

“Digitalização da educação” na pandemia de Covid-19: uma análise à luz do conceito foucaultiano de periculosidade

“Digitalization of education” in Covid-19 pandemic: an analysis in the light of the foucaultian concept of periculosity

“Digitalización de la educación” en la pandemia de Covid-19: un análisis a la luz del concepto foucaultiano de periculosidad

Lucas da Silva Roberto¹

<https://orcid.org/0000-0003-1604-5409>

Moises da Silva Roberto²

<http://orcid.org/0000-0002-7276-3408>

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo – Brasil. E-mail: lucasdasilvaroberto@gmail.com.

² Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo – Brasil. E-mail: moisesdasilvaroberto@hotmail.com.

Resumo

A presente pesquisa é um estudo de análise empírico-conceitual que, por meio do conceito foucaultiano de periculosidade, compreende o período pandêmico da COVID-19 como momento demasiadamente sensível para a Educação. Se, por um lado, a “digitalização da educação” é uma medida tomada para ofertar aparatos acolhedores aos alunos distantes da escola, por outro pode se caracterizar como dispositivo que implode a educação dialógica emancipatória e a dimensão estética da educação, com todo o seu aspecto de produção grupal e com a sua dimensão democrática. Partindo da interpelação de quais cuidados precisamos ter neste período, o estudo objetiva fazer um convite para termos cuidado e coragem, nessa ordem, no enfrentamento dos problemas, e seus efeitos, presentificados na pandemia, visando à prudência com as tecnologias implementadas. Em defesa da educação estética, sensível e democrática, consideramos que a “digitalização pedagógica” é o estágio severo da educação bancária, dando total subsídio ao controle disciplinar e fortalecimento do darwinismo social.

Palavras-chaves: Saber de Experiência. Darwinismo Social. Educação Estética. Digitalização Pedagógica.

Abstract

The present research is a study of empirical-conceptual analysis that, through the Foucaultian concept of dangerousness, understands the present pandemic period of COVID-19 as an



overly sensitive moment for Education. If, on the one hand, the “digitalization of education” is a measure taken to offer welcoming devices to students far from school, on the other hand, it can be characterized as a device that will implode emancipatory dialogical education, and the aesthetic dimension of education, with all its aspect of group production, and with its democratic dimension. Based on the question of what care we need to take in this period, the study aims to invite us to be careful and courageous, in that order, in facing the present problems, aiming at prudence with the technologies that we will implement. In defense of aesthetic, sensitive and democratic education, we consider that “pedagogical digitization” is the severe stage of banking education, giving total subsidy to disciplinary control and strengthening of Social Darwinism.

Keywords: *Knowledge of Experience. Social Darwinism. Aesthetic Education. Pedagogical Digitalization.*

Resumen

La presente investigación es un estudio de análisis empírico-conceptual que, a través del concepto foucaultiano de peligrosidad, entiende el presente período pandémico de la COVID-19 como un momento demasiado sensible para la Educación. Si, por un lado, la “digitalización de la educación” es una medida tomada para ofrecer dispositivos de acogida a estudiantes alejados de la escuela, por otro lado puede caracterizarse como un dispositivo que implosionará la educación dialógica emancipadora y la dimensión estética de la educación, con todo su aspecto de producción grupal y con su dimensión democrática. Con base en la cuestión de qué cuidado debemos tener en este período, el estudio tiene como objetivo invitarnos a ser cuidadosos y valientes, en ese orden, para enfrentar los problemas actuales, con el objetivo de ser prudentes con las tecnologías que implementaremos. En defensa de la educación estética, sensible y democrática, consideramos que la “digitalización pedagógica” es la etapa severa de la educación bancaria, que otorga un subsidio total al control disciplinario y al fortalecimiento del darwinismo social.

Palabras clave: *Saber de la Experiência. Darwinismo social. Educación estética. digitalización pedagógica.*

1 Considerações iniciais

No fim de 2019 surgiu, na China, um novo surto de síndrome respiratória aguda grave (SARS), a doença do coronavírus 2019 (COVID-19), causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (novo coronavírus). Após suscitar um surto nacional de pneumonia grave na China, o vírus se espalhou rapidamente pelo Globo, sendo a COVID-19 caracterizada como pandemia, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 11 de março de 2020. A transmissão do vírus se dá principalmente por meio de contato com outras pessoas. Assim, essa pandemia mudou drasticamente o modo de vida das populações, causando grandes danos. No primeiro semestre do ano de 2020, o mundo ultrapassou 10 milhões de casos de COVID-19 e 500 mil óbitos, e, no Brasil, houve mais de um milhão de casos confirmados e mais de 58 mil mortes.

Acrescenta-se que inexistiam vacina e tratamento específico, havendo apenas tratamento de sintomas (WHO, 2020; OPAS, 2020).

Ante esse cenário catastrófico, no momento em que as vacinas estavam em processo de estudo, restaram, para o controle da peste, medidas não farmacológicas, incluindo higienização e distanciamento social (OPAS, 2020). Por conseguinte, as aulas presenciais nas escolas ao redor do mundo foram suspensas e as propostas de educação remota, por meio de tecnologias de informação e comunicação (TICs), ganharam mais espaço entre os gestores públicos.

Nessa direção, o presente ensaio é um estudo de análise empírico-conceitual que, por meio do conceito foucaultiano de periculosidade, compreende o mencionado período pandêmico como momento demasiadamente sensível para a Educação. Tomamos como referência concreta nossas experiências docentes na região da Grande Vitória, no estado do Espírito Santo (ES), articulando com informações de 23 Secretarias de Educação das unidades federativas do país. Partindo da interpelação de quais cuidados precisamos ter em relação aos movimentos do poder produzidos no período pandêmico, o estudo objetiva fazer um convite para termos cuidado e coragem, nessa ordem, no enfrentamento dos problemas, e seus efeitos, presentificados na pandemia, visando à prudência com as tecnologias implementadas.

2 Cuidado e coragem, nessa ordem, no enfrentamento da pandemia

“Tomara que não voltemos à normalidade, pois, se voltarmos, é porque não valeu nada a morte de milhares de pessoas no mundo inteiro” (KRENAK, 2020, p. 14).

Krenak (2020) nos ajuda organizar a experiência pandêmica de forma a potencializá-la, torná-la dispositivo de transformação das nossas relações com o todo em nosso entorno: pessoas, organismo terra, nós mesmos, organismos outros. A artificialidade criada por grandes corporações e a amplificação do domínio humano sobre a natureza fizeram que nós desembocássemos neste atual colapso: a natureza, consoante Krenak (2020), demonstra ter se cansado dos humanos.

A pandemia de COVID-19 foi e continua sendo uma experiência dramática para todos,

sem precedentes, desde a Segunda Grande Guerra; porém ela não promoveu todos os problemas que vivenciamos com “o seu advento”. A aldeia Krenak, por exemplo, estava enlutada pelo Rio Doce, destruído pela ambição extrativista de multinacionais. Os anseios mercadológicos trouxeram uma profunda destruição ambiental irreversível (visto que uma possível recuperação do rio não será contemplada pela população do tempo presente) (KRENAK, 2020). Esse sentimento de que vivenciávamos processos destrutivos em curso, bem antes da irrupção da pandemia de COVID-19, é compartilhado também por Mbembe (2020), que nos indica haver uma distribuição desigual das vulnerabilidades. Para esse autor, a toxicidade que caracteriza o nosso presente já fazia parte de nossas vidas desde o início da Revolução Industrial no Ocidente. Vivíamos, por exemplo, a destruição de áreas úmidas pelos extrativismos, levando populações pobres, expostas a patógenos, ao estado precário de saúde; vivenciávamos grandes incêndios, destruições dos ecossistemas, ações de empresas poluidoras; expropriação de humanos de suas terras por motivos econômicos. Assim, Mbembe (2020) acrescenta que é necessário somar as vítimas da COVID-19 às demais vítimas dessa lógica capitalista:

Mas já que estamos nisso, por que não somar a estes [mortos pela COVID-19] todos os demais, e eles se contam às dezenas de milhões de vítimas de aids, cólera, malária, Ebola, Nipah, febre de Lassa, febre amarela, zika, chikungunya, câncer de todos os tipos, epizootias e outras pandemias animais, como a peste suína ou a febre catarral ovina; [...]. (MBEMBE, 2020, p. 3-4.)

Esse mesmo posicionamento é constatado no escrito do Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (Colemarx), que diz: “[...] é necessário afirmar que as proporções que assumem esta pandemia têm profunda relação com a degradação ambiental e humana proporcionada pela reprodução ampliada do capital monopolista” (COLEMARX, 2020, p. 7).

Somando-se a todo esse cenário deletério para a humanidade e para o ambiente, surgiu a COVID-19, ameaçando e retirando a capacidade de respirar dos humanos. “[...] Não imaginava que o mundo nos traria esse outro luto. Está todo mundo parado. [...]” (KRENAK, 2020, p. 5). Krenak evidencia que o novo coronavírus está discriminando o ser humano; “[...] O vírus não mata pássaros, ursos, nenhum outro ser, apenas humanos. [...]” (KRENAK, 2020, p. 7). O autor nos provoca a pensar a pandemia COVID-19 como um diálogo da Terra com seus habitantes (seus filhos): uma mãe que pede silêncio; ela não consegue suportar tantas demandas que a destroem. Nessa perspectiva, o mundo parou; o autor acrescenta que temos,

portanto, que abandonar o antropocentrismo. Ele nos alerta que “[...] Para combater esse vírus [novo coronavírus], temos de ter primeiro cuidado, depois coragem” (KRENAK, 2020, p. 9). Pensando na Educação, quais cuidados devem ser adotados?

Vivenciamos um período que nos tem imposto novas maneiras de viver e ver o mundo: o momento pandêmico. Diante do novo desafio colocado pela pandemia, ainda em 2020, não tínhamos respostas de como combater a praga que leva diariamente pessoas (amigas e/ou desconhecidas) à morte: sem ar, sem acompanhamentos, isoladas em um estabelecimento de condições acolhedoras ignoradas, sem direito a uma despedida digna. Os únicos recursos usados até então para a contenção do vírus foram a higienização e o distanciamento social, que resultaram o fechamento das escolas. A Educação parou, assim como praticamente o mundo todo. Não haveria como ser diferente. O cenário parecia inalterável dia após dia.

Alternativas foram implementadas com o intuito de auxiliar os educandos que estavam fora da estrutura física da escola, sobretudo as atividades digitais, consoante levantamento do COLEMARX (2020). Aqui, vale distinguirmos: educação a distância (EAD), educação remota e “digitalização da educação”. A EAD é uma modalidade da educação na qual a mediação didático-pedagógica ocorre com a utilização de TICs, havendo encontros presenciais para tutorias, práticas profissionais e de laboratório, avaliações, entre outras, devendo ser realizados na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional. Essa modalidade pode ser oferecida na educação básica, na educação profissional técnica de nível médio, na educação de jovens e adultos e na educação especial. Na educação fundamental, é prevista desde que em situações emergenciais referentes à pessoa: motivada por situação de saúde, por a pessoa se encontrar no exterior, ou em localidade sem a modalidade escolar presencial, ou em regiões de difícil acesso, ou em privação de liberdade, ou matriculada em anos finais do ensino e privada de ofertas de disciplinas obrigatórias (BRASIL, 2017). A educação remota, no entanto, é uma tentativa de praticar a EAD em tempos da pandemia, porém com outro nome, escapando, assim, das normatizações específicas da EAD. A “digitalização da educação”, ou “digitalização pedagógica”, é o processo de implementação da educação remota predominantemente por vias digitais em detrimento de outras possibilidades de atividades a distância.

Construímos o conceito “digitalização pedagógica” para dar conta de um processo que expropria o ato pedagógico da vida sensível, concreta, e o impõe na plataforma de código binário, onde todos os fenômenos se representam com base em dois dígitos: zero e um.

Preferimos “digitalização pedagógica”, em vez de “educação digital”, pois aquela se trata de uma construção contínua, intencional e processual, enquanto esta se refere ao produto daquela. A “digitalização pedagógica” foi empregada em diversos lugares. No Espírito Santo, por exemplo, em nível da Secretaria Estadual da Educação (SEDU), essas aulas receberam o nome escoLAR, termo que junta, morfológicamente, os vocábulos “escola” e “lar” (dos alunos) numa composição por aglutinação.

EscoLAR é o programa de Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) instituído pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo. O programa, regulamentado pela Portaria Nº 048-R, de 02 de abril de 2020, contempla um conjunto de recursos capaz de apoiar as escolas e os professores a dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem por meio da complementação das aprendizagens já adquiridas e do desenvolvimento de novas aprendizagens por parte dos estudantes, favorecendo também o reforço escolar. [...] O principal recurso utilizado pelo EscoLAR é a transmissão de videoaulas, por meio de canais de televisão e/ou por meio de redes sociais como Facebook, Youtube, WhatsApp, dentre outros, nos formatos ao vivo ou gravado, em dia e horário específicos, para turmas específicas. A partir da parceria já estabelecida com o Google, com quem a Secretaria de Estado da Educação desenvolve várias ações no âmbito do projeto Sedu Digit@1, o EscoLAR trabalha com o Google Sala de Aula como forma de sistematizar as atividades, seus formatos de entrega e a mediação da aprendizagem em uma única plataforma. (SEDU, [2020].)

Na região metropolitana da Grande Vitória, o município de Cariacica alegou: “[...] que equipes técnicas da Secretaria Municipal de Educação estão buscando alternativas para que os vínculos com os alunos e suas famílias não se rompam durante o período de distanciamento social” (CARIACICA, 2020). Não apenas, entretanto, as atividades e aulas estavam sendo digitalizáveis, mas as formações continuadas para professores, conforme pudemos constatar no município de Vila Velha.

Não são apenas os alunos matriculados na Rede Municipal de Ensino de Vila Velha que acessam conteúdo por meio de Tecnologias Digitais de Informação, durante a pandemia do novo Coronavírus. Os professores também estão utilizando ferramentas digitais para garantir o prosseguimento dos programas de Formação Continuada. (VILA VELHA, 2020.)

A inserção de educandos e professores nas virtualidades nos convoca a um olhar mais cuidadoso. Foucault (1995) nos apresenta o conceito de periculosidade, provocando-nos a fazermos análises dos acontecimentos que nos atravessam. “[...] Eu gostaria de fazer a genealogia dos problemas, das problematizações. Minha opinião é que **nem tudo é ruim, mas**

tudo é perigoso, o que não significa exatamente o mesmo que ruim. Se tudo é perigoso, então temos sempre algo a fazer. [...]” (FOUCAULT, 1995, p. 256, grifo nosso). Veiga-neto e Lopes (2007), acerca desse conceito, afirmam que a periculosidade não se coloca no sentido da manifestação moral de uma suposta malignidade transcendente, mas na potência de se colocar em movimento vontades estratégicas do poder.

Foucault (1995) faz o convite para uma escolha ético-política. Para o autor, precisamos, a cada dia, determinar qual é o perigo principal; é preciso nos conectarmos com as questões de nosso tempo. O estudioso rejeita pensar, por exemplo, que os gregos ofereçam alternativa atraente para as questões éticas atuais ao discorrer sobre as transformações da noção do cuidado de si durante os séculos e de como, na idade clássica, o cuidado de si estava ligado a uma estética política, já que a mestria de si enquanto efeito do cuidado produzia um duplo valor na existência: uma vida bela e o governo do outro (pois quem governa a si poderia governar o outro). Nessa direção, “[...] não se pode encontrar a solução de um problema na solução de um outro problema levantado num outro momento por outras pessoas” (FOUCAULT, 1995, p. 256) e “[...] não há um valor exemplar num período que não é o nosso [...]” (FOUCAULT, 1995, p. 259). É preciso, portanto, compreender que o problema mudou, que, se as técnicas de poder são as mesmas, outras são as motivações e os seus usos; é preciso nos conectarmos com as questões do nosso tempo, determinando o perigo precípuo.

Nesse sentido, podemos pontuar que vivemos em um momento demasiadamente sensível, excessivamente perigoso, em que muitas “boiadas” (fazendo uso do termo expresso pelo Ex-ministro do Meio Ambiente, Ricardo Salles, na caricata reunião ministerial do dia 22 de abril de 2020) podem ter passado sem que nós, de fato, tivéssemos percebido – a fala do Ex-ministro pode ser conferida no vídeo publicado pela CNN Brasil (2020), e a virtualidade pode se apresentar como a “boiada” do período pandêmico no campo da Educação. Isso pode ser, de certa forma, constatado no texto produzido pelo Colemarx ainda em 2020.

[...] O Banco Mundial defende que a interrupção do calendário escolar por tempo indeterminado causará perdas educacionais irreparáveis, em um cenário que o banco já caracterizava como sendo de crescente pobreza na aprendizagem (*learning poverty*). Para mitigar estas supostas perdas, o banco recomenda que sejam fornecidas oportunidades de aprendizagem remota no período em que durar a interrupção das aulas. (COLEMARX, 2020, p. 6.)

Considerando as ponderações de Krenak e Mbembe, feitas cada uma em seus textos e

realidades, de que vivenciávamos grandes problemas antes dessa pandemia, devemos entender também que, na educação, esse pressuposto é igualmente verdadeiro: precarização, distribuição desigual de acessos a bens tecnológicos entre os alunos, estudantes sofrendo com vulnerabilidades socioeconômicas, entre outros temas sensíveis. Vale ponderar que, além de problemas, anseios e desejos, grandes “boiadas” “materializadas” em agendas também existiam antes da COVID-19, e isso precisa ser problematizado, ser posto como um perigo atual. Logo, a “digitalização da educação”, por exemplo, que surgiu como um dos “remédios” na pandemia, não é uma agenda hodierna. É de se perceber que a implementação de plataformas digitais resultou em investimentos nos setores privados (ideário da política neoliberal), redução de investimentos para a administração pública (uso de plataformas únicas para um grande número de estudantes, não obstante as suas diferenças, e para formações continuadas para professores, com a conseqüente diminuição de profissionais contratados) e maior controle dos atores educacionais em plena cena.

Para exemplificarmos que a “digitalização da educação” não foi um “remédio” inovador, pensado para salvar os educandos no período de distanciamento social, sublinhamos que o governo do Espírito Santo noticiou (SEDU, 2019), em 26 de abril de 2019, a aquisição e o uso do *Chromebooks* e do *GoogleForms* para mediar aplicações de avaliações; como argumento favorável foi apontada a “economia” de suprimentos gráficos (papel e *toner*) e do tempo de atualização das notas de cada estudante.

Ao que nos parece, o período pandêmico foi e tem sido usado como uma oportunidade para implementações de estratégias que, muitas vezes, resultam em retrocessos de conquistas no campo social. Nessa direção, esse período nos proporciona visualizarmos muitas ações que estavam nos “bastidores”. Fazendo uso do conceito de “analisador” da Análise Institucional, que pode ser entendido como acontecimentos, situações, circunstâncias desassossegadoras que desvelam as instituições e suas forças presentes (LOURAU, 1993), percebemos que o novo coronavírus se apresentou e se apresenta como um grande analisador. Ele expôs muitas linhas institucionais duras que atravessam a sociedade brasileira (muitas ocultadas), bem como os problemas sociais e fragilidades/vulnerabilidades a que estão expostas as camadas mais empobrecidas, como, por exemplo, precarizações da saúde, lotações em transportes públicos, residências precárias e lotadas, desemprego e informalidades econômicas para grande parte das pessoas. Nesse cenário, encontramos a educação vivenciando situações problemáticas e de lutas já em curso.

Para entendermos como o novo coronavírus deu visibilidade a muitas práticas de precarização em setores sociais, lembremo-nos de que, logo no início da pandemia em solo nacional, quando o quantitativo de infectados se localizava, sobretudo, no município de São Paulo, o Ex-ministro da saúde, Luiz Henrique Mandetta (G1, 2020), externava preocupação com o município de Manaus/AM: Por que, se ainda não havia quantidade de contagiados que pudesse provocar tanto alarme? Errava quem assim pensava; estava nítido que esse desassossego mostrava tamanha precarização, social, econômica e nos serviços de saúde, da população daquela localidade. Infelizmente, Manaus protagonizou as cenas mais dramáticas de até então no Brasil.

Os problemas e as agendas preexistentes nos convidam a um olhar cauteloso para tudo o que foi exposto; há uma periculosidade em todo o movimento produzido pelo poder. Talvez não tenhamos respostas para resolvermos todos os problemas surgidos antes ou durante a pandemia, porém sabemos que precisamos ter cuidado. Nesse sentido, devemos sempre refletir sobre a necessidade de cuidados no desenvolvimento de projetos que visam a auxiliar os alunos, posto que podem ser o início da aplicação de agendas comprometedoras para todo um processo humanizado, dialógico, emancipatório e democrático na educação.

3 As “boiadas” pedagógicas

Soaria como teoria da conspiração, não fosse a fala do Ex-ministro do Meio Ambiente na tão caricata reunião ministerial de 22 de abril de 2020. Salles solicitou que todos os componentes do atual governo aproveitassem o período da pandemia para fazerem passar “boiadas”, valendo-se da “distração da mídia com a pandemia”. Indicamos que as “boiadas” educativas podem incluir a “digitalização da educação”. Afirmar isso não resulta, prontamente, em negarmos os usos das tecnologias digitais, mas problematizá-las sempre; resulta, consoante o convite que Foucault (1995) nos faz, em determinarmos a “digitalização da educação” enquanto perigo principal. O convite é esse. “Não está em questionamento a relevância das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para a vida social e, especificamente, para a educação. Ciência, arte e cultura são indissociáveis das tecnologias que, por isso, devem ser incorporadas no fazer escolar” [...]. (COLEMARX, 2020, p. 8.)

Na História, não é a primeira vez que se aproveitam dos acontecimentos trágicos para se implementarem projetos que já estavam em curso. Foucault (2006) traz, no capítulo sobre o

pan-optismo, um cenário que poderíamos comparar com o que vivemos. A proliferação da peste fez que a sociedade entrasse em quarentena forçada. O autor descreve que ninguém poderia sair às ruas; lá estava a morte: ou pelo contágio ou pelo Estado que executaria a pena capital. Nesse momento houve a centralização do controle social para os cuidados médicos; nas ruas, só circulavam intendentes, síndicos e soldados. Foucault então indica que o período da peste foi imprescindível para a implementação e a solidificação do regime disciplinar. “Se é verdade que a lepra suscitou modelos de exclusão que deram até um certo [*sic*] ponto o modelo e como que a forma geral do grande fechamento, já a peste suscitou esquemas disciplinares. [...]” (FOUCAULT, 2006, p. 192.)

Podemos perceber que o regime disciplinar foi, para Foucault, um perigo. Essa periculosidade estava relacionada com o jogo de poder: maior controle dos corpos, maior absorção dos lucros pelos corpos, maior produção de corpos dóceis. Entre os três eixos presentes na genealogia foucaultiana, a saber, o eixo da verdade, estudado em *Nascimento da Clínica* e *As Palavras e as Coisas*; o eixo ético, estudado em *História da Sexualidade*; e o eixo do poder, estudado em *Vigiar e Punir*, destacamos este último. Nessa direção, o regime disciplinar, com seu pan-optismo e exames minuciosos das vidas, produz maior controle e produção de sujeitos. Ora, a “digitalização pedagógica” se mostra um braço coextensivo e hipertrofiado do regime disciplinar tanto no controle e vigilância dos corpos quanto na produção das subjetividades, gerando relatórios e exames mais sofisticados sobre todas as práticas.

Safatle (2020) afirma, olhando para o período pandêmico vivido por muitos brasileiros, que fizemos parte de um grande experimento. O autor conclui que estamos em um estado suicidário. Destarte, nada do que aconteceu e está acontecendo é fruto de improviso ou voluntarismo dos agentes de comando; houve e há uma tecnologia social empregada, nessa nova forma de gestão, destinando os corpos e as mortes. Fazendo menção ao telegrama 71, em que Hitler, ao perceber que a guerra estava perdida, reconheceu também a nação por perecida, Safatle (2020) demonstra haver uma raiva de integrantes do Estado contra o próprio Estado; citando Hannah Arendt, o autor comenta que os que aderem ao fascismo não vacilam mesmo quando seus próprios corpos são vítimas. Há, em jogo, uma autodestruição.

Tanto as ponderações realizadas por Foucault (2006) sobre o período da peste quanto as de Safatle (2020) para o momento pandêmico indicam que devemos estar atentos aos movimentos empregados em meio a essa crise. Não apenas o uso de *Chromebooks* e

GoogleForms, conforme já citado, deu-se antes do período pandêmico, mas, destaquemos, a parceria da SEDU/ES com a empresa GetEdu, que já era noticiada em 19 de novembro de 2019 (SEDU, 2019b). Essa empresa, parceira oficial do *Google For Education* no Brasil, trouxe formação aos profissionais da Educação vinculados à SEDU/ES. Alguns dos aplicativos disponibilizados por essa empresa são: *Google Classroom*, *Google Documentos*, *Google Planilha*, *Google Apresentações*, *Google Sites*, *Google Formulário*, *Gmail*, *Google Agenda* e *Google Drive*. Se todos esses aparatos estavam sendo pensados em 2019, em 2020 houve um cenário ideal para a implementação dessas “boiadas”.

Na guerra contra a COVID-19, fomos forçados a ocupar as trincheiras da digitalização, porém a perpetuidade dessa habitação nos indica fissuras irreversíveis no processo educativo; demonstra-nos um abandono nítido da concepção de uma educação pública, democrática, igualitária e transformadora, abrindo mão das recomendações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996 (tema explorado adiante); aponta-nos, destarte, o fortalecimento da educação bancária em detrimento da educação dialógica, pois, se para Freire (1982) esta considera as realidades do entorno dos estudantes, a “digitalização da educação” parte de apenas uma realidade, como se todos vivessem em um contexto homogêneo, para alcançar múltiplos estudantes, de lugares e espaços distintos; desvela-nos a ruptura com a educação estética, que pressupõe experiências na vivência cotidiana.

4 Em defesa da dimensão estética e democrática da Educação

A reflexão sobre a “digitalização da educação” deve levar em consideração a educação estética, remontando um saber de experiência (LARROSA, 2002). Não que essas estejam dialeticamente colocadas, mas entendemos que a valorização da digitalização exclui a dimensão corpórea da Educação: exclui a sensibilidade. Duarte Junior (2006) apresenta a perda da dimensão sensível da vida como a disparadora das crises na modernidade: crises sociais, emocionais, ambientais, sanitárias, relacionais, entre outras. Tal perda é resultado do modernismo, acentuado pelo pós-modernismo, que, para o autor, é o modernismo hipertrofiado. Sob uma crítica da concepção cartesiana da vida, o autor discorre que a separação entre corpo e mente é inconcebível. Todas as vivências refletidas se dão primeiramente pelo corpo, nas sensibilidades que acontecem nos afetos do dia a dia, logo a subtração das dimensões corpóreas resulta em perda do saber. O mundo vivido é cheio de afetos, e a aprendizagem se dá por essas vivências, por essas estesias. O pensamento abstrato,

conforme nos ajuda a concluir Duarte Junior (2006), dá-se após o encontro com o mundo. O saber, portanto, advém da experiência estética.

Nesse contexto, abordando o saber, encontramos os pensamentos de Benjamin (1987), que aponta a modernidade e suas atrocidades culminadas na Primeira Grande Guerra como fatores de empobrecimento das experiências pessoais. Os soldados, por exemplo, que voltavam da experiência da guerra estavam silenciados. Não que não tivessem tido experiências, mas os vergonhosos acontecimentos e o excesso de experiências produziram silêncios. O autor aponta outros dispositivos da modernidade enquanto tecnologia de afastamento do homem de suas experiências. A título de exemplo, discorre que a imprensa e sua correlata produção e proliferação de textos (inflação) põem em extinção a figura do narrador e colocam em evidência o romancista, este que vive em isolamento. O narrador era o que fazia uso de suas experiências, quando não, do outro, para propor uma narrativa útil (significativa) para o ouvinte: sempre trazendo um conselho de vida (de vivências e experiências). O que está posto na relação do narrador com a vida é a capacidade da produção coletiva das histórias a partir de vivências mesmas, experiências; a abertura da história às vozes silenciadas pela história oficial. Por seu turno, o romancista abre mão das experiências coletivas, segrega-se, não sabendo dar nem receber conselhos importantes (BENJAMIN, 1987).

Se as experiências possibilitam, aos aprendizes e professores, saberes de vivências, protagonismos na construção coletiva da vida, temos, por outro lado, o excesso do modernismo que digitaliza toda potencialidade e experiências da vida. Não apenas o romancista fica isolado; agora, diante da plena digitalização dos saberes, quem for inserido nessas relações será isolado em seu gueto. Assim, não há vida, experiências, acontecimentos estéticos nem saberes. Na inexistência de conectividade com a vida, com as coisas, com as pessoas, abre-se espaço para a implementação excessiva da educação bancária: alunos diante de dispositivos eletrônicos para receberem, passivamente, os conteúdos propostos; alunos submetidos ao excesso de informações desconectadas de seus mundos.

O isolamento pela “digitalização pedagógica” resulta no desmantelamento da dimensão estética, na derrogação do saber de experiência. Ademais, suprime a socialização e a sociabilidade, conforme relata a aluna Elisa Mara Goulart: “A gente acredita na interação social. A escola não é só conteúdo. É uma troca também de experiências, e essas vivências se refletem no fazer pedagógico e na construção do humano. É preciso sempre olhar para isso”

(BRASIL DE FATO, 2020). Nesse ideário, discordamos, igualmente ao COLEMARX, da concepção de “[...] que o processo educativo está restrito à aprendizagem, esvaziando seu caráter de relação social que envolve instituições, o trabalho dos profissionais da educação e o protagonismo estudantil” (COLEMARX, 2020, p. 15).

As trocas de experiências se referem à capacidade de compartilhamento de saberes, potencialidade de narrativas, abrindo vias de passagens para vozes historicamente excluídas. A destruição da socialização exclui a produção coletiva, conforme descreve Pedro Daniel, de 18 anos:

Sinceramente, eu estou achando bem ruim, pois a comunicação e a interação com os professores são bem difíceis, e é difícil acompanhar o que eles passam pela TV ou pelo computador. Esse método de ensino parece mais complicado de entender, e é ruim porque não temos como tirar dúvidas no momento em que elas surgem. Caso você não entenda algo, não é como no colégio, onde os professores repetem até você entender. (BRASIL DE FATO, 2020.)

A exclusão da coletividade produz esvaziamento dos processos grupais que se dão no interior das escolas, ficando visível a desconsideração do aprendiz enquanto protagonista, bem como do professor. Por sua vez, outros atores entram em cena, porém com tecnologias autoritárias, sem espaço para o diálogo.

[...] Recomenda que, nos casos em que se utilizem programas de televisão como meio educacional, o trabalho pedagógico do professor possa ser substituído por outros profissionais como atores, músicos ou médicos, ficando o professor responsável por tirar dúvidas e fazer contato com as famílias por meio de mensagens de e-mail ou por telefonia (SMS). (COLEMARX, 2020, p. 10.)

A implementação da “digitalização da educação” não objetivou salvar a Educação do período da quarentena, mas, propondo uma reversão analítica, foi uma agenda levada à execução nesse período: não haveria outro instante melhor para a implementação dessa lógica mercadológica que tem objetivos definidos. “[...] Desta forma, nos documentos elaborados para o enfrentamento da COVID-19, os organismos internacionais abandonam o ‘verniz’ de imparcialidade e se aproveitam da pandemia para fazer *marketing* e vender serviços” (COLEMARX, 2020, p. 9). Nesse passo, observamos o fortalecimento das desigualdades sociais, aquilo que o Colemarx (2020) trouxe como implementação do darwinismo social.

[...] O governo atual, contudo, reafirma seu credo ultraneoliberal que não contempla soluções para os problemas de saúde e da crise econômica, e, por isso, naturaliza o darwinismo social, embora custe vidas de pessoas reais, é a alternativa possível para manter o mercado em atividade. (COLEMARX, 2020, p. 7.)

Entendemos, então, que a implementação da “digitalização pedagógica” é a mesma que a do darwinismo social por duas razões: primeiro, entendemos que o acesso às tecnologias de informação e comunicação não é igualmente distribuído para todos em nossa sociedade, conforme relato de uma aluna, que se segue:

Não estou me sentindo uma estudante. É como se minha presença e vontade de aprender não valessem de nada. É apenas mais uma pra preencher sala. Me sinto [*sic*] como se não se importassem com minha vontade de aprender e crescer na vida para me tornar uma pessoa melhor – diz a aluna do Colégio Estadual de Magé, que trabalha como babá no contraturno e sonha cursar Administração. – Simplesmente não estou estudando. Alguns amigos me mandam a matéria que dá pra fazer, mas ultimamente não estou conseguindo entender nem acompanhar. Isso porque não tenho internet para acessar a plataforma. Estou esperando o material que prometeram impresso. (EXTRA, 2020.)

Segundo, mesmo os alunos das camadas sociais mais baixas que têm acesso às TICs não possuem moradias e situações sociais que favoreçam os estudos. Vale destacar que a arquitetura escolar serve (deve servir) de acolhimento pedagógico aos estudantes, propiciando espaços e ambientes acolhedores para a produção de saberes, sem os atravessamentos conturbados, como os sons que dificultam a concentração e o excesso de movimentações prejudiciais à concentração propiciados por casas pequenas, e permitindo que os aprendizes foquem nas atividades de ensino-aprendizagem, visto que alunos de famílias mais empobrecidas ajudam na manutenção cotidiana da família, seja por serviços domésticos, serviços remunerados, cuidados com os irmãos mais novos, conforme podemos ver adiante:

Na quarta, estudei das 8h às 10h. Depois, parei porque precisava ajudar a cuidar do meu irmão – conta a jovem. – Nem todos os professores incluíram atividades até agora. Sou uma pessoa com muitas dificuldades na escola. Por aqui, não consigo perguntar nem tirar dúvidas direito. Fica muito mais difícil. E eu ainda preciso ajudar nas tarefas da minha casa. (EXTRA, 2020.)

Ademais, precisamos compreender que “[...] Muitos estudantes dependem da escola

para se alimentar. [...]” (COLEMARX, 2020, p. 7). São realidades extremamente precárias vividas por nossos estudantes. O distanciamento pedagógico empreendido pela “digitalização da educação” não atende, nem transforma, essa realidade. “[...] Desse modo, é perverso imaginar que, sem renda, vivendo o estresse, o sofrimento, a dor, a humilhação de sequer lograr alimentos, as famílias tenham condições de assegurar, privadamente, espaços e tempos adequados à aprendizagem” (COLEMARX, 2020, p. 7.)

Diante do exposto, a lógica neoliberal, aproveitando o período pandêmico, fez passar suas “boiadas”. “[...] As corporações buscam ampliar sua entrada nas escolas públicas e os governos neoliberais miram os direitos trabalhistas e os salários de professores. [...]” (COLEMARX, 2020, p. 18). Com redução de investimentos, maior controle dos processos de ensino e aprendizagem, migração de recursos financeiros públicos para o setor privado e o fortalecimento das desigualdades sociais, estivemos e estamos diante de um projeto que precisa ser problematizado. Se a “digitalização da educação” se mostrou a única pista e alternativa para as demandas do momento pandêmico, um braço acolhedor aos estudantes, quais estratégias poderemos usar para não permitir que o ensino remoto destrua a própria educação? Essa interpelação se trata de uma provocação que endossa o convite a problematizarmos a “digitalização da educação”, tendo-a como perigo principal. O movimento da digitalização está presente e já faz parte de nossa realidade, conforme o quadro produzido pelo Colemarx (2020), no mês de abril/2020, evidenciando que, das 27 unidades federativas, 23 realizam ações pelo método da “digitalização da educação”.

5 Considerações finais

Propusemos um assunto que precisa ser aprofundado e ganhar outras faces. Se lutamos contra um posicionamento reacionário, autoritário e controlador do poder, não podemos cair na armadilha de sermos reacionários contras as mídias digitais: elas possuem seus lugares na Pedagogia. Com as reflexões apresentadas, todavia, pautamos nossas posturas na cautela: devemos ter cuidado! Com isso não estamos rejeitando o uso de TICs na educação, que, consoante arguido, não pode ser confundida com EAD, mas problematizando e colocando a “digitalização da educação” em constante análise. Estamos determinando-a como perigo principal da Educação. Para tanto, precisamos também de coragem.

Referências

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1987. Obras escolhidas, 3. ed. 253 p.

BRASIL. **Decreto presidencial nº 9.057**, de 25 de maio de 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65251-decreto9057-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB – Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL DE FATO. **Professores, pais e alunos apontam dificuldades e limitações do ensino a distância**. 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/05/04/professores-pais-e-alunos-apontam-dificuldades-e-limitacoes-no-ensino-a-distancia>. Acesso em: 19 jun. 2020.

CARIACICA. **Escolas de Cariacica realizam atividades a distância durante a quarentena**. 2020. Disponível em: <https://www.cariacica.es.gov.br/noticias/68100/escolas-de-cariacica-realizam-atividades-a-distancia-durante-a-quarentena>. Acesso em: 13 jun. 2020.

CNN BRASIL. **Fala do Ministro Ricardo Salles**. In: STF divulga ÍNTEGRA do vídeo da reunião ministerial de 22 de abril. 25 min.17 seg. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TjndWfgrQQ>. Acesso em: 16 jun. 2020.

COLEMARX, Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social: por que os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.colemarx.com.br/wp-content/uploads/2020/04/Colemarx-texto-cr%C3%Adtico-EaD-2.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

DUARTE JR., J. F. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 4. ed. Curitiba: Criar, 2006. 225 p.

EXTRA. **“Não estou me sentindo uma estudante”**: alunos reclamam do ensino on-line durante pandemia. 2020. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/nao-estou-me-sentindo-uma-estudante-alunos-reclamam-do-ensino-on-line-durante-pandemia-24380683.html>. Acesso em: 19 jun. 2020.

FOUCAULT, M. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: RABINOW, P.; RABINOW, H. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 253-278.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. Tradução de Raquel Ramalhe. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Do original em francês: *Surveiller et punir*.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. 218 p.

G1. **Coronavírus: Ministro da Saúde diz que Manaus entrou no radar da pasta por aumento de casos**. 2020. Disponível em:

<https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/04/03/coronavirus-ministro-da-saude-diz-que-manaus-entrou-no-radar-da-pasta-por-aumento-de-casos.ghtml>. Acesso em: 15 jun. 2020.

KRENAK, A. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Editora Schwarcz S.A. 2020.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 jun. 2020.

LOURAU, R. **RENE Lourau na UERJ: análise institucional e praticas de pesquisa**. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1993. 114 p.

MBEMBE, A. **O direito universal à respiração**. Texto (020). N-1 eduções. 2020. Disponível em: <https://n-1edicoes.org/020>. Acesso em: 11 jun. 2020.

OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde. **COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. Disponível em:
https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 2 jul. 2020.

SAFATLE, V. **Bem-vindo ao estado suicidário**. Texto (004). N-1 eduções. 2020. Disponível em: <https://www.n-1edicoes.org/textos/23>. Acesso em: 11 jun. 2020.

SEDU, Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo. **Chromebooks e plataforma GoogleForms são utilizados em avaliações**. 2019. Disponível em:
<https://sedu.es.gov.br/Not%C3%Adcia/chromebooks-e-plataforma-googleforms-sao-utilizados-em-avaliacoes>. Acesso em: 16 jun. 2020.

SEDU, Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo. **O que é o Programa EscoLAR**. [2010]. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/escolar/o-que-e-o-programa-escolar>. Acesso em: 13 jun. 2020.

SEDU, Secretaria da Educação do Estado do Espírito Santo. **Profissionais da Educação participam de “Formação Google”**. 2019b. Disponível em:
<https://sedu.es.gov.br/Not%C3%Adcia/profissionais-da-educacao-participam-de-formacao-google>. Acesso em: 16 jun. 2020.

TSALLIS, A. Caros colegas pesquisadores. *In*: BERNARDES, A. G.; TAVARES, G. M.; MORAES, M. (org.). **Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória, ES: EDUFES, 2014. 162 p.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Inclusão e governamentalidade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 947-963, out. 2007. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 8 abr. 2020.

VILA VELHA. **Prefeitura disponibiliza Formação Continuada a professores em isolamento social**. Disponível em:
<https://www.vilavelha.es.gov.br/noticias/2020/04/prefeitura-disponibiliza-formacao-continuada-a-professores-em-isolamento-social-29707>. Acesso em: 13 jun. 2020.

WHO – World Health Organization. **Coronavirus disease (COVID-19)**. Situation Report – 163 (Data as received by WHO from national authorities by 10:00 CEST, 1 July 2020). Disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200701-covid-19-sitrep-163.pdf?sfvrsn=c202f05b_2&ua=1. Acesso em: 2 jul. 2020.

Enviado em: 9/7/2020

Revisado em: 22/3/2022

Aprovado em: 24/3/2022