente? A qualidade da educação ou a desigualdade social no país – ou ambas?” (CHARLOT, 2021, p. 14).

Ao situarmos nossa prática de pesquisa no contexto de uma atitude observadora, interpretativa, colaborativa e, sobretudo, crítica da realidade, refletimos as contradições vigentes e em permanente transformação. Em tempos sombrios de uma realidade com crises permanentes¹⁵ de todas as naturezas, faz-se necessário valorizar o ser humano e o trabalho do professor, promovendo qualidade de vida e reconhecimento dos produtos culturais do trabalho formativo. As pandemias de natureza caleidoscópicas e multifatoriais envolvem os fenômenos naturais, sociais e culturais. A complexidade desse fenômeno pandêmico (temporal, espacial, angular com interações, teorias, posições e múltiplas linguagens) resiste a simplificações reducionistas de evidências imediatas e concretas da realidade e mudam a todo tempo (VEIGA-NETO, 2020). É o que defende Santaella (2020, p. 18-19):

Ser professor, contudo, e esse é o seu grande segredo, é uma paixão, e como toda paixão, mais sentida do que explicável, nasce e se mantém em função de uma atração irresistível por uma prática que não apenas dispensa, mas expulsa qualquer forma de egoísmo. Uma prática voltada para a alteridade do outro. O outro na singularidade do seu ser. Singularidades que se definem no coletivo, sem que sejam perdidos os traços irreduzíveis de cada um. (...) a pandemia, com tudo que ela trouxe de temores, dores, dúvidas, ansiedades, angústias e incertezas, não levou os professores a cederem ou se afastarem um dedo de seus papéis. Enfrentaram o touro a unha. Em tempo recorde, mesmo aqueles que não dispunham de familiaridade com os meios digitais, buscaram um caminho para continuar, para encontrar uma fenda na realidade adversa por onde passar a voz da transmissão, ponto de encontro entre quem ensina e quem aprende, muitas vezes em trocas reversas. Em um contexto insalubre, à beira do colapso, confusões no Ministério da Saúde repercutindo em todos os outros âmbitos e certamente caindo meteoricamente também na Educação, veste como uma luva a frase que costumo repetir de que, para ser professor neste país, é preciso ter um certo parentesco com os bêbados, os loucos e os santos. [Em muito pouco tempo de adaptações à diversidade de contextos], soluções

¹⁴ “Nas décadas de 60 e 70 do mesmo século, o foco da discussão passa a ser a desigualdade social frente à escola, sendo Bourdieu, o autor de referência” (CHARLOT, 2021, p. 2).

¹⁵ Para Boaventura de Sousa Santos (2020), a atual pandemia é parte de uma crise permanente imposta pelo sistema capitalista neoliberal, que vem legitimando a escandalosa concentração de riqueza e boicotando medidas eficazes para impedir a iminente catástrofe ecológica.

emergenciais do universo digital vieram à tona, cada uma escolhida de acordo com as circunstâncias e disponibilidade: Moodle, Teams, Zoom, Meet e até mesmo o Whatsapp.

Algumas situações educacionais ambíguas (de esperanças e desalentos) vividas por professores durante a pandemia nas escolas e universidades são apresentadas no livro “Imagens do pensamento: sociedade hipercomplexa e educação remota”, organizado por (2020). Nessa coletânea de vinte e nove capítulos, subdivididos em cinco partes e escritos por pesquisadores brasileiros, surgem vozes de resistência ao imobilismo das práticas, buscando desmistificar as tecnologias digitais, no sentido de promover ações voltadas a um trabalho interdisciplinar, para além das funcionalidades de dispositivos técnicos que restringem a diversidade pedagógica a uma simples operacionalidade metodológica por meios digitais. Tais mudanças nas formas de organização da educação são assim sintetizadas por Santaella (2020, p. 21):

De fato, entre a presença remota, que é uma presença paradoxal, metonímica, da parte pelo todo, e a presença plena do estar com o outro nas vicissitudes do aqui e agora, interpõem-se distinções semióticas cruciais. Na comunicação presencial, face a face, mesmo que a uma distância de dois ou três metros, vários canais perceptivos entram em ação, pois estão também agindo vários sistemas de signos: olhar, paisagens do rosto, tensão ou distensão da postura corporal, gestualidade, timbre, entonação e volume da voz, ritmo e cadência da fala em sincronia com a corporalidade, prontidão ou lentidão reativa etc. Enfim, o que se tem aí, no calor da presença, é um concentrado turbilhão de signos e sinais que, inclusive, acionam reações afetivas e emocionais. Na situação *online*, tudo isso fica reduzido à imagem enquadrada em um caixote visual e à voz maquinal, às vezes uma ou outra. Isso aumenta a tensão comunicacional porque a naturalidade do enxame semiótico¹⁶, que funciona de modo intuitivo e sincrônico, fica, até certo ponto, perdida.

Embora muitos brasileiros não tenham precisado sair de casa para trabalhar, para estudar, para comprar, para conhecer lugares, bibliotecas, comidas, outros países e pessoas, nestes tempos e espaços de utilização digital incessante, a sensação é de cansaço e de um (hiper)controle externo nos modos de ver, fazer e de ser professor. Aliás,

Da noite para o dia, nós professores, dormimos instalados no hábito das nossas tarefas presenciais e acordamos sob o decreto do isolamento, fechados entre nossas paredes. O que fazer? Parar, impossível. Seria perto de um crime contra as crianças e os jovens, em quaisquer níveis de ensino. A aprendizagem não pode parar. Aprender é preciso, em quaisquer circunstâncias. Mas aprender existe no binômio do ensinar, do diálogo, da troca, do encorajamento e da inspiração. (SANTAELLA, 2020, p. 18).

William Bogard (1996) constrói uma projeção científica social de como a revolução tecnológica de simulação reconfigura e intensifica o papel da vigilância na guerra, no trabalho e na vida privada, permitindo formas de controle social que realizam a experiência de tempo e espaço. Consequentemente, nada escapa ao aparato da vigilância do espaço doméstico, de modo que o trabalho coloniza a privacidade do tempo livre, pois perdeu o sentido ontológico de criar referências (pessoais, profissionais e sociais) e nos fazer refletir

¹⁶ A semiótica pode ser entendida como a ciência de todas as linguagens possíveis, pois, ela considera qualquer fenômeno como um sistema de produção de sentido, para além do estudo signico da linguagem verbal.

sobre a vida em plena mutação. Com a flexibilidade laboral e a possibilidade de ampliação dos espaços e tempos graças às novas tecnologias digitais, os professores acabaram reféns de um sistema operacional controlado e modelado por interesses externos (de uma lógica do mercado, avessa à experiência, aos saberes e à formação humana).

Desigualdades sociais e a perda do poder pedagógico

Diante das desigualdades socioeconômicas e educativas, das crises e da proletarização do trabalho do professor, somado ao desrespeito na cultura digital com a pandemia, em dados numéricos de infoexclusão e de responsabilidade individual frente aos quadros de popularização da barbárie, é preciso redimensionar os limites que são impostos na relação da educação com as violências socioemocionais, a fim de mobilizar um caminho contrário às ações verticalizadas e hierárquicas voltadas à proletarização do exercício profissional. Perante cenários desiguais, de faces múltiplas à educação em suas culturas escolares, bem como da exaustão profissional em que vivemos, algumas pesquisas procedem por sistematizações da atualidade e evidenciam que há “o reforço de mecanismos disciplinares, o crescimento das desigualdades, algum otimismo com os efeitos de longo prazo e a intensificação do trabalho docente, associada com a possibilidade de contracondutas” (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 1-2).

De acordo com Trevisan (2021, p. 13), são raros os trabalhos que associam a crise da autoridade do professor e “a perda de status do professor” com as formas de “violência do ponto de vista da biopolítica”, pois, geralmente, esse fenômeno está atrelado às investigações das precárias condições de trabalho e ao desprestígio salarial para seguir na carreira. Neste diagnóstico, o autor nos provoca dizendo que precisamos “pensar a crise da autoridade docente e a eclosão da violência na escola em linha direta com a incompreensão da vivência democrática da educação” (TREVISAN, 2021, p. 13). O trabalho do professor também sofre mutilações pela quantidade de aulas e tarefas administrativas que se acumulam, tornando quase inviável um tempo qualificado para as atividades de pesquisa, leituras e formações permanentes. Exercer o trabalho de professor exige ser sensível às coisas mais práticas do cotidiano como possibilidade de formação de vínculos e de resistência à reificação da vida. Se as pressões para a continuidade de aulas e projetos podem ser abusivas em tempos de pandemia, perguntamos: seria possível ainda viabilizar uma experiência intelectual genuína levada a cabo conjuntamente pelo professor com seus estudantes? Já pronunciada Gatti (2017) acerca dos problemas de inoperância e petrificação das atuações educativas pelo excesso de trabalho, no sentido de desafiar também as instituições a:

[...] refletir sobre a formação de professores e construir caminhos que viabilizem a transformação do cenário atual das ações educacionais que se concretizam nas salas de aula na educação básica, demanda levar em conta a interação e a intersecção de múltiplas condições, intrínsecas a essa formação, considerando os novos movimentos societários que se mostram no mundo contemporâneo, com suas consequências, tendo no horizonte as lutas por dignidade social por parte de vários segmentos populacionais, e a meta de se conseguir equidade quanto ao usufruto de bens sociais e educacionais. (GATTI, 2017, p. 734).

A experiência de educação na pandemia¹⁷ nos apresentou problematizações importantes para pensarmos a relação da educação com a tecnologia e o trabalho do professor, dado o aumento do burocracismo e reflexões de temas como biopolítica, biotecnologia, sociedade de risco, vidas destruídas pelo capital, violências e outros debates na mídia contemporânea brasileira. Para analisar as diferentes perspectivas, recorreremos à obra “A cruel pedagogia do vírus”, de Boaventura dos Santos, que lança uma série de perguntas quanto ao regresso à normalidade entre os processos políticos e os processos civilizatórios, a saber:

Estarão os empregos e os salários à espera e à disposição? Quando se recuperarão os atrasos na educação e nas carreiras? Desaparecerá o Estado de exceção que foi criado para responder à pandemia tão rapidamente quanto a pandemia? Nos casos em que se adotaram medidas de proteção para defender a vida acima dos interesses da economia, o regresso à normalidade implicará deixar de dar prioridade à defesa da vida? Haverá vontade de pensar em alternativas quando a alternativa que se busca é a normalidade que se tinha antes da quarentena? Pensar-se-á que esta normalidade foi a que conduziu à pandemia e conduzirá a outras no futuro? Ao contrário do que se possa pensar, o imediato pós-quarentena não será um período propício a discutir alternativas, a menos que a normalidade da vida a que as pessoas quiserem regressar não seja de todo possível. Tenhamos em mente que, no período imediatamente anterior à pandemia, havia protestos massivos em muitos países contra as desigualdades sociais, a corrupção e a falta de proteção social. Muito provavelmente, quando terminar a quarentena, os protestos e os saques voltarão, até porque a pobreza e a extrema pobreza vão aumentar. Tal como anteriormente, os governos vão recorrer à repressão até onde for possível, e em qualquer caso procurarão que os cidadãos baixem ainda mais as expectativas e se habituem ao novo normal. (SANTOS, 2020, p. 29-30).

Estar privado do direito ao trabalho é estar privado da própria e, quando parece impossível aliviar a miséria política, social e econômica surgem as violências colonizadoras em soluções totalitárias de poder (ARENDETT, 1989). Tudo indica que “a atual tecnologia do poder é capaz de ameaçar a distância daqueles cujo comportamento deve ser regulado”, ampliando o espaço de manipulação e obscurecimento da cultura digital em escala global (BAUMAN; MAY, 2010, p. 128). Para Duarte (2010), o que nos resta é, em vez de fazer uma adesão cega, nos dedicarmos a uma crítica continuada, que problematize os padrões e modelos, abrindo-se para novos espaços de resistência no pensamento e na ação.

Durante a pandemia, a escola foi se deixando levar pelas tecnologias externas para a produção do conhecimento e para garantir a interação humana adaptada pela cultura global. Aqueles que não aderiram a essa onda digital foram excluídos ou isolados da coexistência pedagógica. O ensino remoto atual nos levou a entender que são muitos os impasses e as incertezas educacionais, especialmente no que diz respeito à formação e ao trabalho educativo. No artigo intitulado “Con Covid y Sin Covid: la vulnerabilidad humana”,

¹⁷ Citamos aqui duas fontes recortadas nesse período: 1) Agência Brasil. Ensino a distância: 61% das redes municipais não preparam professores. Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-06/ensino-distancia-61-das-redes-municipais-nao-preparam-professores>. 2) Equipe Instituto Rui Barbosa. Estudo mapeia iniciativas de redes de ensino durante a pandemia. Instituto Rui Barbosa, 2020. Disponível em: <https://irbcontas.org.br/estudo-mapeia-iniciativas-de-educacao-durante-a-pandemia/>.

Alfredo Marcos (2020, p. 1) defende que o vírus deixou no ar as misérias do capitalismo, em suas palavras:

La crisis del Covid-19 deja una enseñanza en forma de reminiscencia. No aprendemos de ella nada nuevo, pero nos recuerda algo que supimos y olvidamos. Nos muestra con nueva luz nuestra vulnerabilidad, la imposibilidad de protegernos perfectamente mediante la predicción y el control. Las ciencias no predicen con certeza y las tecnologías no alcanzan a tenerlo todo bajo control, aunque las primeras y las segundas tengan otras muchas y beneméritas funciones. Las ideologías, no ven el futuro, por más que simulen hacerlo. Y, sin embargo, no carecemos que guía fiable para decidir nuestras acciones. Esta orientación hay que buscarla en el ser, no en el porvenir. Es la fidelidad a nuestra común naturaleza humana la que ha de aconsejarnos, es la realización plena de nuestro ser personal, de nuestra peculiar vocación la que nos guía. Y el medio para la autorrealización consiste en el desarrollo de un carácter virtuoso. El mismo carácter que ha mitigado los estragos de la pandemia, pues en cierto grado estaba ya presente en muchos de nuestros conciudadanos, el mismo que hubiera paliado aun más el sufrimiento de haber estado disponible en más personas y en mayor grado.

Por isso, refletimos junto a Bauman e May (2010, p. 181) perguntando-nos: “As inovações tecnológicas podem permitir maior controle, mas com que consequências e para quem? De que maneiras as novas tecnologias estão direcionando e formatando nossa vida?”. Precisamos aprender com essas experiências e evitar o retorno do mesmo e da barbárie como diria Benjamin (1985). Tais análises sobre as contradições vigentes sustentam as seguintes perguntas:

A quem interessa que a educação seja apenas mais um item da cultura de massa e da indústria cultural? Quem lucra, do ponto de vista econômico, com a fabricação desses recursos? Quem lucra, social e politicamente, com seu uso? A quem interessa que a democratização da cultura seja sinônimo de massificação, de tal modo que o direito igual de todos à educação se converta automaticamente na suposição de que para ser um direito igual a educação deva reduzir-se à vulgarização dos conhecimentos através dos media? [...] O recurso audiovisual tende a transformar a igualdade educacional em nivelamento cultural pelo baixo nível dos conhecimentos transmitidos. (CHAUÍ, 1980, p. 32-33).

Podemos dizer que, hoje, acentuam-se ainda mais as desigualdades socioeconômicas e de acesso ao ensino, com projetos de superexploração do trabalho e diminuição de condições básicas de sobrevivência, de direitos humanos à vida digna, de supressão de direitos adquiridos ou espoliações trabalhistas ao desenvolvimento humano e aos sentidos da educação. Até a organização do currículo por competências, de acordo com Chauí (2016, p. 113), compromete o processo educativo em seus saberes socioemocionais, por circunscrevê-lo ao seu papel ideológico, em vista do estabelecimento de modelos de desempenho que restringem o desenvolvimento humano à aquisição de um certo funcionamento e adaptações ao mundo capitalista, em suas palavras, “[...] a invenção da competência tem como alvo criar os incompetentes”. Tal situação é reflexo também da relação digitalizada e desumanizada que intensificou a individualização e a concorrência em tempos de crise, supervalorizando o mundo virtual em detrimento do mundo real das experiências. Aliás, na urgência do ensino remoto os professores de todas as modalidades

“acabaram arcando com os custos e prejuízos de saúde física e mental decorrentes da intensificação e precarização do trabalho” (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 39).

Nesse período, estudos trazem dados alarmantes sobre o processo de dissonância cognitiva causada pela pandemia, especialmente no campo de saúde e de educação, com problemáticas históricas e conjunturais, mitigando “os efeitos deletérios de notícias falsas que são fabricadas intencionalmente, com o objetivo de confundir, enganar, manipular e negar a realidade” (FREIRE *et al.*, 2021, p. 4065). Para Saviani e Galvão (2021), as tecnologias não devem ser inseridas nos ambientes educativos como mais uma funcionalidade instrumental ao processo de produção e alienação cultural, mas como experiência educativa mobilizadora à leitura crítica da realidade, das relações sociais nos mundos do trabalho e da vida cotidiana. Mas como atuar face às desigualdades socioeconômicas, às violências, às deseducações e às desatenções humanas no cenário da educação vigente?

Em um contexto epidêmico de saúde pública, a comunicação é primordial para manter informada a sociedade sobre a atual situação de distanciamento físico e as medidas necessárias para controlar a pandemia. (Ainda, como forma de) trazer uma contribuição para que os professores e a comunidade possam refletir sobre as distorções da linguagem digital e as informações errôneas vinculadas à questão das fake news em meio aos multiletramentos digitais. Finalmente, são tecidas considerações sobre os multiletramentos digitais como uma forma de diálogo pedagógico, que envolve a mobilização de um conjunto de letramentos e práticas sociais entrecruzadas de forma mútua e sensíveis aos contextos vitais como condição para o enfrentamento das fake news na educação, para reconhecer, compreender e revisar as manifestações, perplexidades e banalidades recentes. (HABOWSKI; CONTE, 2020, p. 25).

Em produções recentes, podemos interpretar os efeitos perversos das comunicações distorcidas e das informações falsas produzidas em massa pela indústria cultural sobre estudantes e professores que chegam às escolas e universidades com algum tipo de crença baseada em notícias falsas. Tudo isso enfraquece e sabota a construção da sociabilidade e o potencial humanizador do trabalho do professor. Como mencionam Habowski e Conte (2020), o professor, por meio das tecnologias digitais, precisa estar preparado para desafiar os estudantes a ampliar leituras de mundos e não apenas perpetuar a repetição de violências, de colonização cultural, de deseducação geral e falta de apreço pela vida.

O que significa dizer que, para a reelaboração de situações-limite é preciso tecer relações com as experiências culturais, lançar olhares e prognósticos diante das aporias, recorrendo às grandes referências da história que, de forma corajosa, nos lembram que o trabalho do professor é um exercício inacabado e exige novas pedagogias, metodologias, didáticas, enquanto saberes necessários à prática educativa e à construção da autonomia profissional (FREIRE, 1996; NÓVOA; VIEIRA, 2017). Cabe frisar, ainda, o debate acerca dos saberes profissionais que aprendemos com os laços culturais e contextuais, mas que foram opacificados por abstrações curriculares, conforme aponta Vasconcellos (2011, p. 33):

A formação dos educadores é uma demanda constante. Se a formação ao longo da vida é, em função dos avanços teóricos e práticos, uma exigência em qualquer campo profissional no caso dos educadores de profissão, ela se torna especial por, pelo menos, três razões. A primeira refere-se à enorme complexidade de nossa atividade (uma das mais exigentes do ser humano, quando exercida no seu autêntico sentido), com o agravante da sua recente crise de sentido, como decorrência da queda do mito da ascensão social por meio do estudo (esta crise se traduz na pergunta sincera do aluno: Professor, estudar para quê?). A segunda diz respeito à crescente demanda da sociedade em relação às atribuições da escola (trânsito, consumo, drogas, doenças sexualmente transmissíveis, violência, gravidez na adolescência, ecologia). Por fim, a terceira está representada pela frágil formação inicial dos educadores, tanto pela qualidade da formação frequentemente disponibilizada, quanto pela falta de interesse do acadêmico na sua formação, reflexo, entre outras coisas, da vivência curricular, logo no início do Ensino Fundamental, marcada pelo Imprinting Escolar Instrucionista.

Contudo, é muito difícil pensar como serão os novos rumos, ambiências e tempos educativos após a pandemia, mas, a partir destas ideias e relações, podemos vislumbrar as redes de possibilidades formativas da presença educacional, especialmente se adensarmos nossas ações por pedagogias dialógicas, revolucionárias, justificadas em investigações da e na formação e trabalho concreto (FREIRE, 1996). A atuação do professor precisa ser materializada no olhar utópico de um inédito viável capaz de mobilizar toda a experiência pedagógica rumo à emancipação coletiva, que é humanizadora e crítico-dialética.

Junto às parafernalias eletrônicas caminhamos com uma ansiedade de vencer (de autodomínio) que se soma com a imposição de um alto senso de descartabilidade empresarial, de manipulação, que retira importantes possibilidades da condição humana. Isto é fruto de um projeto político e pedagógico. Afinal, não basta resolvermos questões do acesso à internet, aos dispositivos móveis e ao conhecimento técnico. É necessário, antes, oferecer outros sentidos, aspirações e possibilidades educativas à própria existência humana, em termos de formação cultural que atenda a interesses democráticos. Embora criamos conexão digital em tempos de separação presencial,

Hoje, a grande incerteza está relacionada ao sistema de ensino. Se já tivéssemos digitalizado as escolas, agora não teríamos problemas, dizem os adeptos da tecnologia. Mas eles não reconhecem que certos processos educacionais elementares, que exigem entendimento e verbalização em conjunto na sala de aula, não acontecem no ensino remoto. (TÜRCKE, 2020, p. 5).

A análise crítica da cultura implica em não perdermos de vista a função social da escola, de formação cultural voltada para a cidadania participativa, à garantia dos direitos humanos, a inclusão educacional de todos e a emancipação coletiva construída na pluralidade de ideias. Se precisamos saber reagir de forma adequada às situações imprevisíveis dos acontecimentos pedagógicos (em ambiências digitais ou presenciais), então, devemos ampliar, reconhecer e construir repertórios pedagógicos que provoquem os estudantes a prestar atenção às mídias, a partir de uma análise crítica validada em planejamentos que trazem referentes das manifestações do mundo, “de uma reflexão em equipe. A profissão só se completa num trabalho conjunto com outros professores” (NÓVOA; VIEIRA, 2017, p. 37).

Para Santos (2020, p. 21), a pandemia afetou as condições de trabalho de todos, especialmente dos profissionais da saúde e da educação, e não só tornou mais visíveis como reforçou “a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas [as pandemias] provocam”. Se a pandemia criou novos grupos de vulneráveis, incluindo aqui os professores enquanto intelectuais transformadores e organizadores da cultura, então,

[...] mais do que nunca, é preciso reafirmar a indivisibilidade, a interdependência e a interrelacionaridade dos direitos humanos fundamentais: saúde, educação, moradia, trabalho são interdependentes na concepção de uma vida digna e saudável. Envolver diferentes atores no debate sobre as novas configurações da sociedade, rediscutir as desigualdades e encontrar soluções coletivas para a construção de sociedades mais justas e equitativas no futuro são parte de uma utopia que precisa (re)existir. (RUSSO; MAGNAN; SOARES, 2020, p. 21).

Os impactos dessa situação para profissionais de educação, também expõe a linha tênue que existe entre a liberdade de expressão e o direito essencial à vida, levando muitos professores a sofrerem violências e ameaças institucionais de demissão, até mesmo pelos sindicatos dos professores que impetraram acordos com as instituições particulares para evitar demissão em massa (infelizmente em favor da redução de salários). Tudo isso somado à sobrecarga de trabalho (disciplinas) dos professores, à indisciplina e ao elevado número de estudantes em turmas criadas em ambiências digitais, além de condições de trabalho e salários aviltantes, pressões para estarem presencialmente nas escolas, etc. Nessa linha de compreensão, “a responsabilização dos professores tende a fortalecer a intensificação e a autointensificação do trabalho aumentando a exaustão docente. Há um difícil equilíbrio entre continuar as atividades letivas e administrar o momento atual que tem gerado estresse e ansiedade” (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 18). Por tudo isso, “é fácil alinhar uma lista de livros, teorias e conceitos que os professores devem conhecer. Difícil, é ensiná-los de maneira problematizadora, emancipadora, a partir de reflexões centradas na vida, na cultura e no exercício da profissão” (NÓVOA, 2022, p. 97).

Notas conclusivas

Como vimos até aqui, não há como fugir do fato de que a escola é um dos lugares mais afetados pela cruel pedagogia do vírus nas situações de trabalho tecnologicado do professor e da violência nas escolas, uma presença ajustada às demandas do período pandêmico que repercutiu na perda de referências à autoridade educacional e a converteu em máquina pedagógica da *desimaginação*¹⁸ (SANTOS, 2021; TREVISAN, 2021). Mas, quais lições da pandemia enquanto experiência de vulnerabilização da vida e de colapso das expectativas pelo inesperado podemos apontar como avanços para a temática

¹⁸ A *desimaginação* é uma espécie de zona morta da imaginação. As pedagogias puramente instrumentais promovem práticas desiguais e o abandono socioeducacional (vidas condenadas à exclusão), tendo em vista a miséria econômica da maioria da população, com mantras impulsionados pelo mercado de interesses próprios. A função social da escola precisa ser realizada com sensibilidade para abrir horizontes ao desenvolvimento da potência humana em processos de imaginação criadora, para desafiar e pensar fora dos limites estabelecidos.

proposta? “La pandemia que estamos sufriendo supone una especie de prueba de estrés, no solo para los sistemas sanitarios y para la economía del planeta, sino también para los distintos sistemas éticos”, para mitigar a vulnerabilidade humana e nossa interdependência mútua à realização sociocultural e educacional (MARCOS, 2020, p. 12). O problema do crescimento das mídias eletrônicas e das comunicações, identificado por Marshall McLuhan, é que “não podemos escapar do abraço da nova tecnologia a menos que escapássemos da própria sociedade e, assim, ao abraçar todas essas tecnologias, inevitavelmente nos relacionamos com elas como servomecanismos” (BAUMAN; MAY, 2010, p. 171-172). Concordamos com as palavras de Santos (2020, p. 28) quando diz que “nos próximos tempos esta pandemia nos dará mais lições e de que o fará sempre de forma cruel. Se seremos capazes de aprender é por agora uma questão em aberto”.

Os debates ilustrados em torno da autoridade pedagógica no cenário caótico da pandemia indicam que precisamos discutir sobre as mídias no sentido de promover a desmitificação do olhar, revelando as verdades subjacentes à cultura visual na educação que, normalmente, estão ocultas à visão autocrítica. As práticas hermenêuticas nos apoiam nessa compreensão da formação cultural (*Bildung*), para ver, interpretar, contestar e assumir posições face às manifestações do mundo digital, para além de nossas próprias lentes e formas de discurso. Afinal, precisamos de educação e cultura para resistir aos comportamentos de rebanho e de negação das tecnologias em relações educativas com outras questões de investigação, que em nada colaboram para as diferentes visões em contextos teóricos, sociais e culturais mais amplos deste fenômeno (TREVISAN, 2021). A força transformadora que brotou com as situações pandêmicas indica uma espécie de superação das aprendizagens que reforçou o papel decisivo dos professores e do trabalho cooperativo para articular os tipos de comunicação educativa e desafios desse longo período, em meio a pressões de seguir atuando e viver na incerteza (HERMANN, 2020). Nadja Hermann (2020, p. 1) traduz as lições que ficaram desse tempo tão desafiador de experiências formativas remotas a partir de três dimensões: “[do] reconhecimento da vulnerabilidade da condição humana, da importância da verdade para enfrentar os problemas e da solidariedade com o outro”.

Somente quem sabe que a educação se encontra em crise e a que própria vida está em risco poderá desafiar-se a pensar e a viver de outro modo, tarefa que implica o desocultamento da técnica para a potencialização das capacidades humanas (DUARTE, 2010). Conforme já assinalamos ao longo do texto, se compreendemos as formas pelas quais as tecnologias digitais transformam nossas vidas “podemos nos antecipar a elas e controlá-las; porém, se continuamos em nosso transe subliminar autoinduzido, seremos seus escravos” (BAUMAN; MAY, 2010, p. 195). Enquanto perdurarem as confusões sistemáticas de discursos nas redes eletrônicas, a produção de homogeneidades massivas, da depreciação do outro, do controle digital e do descarte do diverso, permaneceremos na análise de nosso tempo de mal-estar no trabalho educativo. O compromisso da educação é com a desbarbarização da sociedade e em favor de um devir humanizador e solidário, ou seja, estudando o ser e o seu vir a ser (SEVERINO, 2006). Para nós, isto só poderá ser despertado com educação crítica, arte, trabalho e amorosidade. Contudo, o que nos parece

claro é retomar e problematizar os seguintes horizontes: (1) o legado da pandemia e a consequente ausência do lugar da autoridade pedagógica decorrente da violência sistêmica e operacional implementada; (2) a perda do poder pedagógico como sintomas da incapacidade de coordenar práticas dialógicas com o outro no sistema operacional digital; e (3) as dificuldades do professor em tornar o seu saber válido e gerar (auto)confiança no contexto caótico, de ressurgimento da barbárie, de urgências e violências externas são fundamentais e poderiam ajudar a reelaborar os desafios do próprio tempo para o campo.

O grande desafio que fica, da pesquisa apresentada, será de “reforçar a esfera pública digital, desenvolver respostas públicas na organização e curadoria do digital, criar alternativas sólidas ao modelo de negócios que domina a internet, promover formas de acesso aberto e de uso colaborativo” (NÓVOA, 2022, p. 36). Pensar e imaginar como é que cada um pode se colocar no lugar do outro, na situação de complexidade subjetiva, política, econômica e social que nos provoca, também, o reconhecimento do “compromisso social, ético e político com a equidade de acesso de todas e todos a uma educação genuinamente inclusiva” (CHARCZUK, 2020, p. 18). Cabe reconhecer que a escola e a função do professor, em tempos de distanciamento físico, são necessárias para os processos educativos como laço imprescindível entre sujeitos, de cuidado mútuo em relação à vulnerabilidade humana, ao bem-estar de pertença solidária, que nos torna sujeitos participativos dos vínculos em sociedade (MARCOS, 2020). É importante manter a esperança no outro, nas emoções das docências que passam pela autonomia orientada pela interdependência nos contextos educacionais e na atitude crítica do professor, para gerar (auto)confiança no contexto caótico e de exaustão do mundo hiperestimulado. Os contextos educativos repetidos ou reelaborados em ambiências digitais trouxeram novas formas de vida e interação, ao mesmo tempo que explicitaram fissuras traduzidas na ausência do diálogo vivo com o outro, na conformação das desigualdades socioeconômicas, na infoexclusão, no agravamento da crise e na falta de reconhecimento da experiência do professor em sua atuação.

Referências

- ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Grupo de Trabalho de Política Educacional. *Projeto do capital para a educação, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente*, 2020. Disponível em: https://issuu.com/andessn/docs/cartilha_ensino_remoto. Acesso em: 05 abr. 2023.
- ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- ARENDT, Hannah. O declínio do Estado-nação e o fim dos direitos do homem. *In*: ARENDT, Hannah. *Origens do totalitarismo: anti-semitismo, imperialismo e totalitarismo*. Trad. Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede - Revista de Educação a Distância*, Porto Alegre, v.7, p. 257-275, 2020.

ASMUNDSON, Gordon JG; TAYLOR, Steven. Coronaphobia: Fear and the 2019-nCoV outbreak. *Journal of Anxiety Disorders*, 70, 102196. 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32078967>. Acesso em: 05 abr. 2023.

CONTE, Elaine; MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. Fenomenologia e Hermenêutica: um desafio para a educação? *Veritas*, Porto Alegre, v. 64, e28372, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1984-6746.2019.2.28372>. Acesso em: 05 abr. 2023.

CONTE, Elaine. *Educação permanente e inclusão tecnológica*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. *Aprendendo a pensar com a sociologia*. Trad. Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I - Magia e técnica. Arte e Política*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOFF, Leonardo. Em defesa de uma Igreja samaritana e cuidadora da vida. *Site de Leonardo Boff*. Publicado em 02 de fevereiro de 2023. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/a-missao-da-igreja/>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BOGARD, William. *The simulation of surveillance: Hypercontrol in telematic societies*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1996.

CARVALHO, Poliana Moreira de Medeiros *et al.* The psychiatric impact of the novel coronavirus outbreak. *Psychiatry Research*, v. 286, 112902, 2020. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32146248>. Acesso em: 05 abr. 2023.

CASTRO, Sirlene Rodrigues Ferreira. A infoexclusão escancarada pela Covid-19 e as atitudes professorais na perspectiva da sociologia das ausências e emergências. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, v. 6, Edição Especial Desafios e avanços educacionais em tempos da COVID-19, p. 1-15, e155020, 2020.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. Seção Temática: As Lições da Pandemia. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, p. 1-20, e109145, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>. Acesso em: 05 abr. 2023.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2014.

CHARLOT, Bernard. “Qualidade da educação”: o nascimento de um conceito ambíguo. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, p. 1-15, e81286, ago. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/81286>. Acesso em: 05 abr. 2023.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 5, p. 24-40, 1980.

CHAUÍ, Marilena. *A ideologia da competência*. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2016.

CRARY, Jonathan. *24/7 – Capitalismo tardio e os fins do sono*. São Paulo: Cosac Naify, 2016.

DUARTE, André. *Vidas em risco: crítica do presente em Heidegger, Arendt e Foucault*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Neyson Pinheiro *et al.* A infodemia transcende a pandemia. *Ciência saúde coletiva*, v. 26, n. 09, p. 4065-4068, set. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232021269.12822021>. Acesso em: 05 abr. 2023.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. *Revista Diálogo Educacional*, v. 17, n. 53, p. 721-737, ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/8429/17739>. Acesso em: 05 abr. 2023.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. *Fake news, pandemia e os multiletramentos digitais*. In: HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine (org.). *Imagens do pensamento: sociedade hipercomplexa e educação remota*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 24-52.

HERMANN, Nadja. A Aprendizagem da Dor. Seção Temática: As Lições da Pandemia. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, p. 1-12, e110033, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236110033>. Acesso em: 05 abr. 2023.

HERMANN, Nadja. Formación y horizonte de expectativas. *Praxis & Saber*, v. 14, n. 37, e15053, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n38.2023.15053>. Acesso em: 30 maio 2023.

MARCOS, Alfredo. Con Covid y Sin Covid: la vulnerabilidad humana. Seção Temática: As Lições da Pandemia. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, p. 1-14, e109147, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109147>. Acesso em: 05 abr. 2023.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.

NÓVOA, António; VIEIRA, Pâmela. Um alfabeto da formação de professores. *Crítica Educativa*, v. 3, n. 2, p. 21-49, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22476/revcted.v3i2.217>. Acesso em: 05 abr. 2023.

NÓVOA, António. *Escolas e Professores Proteger, Transformar, Valorizar*. Com a colaboração de Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

RUSSO, Kelly; MAGNAN, Marie-Odile; SOARES, Roberta. A pandemia que amplia as desigualdades: a Covid-19 e o sistema educativo de Quebec/Canadá. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2015915, p. 1-28, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15915.073>. Acesso em: 05 abr. 2023.

SANTAELLA, Lúcia. A Semiose da Arte das Mídias, Ciência e Tecnologia. In: DOMINGUES, Diana (org.). *Arte, ciência e tecnologia: passado, presente e desafios*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem não pode parar. In: HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine (org.). *Imagens do pensamento: sociedade hipercomplexa e educação remota*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 17-22.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A Cruel Pedagogia do Vírus*. Coimbra: Editora Almedina, 2020.

SANTOS, Guilherme Mendes Tomaz dos; MÉRIDA, Esther Caldiño. Prefácio. In: CONTE, Elaine. *Educação permanente e inclusão tecnológica*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 11-17.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>. Acesso em: 05 abr. 2023.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do ensino remoto. *Universidade e Sociedade*, ano 31, n. 67, jan. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: Tarefa da Filosofia da Educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006.

SOLDATELLI, Rosângela. Processo de adoecimento de professores amplia durante pandemia. *Esquerda Marxista. Corrente Marxista Internacional [online]*, 2020. Disponível em: <https://www.marxismo.org.br/processo-de-adoecimento-de-professores-amplia-durante-pandemia/>. Acesso em: 05 abr. 2023.

TREVISAN, Amarildo Luiz. Autoridade, Violência e Educação. *Pro-Posições*, Campinas, v. 32, p. 1-23, e20190016, 2021.

TÜRCKE, Christoph. Medo e Razão em Tempos de Coronavírus. Seção Temática: As Lições da Pandemia. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109624, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236109624>. Acesso em: 05 abr. 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas. In: Universidade Estadual Paulista. *Prograd. Caderno de*

Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 33-58.

VEIGA-NETO, Alfredo. Mais uma Lição: sindemia covídica e educação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109337, 2020.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. *Cyberbullying contra professores: dilemas da autoridade dos professores na era da concentração dispersa*. São Paulo: Edições Loyola, 2017.

Como citar este documento:

CONTE, Elaine; DEVECHI, Catia Piccolo Viero; MORAES, Aline Maria de Oliveira Weber; SILVEIRA, Carla Dias da. Metamorfoses formativas em contextos de pandemia. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14681, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i1.14681>.