

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO

Doutorado em Educação

RODRIGO PARRAS

**RELAÇÕES DE PODER-SABER NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL NO ENSINO SUPERIOR (2020-2022):
O PROFESSOR COMO UM PROFISSIONAL CAMALEÃO**

Itatiba
2023

RODRIGO PARRAS – R.A. 2201904974

**RELAÇÕES DE PODER-SABER NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL NO ENSINO SUPERIOR (2020-2022):
O PROFESSOR COMO UM PROFISSIONAL CAMALEÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: **Educação, Sociedade e Processos Formativos**

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia

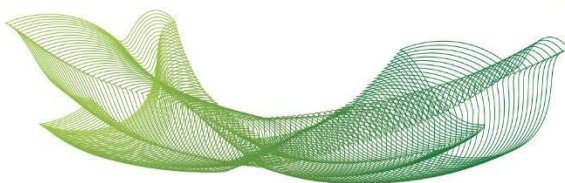
Itatiba
2023

37.018.43 Parras, Rodrigo
P272r Relações de poder-saber no ensino remoto emergencial no
 ensino superior (2020-2022): o professor como um profissional
 camaleão / Rodrigo Parras. – Itatiba, 2023.
 110 p.

 Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação da Universidade São
Francisco.

 Orientação de: Márcia Aparecida Amador Mascia.

 1. Relações de poder-saber. 2. Biopoder.
 3. Ensino remoto emergencial. 4. Governamentalidade.
 5. Ensino superior. I. Mascia, Márcia Aparecida Amador.
 II. Título.



Educando
para a paz

**UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
EM EDUCAÇÃO**

Rodrigo Parras defendeu a tese intitulada: “RELAÇÕES DE PODER-SABER NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO ENSINO SUPERIOR (2020-2022): O PROFESSOR COMO UM PROFISSIONAL CAMALEÃO”, aprovado no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco em 18 de dezembro de 2023, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Márcia Aparecida Amador Mascia
Orientadora e Presidente

Profa. Dra. Luzia Bueno
Examinadora

Profa. Dra. Ruth Maria Rodrigues Garé
Examinadora

Profa. Dra. Sônia Aparecida Siquelli
Examinadora

Prof. Dr. Wagner Ernesto Jonas Franco
Examinador

PARRAS, Rodrigo. **RELAÇÕES DE PODER-SABER NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO ENSINO SUPERIOR (2020-2022): O PROFESSOR COMO UM PROFISSIONAL CAMALEÃO** Tese (Doutorado em Educação) 2023. 110 p. Programa de Pós-Graduação Stricto em Educação. Linha de pesquisa Educação, Sociedade e Processos Formativos. Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

RESUMO

Com a chegada da pandemia de Covid-19, a educação passou por grandes mudanças, principalmente no que se refere ao trabalho do professor. As atividades escolares passaram do contexto presencial para o virtual e tanto docentes quanto discentes tiveram que se adaptar ao chamado 'novo normal'. A referida tese aborda as relações de poder-saber sob a ótica de Michel Foucault na modalidade remota aplicada ao Ensino Superior Brasileiro. Entende-se que, diante da situação apresentada, o professor, enquanto profissional, teve que se adaptar e inserir contextos e conceitos que eram antes não muito habituais em uma sala de aula. Assim, o presente estudo tem como objetivo geral elaborar uma reflexão sobre as legislações que orientaram o ensino no que foi a pandemia do Novo Coronavírus- Covid-19 e suas implicações para a constituição da subjetividade de docentes, particularmente no contexto da educação superior. Com a principal questão-problema norteadora pretendemos responder quais relações de poder-saber podem ser percebidas nas legislações que orientaram o ensino remoto diante da pandemia do Novo Coronavírus- Covid-19. Os objetivos específicos são: levantar os novos regimes de verdade que transitam na modalidade remota enquanto nova forma de biopolítica e governamentalidade em educação, a partir dos documentos oficiais; problematizar os modos de constituição da subjetividade dos profissionais da educação do ensino superior na modalidade remota mediante as falas dos professores entrevistados; e viabilizar os efeitos de sentido produzidos pelo ensino remoto emergencial nos docentes gerados pelo impacto das interfaces tecnológicas. Para tanto, o trabalho contou com o arcabouço teórico baseado nos estudos de Michel Foucault, e como corpus as políticas nacionais de educação, particularmente os decretos e portarias publicados pelo Ministério da Educação no decorrer da situação da pandemia e, também, em entrevistas realizadas com professores do ensino superior. Através da análise documental e entrevistas com professores, a pesquisa identificou a influência das políticas governamentais nas práticas educacionais e as complexas adaptações dos docentes à modalidade remota e emergencial. Os resultados alcançados pelo estudo evidenciaram o papel da pandemia na formação das subjetividades dos professores no contexto do ensino superior. Foi observado como a legislação que direcionou o ensino remoto instituiu novas dinâmicas de poder e conhecimento, influenciando a maneira como as instituições de ensino e os professores enfrentaram a crise educacional.

Palavras-chave: Relações de Poder-Saber. Biopoder. Ensino Remoto Emergencial. Governamentalidade. Ensino Superior.

PARRAS, Rodrigo. **Power-knowledge relationships in the emergency remote teaching in college teaching (2020-2022): the teacher as a chameleon professional**. Tese (Doutorado em Educação) 2023. 110 p. Programa de Pós-Graduação Stricto em Educação. Line of research Education, Society and Training Processes. Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

ABSTRACT

With the arrival of the Covid-19 pandemic, education underwent major changes, especially with regard to the teacher's work. School activities moved from the in-person to the virtual context and both teachers and students had to adapt to the so-called 'new normal'. This thesis addresses power-knowledge relations from the perspective of Michel Foucault in the remote modality applied to Brazilian College Education. It is understood that, given the situation presented, the teacher, as a professional, had to adapt and insert contexts and concepts that were previously not very common in a classroom. Thus, the general objective of this study is to reflect on the legislation that guided teaching during the New Coronavirus-Covid-19 pandemic and its implications for the constitution of teacher subjectivity, particularly in the context of higher education. With the main guiding question-problem, we intend to answer which power-knowledge relationships can be perceived in the legislation that guided remote teaching in the face of the New Coronavirus- Covid-19 pandemic. The specific objectives are: to identify new regimes of truth that operate remotely as a new form of biopolitics and governmentality in education, based on official documents; problematize the ways in which the subjectivity of higher education education professionals are constituted remotely through the speeches of the interviewed teachers; and enable the effects of meaning produced by emergency remote teaching on teachers generated by the impact of technological interfaces. To this end, the work relied on the theoretical framework based on the studies of Michel Foucault, and as a corpus national education policies, particularly the decrees and ordinances published by the Ministry of Education during the pandemic situation and, also, in interviews carried out with higher education teachers. Through document analysis and interviews with teachers, the research identified the influence of government policies on educational practices and the complex adaptations of teachers to the remote and emergency modality. The results achieved by the study highlighted the role of the pandemic in the formation of teachers' subjectivities in the context of higher education. It was observed how the legislation that directed remote teaching established new dynamics of power and knowledge, influencing the way in which educational institutions and teachers faced the educational crisis.

Keywords: Power-Knowledge Relations. Biopower. Emergency Remote Teaching. Governmentality. College Teaching.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEUP	Centro de Estudos Universitário e Profissionalizante
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
DRI	Departamento de Relações Institucionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ESA	Escola Superior de Advocacia
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCB	Partido Comunista do Brasil
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para todos
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
SEDUC (SP)	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UR	Universidade do Recife

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Artigos analisados.....	20
-----------------------------------	----

SUMÁRIO

MEMORIAL	8
1. INTRODUÇÃO	12
2. Ferramentas conceituais a partir da obra de MICHEL FOUCAULT	25
2.1 Os três domínios foucaultianos: implicações para repensar a educação	26
2.2 Foucault e a ordem do discurso	28
2.3 Poder, saber e sujeito em Foucault	34
2.4 Segurança, território e população: governamentalidade	38
3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO	44
3.1 Políticas públicas de educação: 1920 a 1964	47
3.2 Políticas públicas: período da redemocratização do Brasil	51
3.3 Princípios Curriculares para a Educação no Brasil	53
3.4 Políticas públicas no ensino superior	55
3.5 Ensino remoto em período de pandemia	61
4 METODOLOGIA	70
4.1 Coleta de dados	70
4.2 A instituição e os cursos analisados	71
4.3 Os sujeitos da pesquisa	72
5 DECRETOS E RESOLUÇÕES QUE NORTEARAM AS MUDANÇAS NO PROCESSO DE TRABALHO DOS PROFESSORES	74
6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	90
6.1 Em relação ao ensino remoto	90
6.2 Em relação às leis	98
6.3 Em relação à educação e mudanças de metodologia.....	1011
7 CONCLUSÃO	111
REFERÊNCIAS	114

MEMORIAL

Dia 4 de setembro de 2000, este é o início da minha relação com a educação e os processos de formação continuada. Contratado pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) para atuar como Assistente da Escola Superior de Advocacia (ESA), órgão com o objetivo de desenvolver cursos de reciclagem aos profissionais inscritos na 69ª Subseção – Atibaia da referida Instituição de classe.

A escolha ocorreu por eu ter boas habilidades de comunicação, fato importante para interagir e motivar os advogados a participarem dos referidos cursos e eventos educacionais. Com a coordenação do Dr. Júlio Cesar Ribeiro, então professor da USF, e posteriormente fundador e mantenedor da UNIFAAT, iniciei meus contatos com a formatação e desenvolvimento de grades, ementas e seleção de docentes.

Direito Penal, Direito Processual Civil, Redação Forense, Tribunal do Júri, palestras e seminários foram algumas das muitas formações naqueles três anos de OAB.

Paralelamente, neste período, cursava Turismo na Universidade Nove de Julho, motivado a uma formação que me permitiria atuar com eventos, entretenimento, relações harmoniosas com pessoas.

Ainda no primeiro ano, já influenciado pelo trabalho desenvolvido na ESA, comecei a observar a atuação de bons docentes, comprometidos, mas também com aqueles que não tinham uma atuação esperada pelos discentes. E assim, como espectador, comecei a vislumbrar a possibilidade de estar do outro lado das cadeiras, ensinando para a profissão e motivando para a vida.

Neste mesmo período, além de buscar as informações necessárias para seguir a carreira docente, procurei desenvolver cursos (recreação, eventos, oratória, liderança, marketing pessoal) que poderiam ampliar meu conhecimento profissional, mas que também auxiliassem para a postura, desenvoltura e oratória para o domínio e interação com as turmas que um dia viriam.

Em 2003, com as muitas conversas com o Dr. Nelson de Souza, surge um convite, na realidade, uma oportunidade. Um advogado rico, que de tanto ouvir os sonhos do jovem funcionário que sempre o atendia na OAB, resolveu ofertar uma sociedade: seu recurso financeiro com meu trabalho. Assim nasce o Centro de

Estudos Universitário e Profissionalizante (CEUP), instituição com foco no desenvolvimento de cursos preparatórios para exames da OAB, vestibulares e concursos públicos. Posteriormente, na formação por intermédio de cursos profissionalizantes e idiomas.

Quatorze anos ensinando e aprendendo, empreendendo, administrando e educando, até as mudanças de mercado acontecerem e este modelo de negócio ser substituído por métodos e empresas de ensino a distância.

Neste meio tempo, busquei formação, pós-graduação em Gestão de Negócios, MBA em Administração e Marketing e aluno ouvinte ou especial de programas de mestrado, uma excelente maneira de aprender com baixo ou nenhum investimento. Foram três programas nesta condição: Gestão de Negócios pela Unisantos, Gestão e Desenvolvimento Regional pela Unitau e Administração pela Unifaccamp.

Este último gerou o grande passo. Em sala, tive a oportunidade de conhecer o então coordenador dos cursos de Administração e tecnológicos da Universidade Ibirapuera, ele me convidou para o início de minha carreira docente no ensino superior. Então com 28 anos, com remuneração pouco convidativa e três horas de ida e duas de volta, três vezes por semana. Mas eu estava muito feliz!

Neste mesmo período, passo no concurso para docente por tempo determinado no Centro Paula Souza. Atuando como professor do ensino técnico, pude entender as diferenças, características e expectativas dos três tipos de formação: profissional, técnico e superior.

A partir deste momento, foi mais fácil. Faculdade Metropolitana de Caieiras, Faculdade de Extrema, pós-graduação da Universidade Ibirapuera, Universidade Paulista, Universidade de Guarulhos, UNIFAAT e Universidade São Francisco (graduação e pós-graduação), instituições que me abriram portas via currículo ou pelos bons relacionamentos gerados.

Por estes anos, percebi que educar somente para quem podia pagar é importante, mas lecionar para quem não podia era uma missão maravilhosa. Fundo, assim, o núcleo Carpe Diem da Educafro, instituição voltada à inclusão de negros e pessoas sem condições financeiras no ensino superior. Por intermédio de cursinho, chegamos a atender mais de dois mil alunos, muitos incluídos e hoje profissionais das

mais diversas áreas. Foram oito anos, cheguei a coordenar o projeto em toda a região bragantina.

Seguindo o entendimento de que *“a educação é a arma mais poderosa que você pode utilizar para mudar o mundo”*, de Nelson Mandela, aceito o convite de ser vice-presidente e coordenar a escola profissionalizante da Casa do Caminho, entidade voltada a pessoas com vulnerabilidade social, atuando em três frentes: abrigo de crianças em situação de risco, albergue para desabrigados e, por fim, escola profissionalizante. Foram seis anos, média de seis mil alunos que puderam ter a oportunidade de se capacitar em um dos cursos e, de maneira gratuita, poderem se posicionar ou reposicionar no mercado de trabalho.

Em 2011 surge um novo desafio. Em oito professores, fundamos o Instituto Educar Brasil, instituição que inicialmente tinha o propósito de fiscalizar, cobrar e até mesmo denunciar o poder público em relação à má gestão das escolas públicas municipais e estaduais de Atibaia-SP.

Com o desenvolvimento das atividades, vários projetos surgiram. Há o Projeto de Bolsas Educar, com convênios com Instituições de Ensino Superior e Técnico, mais de mil bolsas entregues. O Ciclo da Leitura Educar, evento permanente, todos os sábados, em cidades da região, gerando a oportunidade de troca ou retirada de livros usados. Somente em 2019, já foram retirados oito mil livros. O Mutirão Educar, no qual uma escola pública por semestre é escolhida para um dia de manutenções, reparos, limpeza e pintura. O Doando Educação, pelo qual, por intermédio de parcerias ou fundo próprio, ocorre a doação para escolas estaduais de kits de dicionários de inglês e português, kits atlas geográfico e humano, além de kits de informática.

Entendendo que o professor nunca pode parar de estudar, continuei: segunda graduação em Marketing e uma terceira em Gestão Comercial, MBA em Gestão Pública, MBA em Administração e Marketing, MBA em Vendas e Desenvolvimento de Alta Performance, MBA em Liderança e Gestão de Pessoas e o mestrado acadêmico em Direito pela Universidade Católica de Santos, graças ao oferecimento da bolsa de estudos concedida pela Instituição.

Ainda no campo profissional, mas com forte relação com a educação superior, em 2017 fui convidado para ser coordenador de Relações Institucionais da UNIFAAT, função desempenhada até o final de 2018, quando recebi um convite da pró-reitoria

de Administração e Planejamento da USF, para criar e organizar o Departamento de Relações Institucionais (DRI). Sete meses depois, departamento criado e com todas as metas atingidas, surge uma nova missão, assessorar a pró-reitoria nas questões de estratégia e expansão.

Após ser aluno especial do presente programa, atualmente curso como aluno regular, buscando por intermédio desta tese, contribuir com o desenvolvimento educacional brasileiro, em um tema que impactou a maneira de ensinar e aprender no Brasil e no mundo, tema recente, com grande necessidade de estudos e pesquisas a fim de potencializar reflexões que possam respaldar os responsáveis pelos novos caminhos que vão nortear o futuro de crianças, jovens, adultos e profissionais da educação.

1. INTRODUÇÃO

O Novo Coronavírus - Covid-19 é uma doença que se expandiu por todos os países do mundo, algo que a destacou como uma pandemia. Um dos principais fatores dessa doença consiste na alta taxa de mortalidade das pessoas idosas ou com determinadas doenças crônicas e autoimunes. Em sua composição, percebe-se que se estabelece em pessoas com baixa imunidade, como os casos destacados anteriormente, por isso a preocupação de muitos países (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

Em janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) determinou Emergência de Saúde Pública em caráter internacional, a organização destacou um surto promovido por um novo Coronavírus – Covid-19. Dessa forma, em março de 2020, ele foi caracterizado como pandemia.

Buscando minimizar ou intervir na transmissão do vírus, o governo adotou medidas de forte impacto econômico, sendo uma delas o isolamento social, meio pelo qual as pessoas foram aconselhadas a ficarem em casa e saírem somente para realizar atividades consideradas de extrema importância (SAMPAIO, 2020).

As medidas adotadas pelos governos mundiais geraram um forte impacto na economia, uma vez que as relações comerciais foram desestabilizadas, assim como alguns segmentos precisaram aguardar uma autorização ou diminuição dos casos do Novo Coronavírus- Covid-19 para voltarem a ocorrer. Vale ressaltar que durante os primeiros meses de isolamento social, somente atividades consideradas essenciais foram autorizadas pelo Estado a continuarem suas rotinas normais. As demais precisaram se alinhar ou buscar uma forma de desenvolvimento, respeitando todas as observações apresentadas tanto pelo Estado como pelos órgãos regulamentadores da saúde.

Desde então uma série de leis e decretos foram sendo estruturados pelas autoridades para que se colocassem em prática ações de combate ao novo Coronavírus-Covid-19, todas essas ações se colocaram como relevantes para a sociedade brasileira.

Nesse contexto, a OMS (2020) trouxe como recomendação que os países afetados pelo Novo Coronavírus- Covid-19 adotassem medidas de testagem para identificar os focos de contaminação, distanciamento social e, nos casos mais graves,

isolamento social para conter o avanço da doença, visto que até o final de 2020, não existia uma vacina ou medicamento como tratamento dessa enfermidade.

Seguindo essa linha de pensamento especificado enquanto recomendação pela Organização Mundial de Saúde, é preciso compreender que as medidas de distanciamento social faziam referência a não ocorrência de aglomerações, onde devia ser respeitado um espaço mínimo de um metro e meio entre as pessoas.

Portanto, no que diz respeito ao isolamento social como uma medida de biopolítica, ele consiste numa política mais severa, quando não é possível identificar e rastrear a disseminação do vírus e as pessoas só devem sair de casa para os serviços essenciais (atendimento médico, compra de medicamentos, suprimentos de alimentação básica etc.) (WILDER-SMITH; CHIEW; LEE, 2020).

Uma das medidas inevitáveis para que o novo Coronavírus- Covid-19 não se espalhasse de forma acelerada foi que as pessoas ficassem mais tempo em casa. Porém, para que isso acontecesse de forma planejada, o poder público precisaria assegurar uma renda mínima às pessoas, tendo em vista que muitas perderam os seus postos de trabalho, para que o acesso a direitos básicos, como alimentação, moradia, saúde, educação etc. fossem garantidos. Entretanto, do ponto de vista de ações governamentais, quanto mais desorganizado for o sistema de atendimento básico às pessoas em tempos de pandemia, mais vulnerável essa população estará e a sobrevivência será o elemento vital do cotidiano, o que, assim, pode criar uma hierarquia das necessidades básicas.

Além das questões apontadas, uma publicação da Fio Cruz recomendou, para que as pessoas mantivessem a saúde mental, que os indivíduos confinados tivessem momentos de lazer e que buscassem ler livros e assistir a filmes, conversar, trocar informações entre familiares e, sugeriu-se, ainda, que se tivessem contatos sociais *online* (FIOCRUZ, 2020).

Tomando como contexto a pandemia do Covid-19, a presente pesquisa tem como temática o discurso político educacional voltado para as questões de biopolítica e governamentalidade na modalidade remota de ensino: o professor como um profissional camaleão. Nesse contexto, todo o estudo buscou apontar os aspectos que nortearam as relações que envolveu tanto o saber quando o poder dentro dessa modalidade de ensino remota adotada durante o período de pandemia do novo Coronavírus-Covid-19 que se espalhou pelo mundo e atingiu todos os segmentos da

sociedade, inclusive no contexto educacional da educação infantil até o ensino superior.

Desde que foi descoberto o Novo Coronavírus-Covid-19, algumas medidas tiveram que ser adotadas no Brasil visando conter a propagação desse vírus altamente contagioso. Essas medidas impactaram profundamente vários setores da sociedade, em especial o sistema educacional. Como resultado direto dessas ações, foi necessário o cancelamento temporário das aulas presenciais em todo o país, uma medida crucial para proteger a saúde e o bem-estar dos alunos, professores e demais profissionais da educação, bem como suas famílias e comunidades em geral. Essa interrupção abrupta das atividades escolares presenciais trouxe consigo uma série de desafios e ajustes, exigindo adaptações rápidas e significativas tanto por parte das instituições de ensino quanto dos estudantes e seus responsáveis.

Nesse contexto, no início do mês de março de 2020, o Ministério da Educação, através de uma portaria publicada no diário oficial, resolveu alterar as aulas de forma presencial pelas promovidas com os recursos digitais ao longo do período em que se buscava por informações e procedimentos relacionados ao Novo Coronavírus –Covid-19.

De acordo com essa portaria, foi autorizada de forma especial a transformação das aulas presenciais para o método online, sendo aplicadas por meio de instrumentos tecnológicos, assim como sendo estabelecidos novos procedimentos para avaliação e acompanhamento dos alunos ao longo do período determinado. Esse método online passou a ser denominado pelas instituições como ERE (Ensino Remoto Emergencial).

O contexto da pandemia gerou no espaço educacional uma necessidade maior da inserção das tecnologias de informação e comunicação que foram difundidas impactando a educação de forma sem precedentes. Dessa forma, gestores e outros profissionais tiveram que aprender a se organizar dentro desse espaço tecnológico para trabalhar com o ensino remoto e fazê-lo chegar até aos milhões de alunos espalhados pelo território brasileiro. Alguns professores tiveram que passar por um aprendizado para usar a tecnologia, e, em muitos contextos, praticamente sozinhos, sem orientação. Além disso, tiveram que aprender esse uso de forma rápida, para continuarem a ofertar um mínimo de ensino para seus alunos e alunas.

Assim, mesmo no ensino remoto e numa situação emergencial, sem que houvesse uma preparação adequada no ambiente, na estrutura e nas condições de trabalho, o professor ainda a figura fundamental. Dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)¹ evidenciou que 89% dos professores não tinham experiência anterior à pandemia com aulas remotas, cerca de 42% das pessoas entrevistadas destacaram que não ocorreu suporte ou orientação para a transição, ficando estes responsáveis pela pesquisa e aprendizado de utilização dos recursos digitais junto às rotinas escolares, e que 21% desses profissionais consideraram difícil ou muito difícil lidar com tecnologias digitais.

Portanto, diante desse cenário ficou evidente que com todas as novidades impostas pelos métodos, ferramentas e processos a serem aplicados para que o ensino remoto pudesse ser colocado em prática, o que se viu surgir foi uma questão emocional como fator de preocupação em grande parte dos educadores que declararam apresentar um medo e uma insegurança justamente por não saberem como seria o retorno “ao novo normal”, um medo no que dizia respeito ao futuro.

Esse momento vivenciado pelos educadores de todas as redes espalhadas pelo Brasil apontou uma necessidade de se compreender como as políticas públicas e a gestão educacional foram sendo afetadas de forma efetiva diante do cenário da pandemia do Novo Coronavírus-Covid-19.

Para se compreender as particularidades que envolveram o ensino remoto emergencial (ERE) durante o período da pandemia do Novo Coronavírus-Covid-19, é preciso que se proceda a uma análise da legislação específica para esse contexto e como estas afetaram o desempenho profissional dos professores, como eles tiveram que se adaptar para atuar respeitando a legislação, sendo de grande relevância para que se entenda o desenvolvimento do processo de construção dessa forma de ensino que foi adotada nesse período.

A pesquisa surge de algumas questões que problematizam a constituição da subjetividade do profissional docente diante da modalidade de ensino remoto no cenário da pandemia do Novo Coronavírus-Covid-19. Nesse contexto, levantamos as seguintes perguntas da pesquisa:

¹Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), 08 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/cnte-na-midia/73264-quase-90-dos-professores-nao-tinham-experiencia-com-aulas-remotas-antes-da-pandemia-42-seguem-sem-treinamento-aponta-pesquisa>

- Quais relações de poder-saber podem ser percebidos nas legislações que orientaram o ensino na modalidade remota diante da pandemia do Novo Coronavírus- Covid-19 em um contexto de educação superior?

- Como ocorre a formação da subjetividade do professor diante dessa modalidade de ensino, conforme expresso nas falas dos professores, dentro do contexto de educação superior?

- Como o ensino remoto se constituiu como um novo modo de biopolítica e biopoder na educação superior?

Tem-se como objetivo geral elaborar uma reflexão sobre as legislações que orientaram o ensino na pandemia do Novo Coronavírus-Covid-19 e suas implicações para a constituição da subjetividade de docentes, particularmente no contexto da educação superior.

No âmbito dos objetivos específicos espera-se:

1. Levantar os novos regimes de verdade que transitam na modalidade remota enquanto nova forma de biopolítica e governamentalidade em educação, a partir dos documentos oficiais.

2. Problematizar os modos de constituição da subjetividade dos profissionais da educação do ensino superior na modalidade remota a partir das falas dos professores entrevistados.

3. Discutir os efeitos de sentido produzidos pelo ensino remoto emergencial nos docentes gerados pelo impacto das interfaces tecnológicas.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com corpus documental e levantamento de dados por intermédio de entrevistas, sendo a análise documental, especificamente da legislação envolvendo a modalidade de ensino remota. Foram realizadas 3 (três) entrevistas, com 3 (três) professores de uma Universidade de ensino superior situada no interior do Estado de São Paulo, de graduações em cursos distintos, dos três campi que compõem a Instituição.

Para o desenvolvimento das entrevistas, foi entregue um Termo de Consentimento de dados junto aos entrevistados, conforme consta no Apêndice A e aprovado pelo Comitê de Ética. A entrevista foi semiestruturada com perguntas abertas, em consonância com a perspectiva discursiva, seguindo um roteiro de perguntas que teve duração de aproximadamente 1h30min. A entrevista foi gravada e depois transcrita.

A fim de fundamentar teoricamente o estudo toma-se como base os estudos de Foucault em sua fase arqueogenealógica e desenvolveremos as ferramentas conceituais de poder, biopoder, biopolítica, governamentalidade e discurso.

O poder é visto enquanto parte de dispositivos de comando capaz de explicar como se produzem os saberes e a articulação entre ambos. Se Foucault estudou o poder não foi para criar uma teoria do poder, mas sim para que se pudesse entender como os sujeitos atuam um sobre os outros. O poder é ação que compõe a ontologia histórica de nós mesmos nas relações que nos constituem como sujeitos atuando sobre os demais (VEIGA-NETO, 2006).

A biopolítica é o termo usado por Foucault (2007) para especificar a forma como o poder apresenta uma tendência a se modificar no final do século XIX e início do século XX. Em sua obra, *O Nascimento da Biopolítica* (2004) afirma que a análise do Biopoder somente poderá efetuar-se por intermédio de um entendimento do que teria sido a racionalidade política predominante na sociedade contemporânea, o liberalismo e o neoliberalismo. Nesse contexto, o biopoder se refere a uma tecnologia do poder, onde diversas estratégias são exercidas oportunizando um controle com relação às populações inteiras, assim a urgência do biopoder só acontece quando a governamentalidade se encontra estável. Dessa forma, o biopoder se constitui numa das configurações da governamentalidade que transforma a vida em objeto de poder (FOUCAULT, 2007).

A governamentalidade é apresentada por Foucault como forma de poder que tem como saber a economia política e por instrumento os dispositivos de segurança. Não é a mesma coisa que reinar, comandar ou fazer a lei, está ligada à arte de governar, sendo que esse governo não é exercício sobre o Estado, o território ou uma estrutura política, mas sim sobre as pessoas, os indivíduos, os homens e as coletividades (FOUCAULT, 2007).

Outra ferramenta a ser emprestada de Foucault consiste na noção de discurso. Para Foucault,

O discurso não consiste naquilo que traduz as lutas ou sistemas de dominação, mas aquilo pelo qual se luta, o poder de que queremos apoderar. Em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 1996, p.10)

Assim, as legislações controladoras do ensino remoto podem ser vistas como discursos em disputas, de modo a tentar controlar e organizar procedimentos de poder sobre o ensino e, particularmente, o professor, foco de nossa pesquisa.

Com o intuito de estabelecer diálogo com outras pesquisas com o mesmo objeto e referencial teórico, fizemos uma investigação, tomando como referência os seguintes bancos de dados: Scielo, Google Acadêmico, Capes, IBICT. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: pandemia, educação, subjetividade, política, governamentalidade, biopolítica, Biopoder, discurso, sujeito, Foucault. Ensino remoto. A coleta de dados respeitou os critérios de inclusão e exclusão, já estabelecidos e com o uso de descritores isoladamente e com suas respectivas combinações.

Após a busca pelos artigos, deu-se início à etapa que contemplou a leitura dos trabalhos selecionados, apresentando as informações chaves de cada artigo. Assim, foi possível efetivar a categorização por nível de evidência. Relacionado ao recorte temporal de 2015 a 2023, foram levantados artigos em português, relacionados à temática em questão, os mesmos que se apresentam no quadro abaixo com as respectivas resenhas em seguida. O resultado da busca dos artigos pelos descritores sugeridos é apresentado no Quadro 01.

Quadro 1- Artigos analisados

Nº	Título	Periódico	Base de Dados	Ano	UF	Autor
1	Metodologias e tecnologias para educação em tempo de pandemia - Covid-19	J. Hea. Ver. Braz.	Scielo	2020	PR	Moreira, Maria Eduarda Souza et all.
2	Conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (Covid-19)	Revista da Universidad e Federal de Roraima	Google acadêmico	2020	RR	Hudson do Vale de Oliveira, Francimeire Sales de Souza
3	(Re)Inventar educação escolar no Brasil em tempos da Covid-19	Revista Argustus	Google acadêmico	2020	MG	Sandrelena da Silva Monteiro
4	Educação e Covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia	Revista Encantar: educação, cultura e sociedade	Google Acadêmico	2020	MA	Verissimo Barros dos Santos Junior Jean Carlos da Silva Monteiro
5	Currículo: Mudanças transformadoras em tempos de (pós) pandemia.		Repositor iUM	2023	Porto-Portugal	José Augusto Pacheco
6	Currículo em movimento: do currículo prescrito ao real		Repositório Institucional UNESP	2023	SP	Jhenifer Carolina de Almeida Prado

7	Impactos da Pandemia no trabalho docente no Ensino Superior no Recife/PE	Revista Docência e Cibercultura	Google Acadêmico	2022	PE	Zenildo José BARBOSA
8	Pandemia, perdas na aprendizagem e reinvenção da escola.	Alfredo Veiga-Neto: modos de ser e pensar junto com Michel Foucault	Google Acadêmico	2022	SP	Luis Henrique Sommer, Saraí Patrícia Schmidt
9	Reorientação curricular, poder, transformações sociais e pandemia do novo Coronavírus: um diálogo com Michel Foucault	Revista contribuições das ciências sociais		2020		Graciete Pantoja Antunes, Gracilene Ferreira Pantoja y Wladirson Ronny da Silva Cardoso
10	A pandemia do Coronavírus e os efeitos na educação: reflexões em curso (Foucault)	Revista Artes de Educar		2020	Porto-Portugal	Roberta Mendonça Porto, Jessica Coelho de Lima Pereira
11	Digitalização da educação na pandemia de Covid-19: uma análise à luz do conceito foucaultiano de periculosidade	Educ. Teoria Prática	SciELO	2022	RJ	Lucas da Silva Roberto e Moises da Silva Roberto

Fonte: Autor, 2023

Os artigos de 1 a 8 apresentam discussões sobre o Covid-19, a educação e seus impactos. Os artigos 9 ao 11 são os que mais se aproximam da presente pesquisa, ou seja, o olhar para a Educação na Pandemia pela lente Foucaultiana. Faremos a apresentação desses três.

Tentando traçar um paralelo entre o pensamento de Foucault e a pandemia, o artigo, A pandemia do Coronavírus e os efeitos na educação: reflexões em curso, se inspira nas ideias de Foucault no que diz respeito à ontologia do presente, buscando diante da pandemia analisar os efeitos na educação que foram emergindo assim que a mesma surgiu. São consideradas duas questões centrais, uma delas é o modo de vida educado e o modo de subjetivação que emerge no contexto da racionalidade neoliberal. Ao analisar algumas das influências da experiência vivida em tempos de isolamento social, sugere-se um diálogo com a pesquisa de Foucault, questionando o presente, o modo de vida e a possibilidade de escolarização para além da vida. O artigo aponta que o impacto da epidemia na educação revela o modo de subjetivação das disciplinas modernas, intimamente relacionado às relações externas e altamente dependente de normas, regulamentos e diretrizes. Focalizando o pensamento de Foucault, mostra que ele nos inspira a agir criticamente, a enxergar possíveis resistências, a pensar diferente, ao invés de legitimar o que é conhecido. É em seu pensamento que se encontra a abertura do espaço ético inscrito na própria vida, sendo a constituição ética do sujeito uma das principais questões discutidas neste ensaio.

O artigo, Reorientação Curricular, Poder, Transformações Sociais E Pandemia Do Novo Coronavírus: Um Diálogo Com Michel Foucault, busca discutir a reorientação curricular como instrumento de poder sob a ótica do pensamento de Foucault. As notas que traz citam as mudanças trazidas pela pandemia do novo coronavírus, que provocou uma série de mudanças e transformações sociais em diversos campos e setores da sociedade, e também diz respeito ao campo da educação, que enfrentou uma série de desafios. Ficou evidente que a reorientação curricular foi pensada como um instrumento de poder e foi preciso levar em consideração a questão da interdisciplinaridade como um dos elementos imprescindíveis, haja vista que a mesma funciona como uma espécie de “micropoder”. Dessa forma, o artigo mostrou que é preciso levar em consideração a necessidade de as escolas trabalharem de forma contextualizada e integrada entre as disciplinas, a fim de aumentar o poder

emancipatório dos alunos para alcançar a “ascensão cognitiva” e uma visão crítica da realidade.

Segundo o artigo, “Digitalização da educação” na pandemia de Covid-19: uma análise à luz do conceito foucaultiano de periculosidade, incorporar alunos e professores em mundos virtuais requer um estudo cuidadoso. A concepção de perigo de Foucault conduz a uma análise dos acontecimentos. O perigo não reside na suposta expressão moral da malícia transcendente, mas na capacidade de colocar em ação a vontade estratégica. A “digitalização da educação” não é uma “coisa” inovadora pensada para salvar os alunos em tempos de distanciamento social. Segundo o artigo, as pandemias têm sido usadas como oportunidades para implementar estratégias que muitas vezes levam a retrocessos nas conquistas da sociedade. Nesse sentido, o período proporcionou uma visualização de muitas atividades de “bastidores”. O artigo coloca que a pandemia deu visibilidade das duras fronteiras institucionais da sociedade brasileira (muitas delas ocultas), bem como os problemas sociais e as fragilidades/vulnerabilidades enfrentadas pelos segmentos mais pobres, como problemas de saúde, capacidade de transporte público, habitação e população precárias, excesso de Congestionamento, desemprego e informalidade econômica. Nesse caso, constatou-se que a educação vive perpétuos problemas e lutas.

A partir do levantamento das pesquisas existentes ficou evidente que a questão do ensino remoto no período da pandemia também tem sido objeto de pesquisa.

Assim, os três artigos resenhados trazem uma abordagem tomando como base as ideias, provocações e reflexões de Foucault, o primeiro tem como foco o currículo como elemento de poder, o segundo apresenta um descortinamento dos modos de subjetivação do sujeito moderno que está fortemente vinculado às relações exteriores a si e altamente dependente de normas, prescrições e condução na perspectiva Foucaultiana e o terceiro analisa à luz do conceito de periculosidade e nos mostrando como a pandemia escancarou os problemas sociais em nosso país

Por isso, a presente pesquisa se destaca, pois os artigos apresentados não têm como foco refletir sobre as legislações que orientaram o ensino a partir da pandemia do Novo Coronavírus-Covid-19 e suas implicações para a constituição da

subjetividade de docentes, particularmente no contexto do ensino superior, sendo esse o avanço da pesquisa em relação às demais apresentadas.

Este trabalho será estruturado em seis capítulos. O primeiro abordará o pensamento de Foucault, particularmente em relação aos conceitos que subsidiarão a pesquisa: poder, biopoder, biopolítica, governamentalidade, discurso e subjetividade.

No segundo capítulo, será feita uma abordagem com relação ao discurso político iniciando com a história da educação desde a redemocratização, as mudanças, com foco nos aspectos legais. Culmina o capítulo com a Pandemia, o governo Bolsonaro, a desigualdade na educação e como as escolas e os professores tiveram que se adaptar às novas condições de trabalho nos ensinos básico e universitário.

No terceiro, foram demonstradas as políticas públicas de educação adotadas no Brasil.

Já no quarto capítulo, especifica-se todo o caminho metodológico traçado para se chegar ao levantamento do corpus documental e dos procedimentos adotados de inclusão e exclusão dos sujeitos de pesquisa que foram entrevistados e em consonância com o comitê de ética.

No quinto capítulo, foram apresentadas as análises de decretos.

No sexto capítulo foram apresentadas a análise das falas dos professores das entrevistas realizadas.

Depois trata-se da conclusão do trabalho. E por fim, foram apresentadas as referências bibliográficas utilizadas na confecção do trabalho.

2. FERRAMENTAS CONCEITUAIS A PARTIR DA OBRA DE MICHEL FOUCAULT

O primeiro capítulo aborda alguns aspectos dos estudos de Foucault fazendo um relato da sua história de vida de forma sucinta e apresenta uma abordagem de seu pensamento com relação aos três domínios, que serão explicitados no capítulo.

Na sequência, são apresentadas as principais ferramentas conceituais mobilizadas na pesquisa tais como: práticas discursivas, relações de poder-saber biopoder, biopolítica e o sujeito na visão de Foucault, finaliza trazendo uma abordagem sobre a obra Segurança, território e a população e sua contextualização que leva à governamentalidade.

Nascido em 15 de outubro de 1926 em Poitiers, cidade localizada no centro-oeste da França, Paul-Michel Foucault, da união de duas famílias ligadas à medicina, veio ao mundo com a pressão de ter tal carreira como aspiração. No entanto, em determinado momento de sua vida, interessa-se por caminhos que o conduzam às Humanidades, em particular à Filosofia, o que desagradava ao pai, que sofre com a falta de expectativa quanto ao futuro do filho (MENDES, 2014).

Em 1945, ano que marcou o fim da Segunda Guerra Mundial, Foucault foi a Paris e estudou com um filósofo que muito influenciou sua obra, Jean Hyppolite, especialista em Hegel e Marx. No ano seguinte, conseguiu ingressar na *École Normale Supérieure*, onde obteve sua licenciatura em Filosofia em 1949, encontrando ali outro filósofo que o influenciaria muito, Louis Althusser, responsável por sua curta entrada no Partido Comunista Francês entre 1950 e 1953. Foi professor de psicologia na Universidade de Lille, localizada na cidade de mesmo nome, França, de 1953 a 1954 (VEIGA-NETO, 2006; MENDES, 2014).

No início de sua obra, Foucault explorou ideias relacionadas com a doença mental, a psicologia e a cultura. Em *A História da Loucura* (1961), Foucault analisa as formas como a loucura tem sido entendida e tratada ao longo da história ocidental, sendo influenciada por fatores culturais e sociais. No entanto, o autor não estava satisfeito com seu trabalho, chegando a publicar uma nova versão com algumas modificações posteriormente (VEIGA-NETO, 2006).

Entre os anos de 1955 e 1958, viaja pela Suécia e Polônia e termina sua tese de doutorado quando assume a direção da Universidade de Hamburgo. No ano de 1960, volta à França, assume a função de educador de psicologia na Universidade de Clermont-Ferrand e publica sua obra a “História da Loucura”, e no ano de 1966, publica “As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas”, obra na qual se dedica a estudar a linguagem, pela construção epistemológica dos saberes.

Nos anos seguintes, ministra aulas, faz viagens para diversos países e em 1970 veio a se tornar professor no *Collège de France*. Sua conferência de apresentação ao referido colégio se intitula “A ordem do discurso”, sendo posteriormente publicada em livro e se torna uma de suas obras mais importantes, tendo como pressuposto um diálogo que faz com suas demais obras. No ano de 1971, junto com outros colegas, cria o Grupo de Informações sobre as Prisões, que teciam críticas duras com relação às condições do sistema prisional, evidenciando que Foucault apresentava um desejo de organizar uma discussão sobre o tema, como fará em seus cursos no *Collège de France*, com esse tema e os demais.

2.1 Os três domínios foucaultianos: implicações para repensar a educação

Foucault apresenta em sua vasta obra problematizações que podem ser aplicadas de forma ampla no contexto da educação. Diante da densidade de seu pensamento, é preciso realizar uma análise profunda a fim de refletir o quanto pode contribuir para se pensar as práticas e teorias educacionais.

Quando se fala na questão da densidade do pensamento de Foucault, é relevante citar Veiga-Neto, que traz uma colocação pertinente para esse contexto, ao afirmar que:

Se quiser adotar uma perspectiva Foucaultiana não se deve partir de conceitos, e nem de buscar chegar a conceitos estáveis, mas se deve perguntar, e examinar como as coisas funcionam, acontecem, ensaiando alternativas para que funcione de outra maneira (VEIGA-NETO, 2006, p.19)

Para se pensar em educação na perspectiva Foucaultiana, é necessário, primeiramente, entender como sua obra costuma ser dividida: em fases ou domínios. Veiga-Neto (2006) postula três domínios: o ser-saber, o ser-poder e o ser-consigo,

também, considerados pelos comentadores como as três fases denominadas de arqueologia, genealogia e ética. Essas fases trazem uma combinação de critérios tanto metodológicos quanto cronológicos e que fica explícito em cada uma das fases o foco em um problema central e uma metodologia. Por conta do caráter não sistemático do pensamento de Foucault, é que Veiga-Neto faz uma opção por usar em vez de fases ou etapas o termo domínios.

O primeiro domínio constituiu-se no ser-saber, que discute que o sujeito moderno não se encontra na origem dos saberes, não sendo ele o produtor, ao contrário. Este se apresenta como produto dos saberes, ou seja, o sujeito é estruturado no âmago dos saberes. A partir do momento em que os saberes são construídos é que o sujeito vai sendo construído.

Por isso, no domínio do ser-saber, Foucault faz uma arqueologia dos sistemas de procedimentos ordenados que tenham por finalidade produzir, distribuir, circular e regular os enunciados, formadores das práticas discursivas

Portanto, o uso da palavra arqueologia indica que se trata de um procedimento de escavar de forma vertical as camadas descontínuas dos discursos já realizados, trazendo à luz fragmentos de ideias, conceitos, discursos talvez já esquecidos, e a partir dos mesmos realizar a análise arqueológica.

A arqueologia não apresenta uma limitação aos acontecimentos discursivos, não se fecha ao próprio discurso. A análise arqueológica busca promover uma articulação entre as práticas discursivas e toda outra ordem de coisas que se pode denominar de práticas não discursivas, tais como: econômicas, sociais e políticas.

O segundo domínio diz respeito ao ser-poder, cujo foco é o poder enquanto elemento capaz de explicar como os saberes são produzidos e como são constituídos na articulação entre poder e saber. Se ocorre um estudo com relação ao poder não o faz com a intenção de criar uma teoria do poder, mas desconstruir o operador didático poder-saber que faz parte da ontologia histórica de nós mesmos nas relações que constituem como sujeitos atuando sobre os demais (MENDES, 2014).

O terceiro domínio é o ser-consigo, fazendo referência à relação de cada um consigo próprio e como se constitui e emerge a subjetividade. Para compreender o projeto de Foucault, é importante entender que, para ele, não interessa estudar os comportamentos, as condutas e as práticas sexuais em si, nem como eles foram e

são representados pela Sociologia, teologia etc., ou seja, como esses domínios de saberes instauraram novos modos pelos quais nos subjetivamos como seres de desejo.

Nesse contexto, Foucault descreve e problematiza as técnicas antigas na forma como cada um se relaciona consigo mesmo. Também faz uma abordagem da ética, pensada como “relação de si para consigo”. As relações dos indivíduos consigo mesmos são importantes e relevantes para se entender quais os pressupostos básicos que norteiam a construção do indivíduo.

A partir das ideias expostas por Foucault nos domínios, evidencia-se que o sujeito moderno não se encontra na origem dos saberes, ele não é o produtor de saberes, ao contrário, ele é um produto dos saberes, ou melhor, o sujeito é feito no interior dos saberes. No momento em que os saberes são construídos é que o sujeito vai sendo construído.

No contexto do ensino superior remoto, a abordagem de Foucault proporciona entendimentos cruciais sobre as relações de poder-saber. Veiga-Neto destaca a importância de compreender os diferentes domínios do pensamento foucaultiano - ser-saber, ser-poder e ser-consigo - que analisam a interação entre conhecimento, poder e subjetividade. Foucault investiga como o conhecimento é produzido e como o sujeito é moldado pelos saberes existentes. Ele também questiona as estruturas de poder que influenciam as práticas educacionais, bem como a formação da identidade acadêmica dos estudantes. Essa perspectiva oferece uma análise crítica das dinâmicas de poder no ensino remoto, convidando à reflexão sobre o papel do professor como um profissional adaptável às mudanças do ambiente educacional contemporâneo.

2.2 Foucault e a ordem do discurso

Na obra, *A Ordem do Discurso*, publicada primeiramente em 1970, Foucault, retrata a aula inaugural proferida por ele, ao assumir a cátedra no *Collège de France* por ocasião da morte de Hyppolyte. Os textos escritos por Foucault nesse período são vistos como um elo entre suas obras dos anos 60: *A história da loucura*, *As palavras e as Coisas* e *A Arqueologia do saber*.

Na obra *A Ordem do Discurso*, Foucault especifica as relações entre as práticas discursivas e os poderes que as permeiam. Percorre dessa forma os procedimentos que cercam o discurso na sociedade, evidenciando que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas e os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 1996², p. 9).

Por isso, a partir desse pensamento aponta que na sociedade como um todo existe uma crença de que a produção do discurso se constitui por um contexto que ao mesmo tempo se mostra controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um quantitativo de procedimentos que apresenta a função de conjurar seus poderes e perigos, fazer um domínio do acontecimento aleatório sair fora da sua pesada e temível materialidade.

Portanto, para se discutir o discurso na perspectiva de Foucault (1996), torna-se relevante especificar que o discurso constitui uma prática, de forma que tal concepção materialista implica jamais aceitar qualquer discurso que não esteja no sistema de relações materiais que o estruturam e o constituem, enfocando que todos os discursos devem ser elaborados dentro das relações materiais e suas respectivas estruturas.

Nesse sentido, Foucault (1996) afirma que os discursos formam de maneira sistemática os objetos de que falam, sendo os mesmos feitos de signos. Por isso, o enunciado não é uma proposta, nem uma forma de falar, nem uma manifestação do psicológico de alguma entidade que estivesse abaixo ou mais por dentro do que está sendo dito.

Dessa forma, o estudo de uma prática discursiva deve se constituir num exercício que envolve o ato de descobrir e não deduzir. Foucault (1996) faz uso do termo *episteme* para tratar do conjunto básico de regras que tem como pressuposto governar a produção de discursos num certo período. As discussões são centradas em torno dos variados procedimentos que regulam, controlam, selecionam, organizam e distribuem o que pode e não pode ser dito.

²Embora a primeira edição date de 1970, utilizaremos a edição brasileira de 1996 para as referências nesta tese.

Portanto, os discursos não descobrem verdades, senão as reinventam. Na perspectiva foucaultiana, o analista não deve ocupar nem com conteúdo de verdade nem com significados ocultos, pois é na dispersão dos discursos que as verdades vão se modificando – a quebra de paradigmas.

Seguindo esse pensamento, Foucault (1996) aponta que existe um terceiro grupo de procedimentos que oportuniza o controle dos discursos, onde se fará a determinação das condições de funcionamento sendo importante para as pessoas que pronunciam o discurso que conheçam as regras, permitindo que todos tenham acesso aos mesmos. Pode-se afirmar que nem todos os contextos da fala discursiva são de forma igualmente abertas e penetráveis, algumas apresentam um alto grau de proibição, “enquanto outras parecem quase abertas a todos os ventos eostas, sem restrição prévia, à disposição de cada sujeito que fala” (FOUCAULT, 1996, p. 37).

Segundo o autor, um dos modos de funcionamento é a sociedade de fala, que tem a função de preservar ou produzir discursos, mas eles circulam em um espaço fechado e são distribuídos apenas segundo regras estritas, e seus titulares não são afetados por tais alocados e privados.

Foucault afirma que, à primeira vista, as doutrinas constituem o inverso de uma sociedade de discurso, a limitação dos indivíduos que falam, e só entre eles e o discurso que podia o mesmo ser transmitido. Mas ao contrário apresenta uma tendência de difundir-se pela divisão de um só num mesmo conjunto de fala discursiva que os indivíduos possam realizar. Mas a pertença doutrinária é questionadora.

Portanto, de acordo com o autor, a doutrina liga as pessoas a determinados tipos de enunciação e lhes proíbe a todos os demais, mas ela se apropria, em contrapartida, de algumas formas de enunciados para ligar indivíduos entre si e ao mesmo tempo diferenciá-los de todos os demais.

Dessa forma, Foucault afirma que a doutrina faz acontecer uma duplicidade de sujeição: dos sujeitos que falam a palavra discursiva e dos que discursam aos grupos, mesmo virtualmente, dos indivíduos que falam. Nesse sentido, o referido autor trouxe para o âmbito da educação afirmando que todo sistema educacional é uma forma política de manter ou de modificar a maneira de apropriar dos discursos, com os saberes e os poderes que eles carregam com eles.

Por isso, ele faz a colocação de que num sistema que envolve o ato de ensinar ocorre uma ritualização da palavra; senão um ato de qualificar ou fixar os papéis para os sujeitos que falam, portanto, a educação acaba se estruturando na visão de Foucault como um doutrinamento.

Nesse contexto, Foucault coloca que:

Quer seja, portanto, em uma filosofia do sujeito fundante, quer em uma filosofia da experiência originária ou em uma filosofia da mediação universal, o discurso nada mais é do que um jogo, de escritura, no primeiro caso, de leitura, no segundo, de troca, no terceiro, e essa troca, essa leitura e essa escritura jamais põem em jogo senão os signos. O discurso se anula, assim, em sua realidade, inscrevendo-se na ordem do significante. (FOUCAULT, 1996, p.21)

Portanto, torna-se relevante na visão de Foucault tomar três decisões que são analisadas como fundamentais, retomando o discurso as suas funções de: fazer um questionamento sobre a verdade das pessoas, promover a restituição do caráter do acontecimento, suspender, enfim, a soberania do significante.

Ainda prosseguindo sua explanação sobre o discurso, Foucault coloca que existem tarefas que precisariam ser executadas nos próximos anos, e que, portanto, algumas exigências do método se fazem presentes. Primeiro, o princípio da inversão onde se reconhece a fonte do discurso, em seguida, temos o princípio de sua expansão e de sua continuidade que tem um papel positivo, ou reconhecendo o jogo negativo do mesmo onde se tem a rarefação do discurso.

Em seguida, faz uma abordagem do princípio do ato descontínuo, pelo qual discursar deve ser tratado como uma prática que não tem continuidade, que se cruzam, mas por vezes tem contexto que se ignoram ou mesmo chegam a se excluir.

No princípio da especificidade, concebe o discurso como uma violência que às coisas são feitas, como uma prática imposta, e onde os acontecimentos do discurso encontram o princípio de sua regularidade. E, por fim, o princípio da exterioridade pela qual entende o discurso para além das suas fronteiras.

Foucault apresenta as noções que devem servir ao princípio regulador para a análise: a noção de acontecimento, a de série, a de regularidade, a de condição de possibilidade. Discorre sobre o mesmo e termina esse tópico buscando apontar o que será tratado no próximo, onde se propõe um discurso crítico ou genealógico.

Ele reformula a questão do discurso sob outro ângulo: mensura o impacto dos discursos pretensiosos científicos – discursos da medicina, psiquiatria, sociologia – sobre o conjunto de discursos práticos e normativos que compõem o sistema penal. Analisa o procedimento de restrição de fala, que estipula o princípio da autoria, comentário e disciplina.

A questão central que Foucault explora aqui é a inter-relação entre diferentes discursos, práticas e sistemas de conhecimento e a forma como exercem poder e influência uns sobre os outros. Foucault explora o modo como os discursos "pretensiosamente científicos" (como os discursos médico, psiquiátrico e sociológico) influenciam os discursos práticos e normativos que constituem o sistema penal.

Foucault examina não só a forma como estes discursos científicos influenciam as políticas e práticas das instituições sociais, mas também como moldam as noções de verdade, normas e desvio que sustentam as estruturas de poder. Interessa-se também pela forma como os discursos científicos são utilizados para justificar práticas de controle social, como as restrições à fala, que sustentam o exercício do poder.

Continuando a sua exposição, traz os aspectos genealógicos, que fazem referência à formação própria dos discursos, sejam eles no interior dos limites do controle, ou sejam eles no exterior, quer, na grande maioria das vezes, de um lado e de outro dos limites.

Dessa forma, na visão de Foucault, o discurso não é justificado em si mesmo; ao contrário, manifesta-se no campo enunciativo em que é construído. Entretanto, segue regras, de forma que ao mesmo tempo que se apresenta no campo da enunciação, seguindo uma ordem contínua, pode alterar essa ordem ao longo da história.

Tal menção, denota a dificuldade de se desvencilhar das estratégias empregadas pelo discurso, sejam elas formais ou costumeiras. O autor usa um trocadilho para dizer que as palavras são exatamente isso, ou seja, um jogo, e ao final do livro será revelado que essa frase também tem a intenção de homenagear Jean Hyppolite que muito contribuiu para sua pesquisa (FOUCAULT, 1996).

Foucault (1996) explica em sua obra que:

O "discurso da verdade" da sociedade, através da sua linguagem, comportamento e valores, constitui relações de poder e, por conseguinte, aprisiona o sujeito, como ele realça no texto. Referimo-nos ao discurso como um conjunto de afirmações na medida em que se formam com base no mesmo discurso; é composto por um conjunto finito de afirmações para o qual podemos definir um conjunto de condições de existência (FOUCAULT, 1996, p. 135-136).

A arqueologia proposta por Foucault (1996) tenta definir, como se mostra, não o que se manifesta a partir do discurso, mas como o próprio discurso, governado pela prática, se manifesta. A abordagem arqueológica de Foucault centra-se na análise da relação entre discursos, práticas e instituições num determinado contexto histórico, tentando compreender como o próprio discurso se manifesta, se organiza e se relaciona com outras formas de conhecimento e poder.

De acordo com a abordagem arqueológica de Foucault, as manifestações do discurso estão relacionadas com as regras, os princípios, as epistemologias e as relações de poder que regem a produção, a organização e a circulação do conhecimento num determinado período histórico.

Desta forma, são definidas as regras para a formação dos discursos, as suas relações, a sua renovação e eliminação na história. Michel Foucault propõe assim uma nova ordem de discurso: "Ousamos dizer - como resposta à pergunta feita no início - que uma grande inversão visando a não subordinação do discurso: a substituição do discurso do poder pelo discurso do desejo" (FOUCAULT, 1996, p. 135-136).

Por outras palavras, ele propõe subverter o discurso da ordem, aparentemente noutro paradigma, em cima do outro. Imaginamos, portanto, que o filósofo é confrontado com os procedimentos que são as marcas do discurso ocidental, nomeadamente: proibição, segregação ou exclusão, a necessidade de uma vontade de verdade ou conhecimento que poderia ser chamada de "consenso de verdade", e com os limites e decisões de disciplina, os rituais do discurso, as comunidades sociais e doutrinárias do discurso. Ao estudar o funcionamento discursivo, somos confrontados com relações de poder, ou melhor, relações de poder-saber.

Em suma, o discurso é poder: fruto das relações de luta, gerador de relações de poder, instrumento de guerra, meio de dominação, conforme será tratado no próximo tópico.

2.3 Poder, saber e sujeito em Foucault

A partir do discurso, Foucault caminha para as questões que envolvem o poder em que ambos se inter-relacionam. Na perspectiva de Foucault (2008), o poder pode ser definido como algo que se manifesta nas próprias pessoas de diversas maneiras. Além disso, esses poderes sempre geram novas formulações relacionadas à produção do conhecimento. Por isso, Foucault (2008, p.78) afirma que:

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer esse poder e de sofrer sua ação, nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão.

Essa ideia de poder que funciona em cadeia, que funciona em rede é de grande relevância, pois o poder não se fixa em um sujeito, mas transita entre eles, exercendo e sendo exercido por ele.

Assim, para Foucault, as relações de poder operam de modo difuso, capilar, espalhando-se por uma rede social que inclui instituições diversas como a família, a escola, o hospital, a clínica. Elas são consideradas, um conjunto de relações de forças múltiplas, produzindo os sujeitos sobre quem operam e sobre quem falam. Tais relações de força são móveis e suscetíveis de se modificarem, compondo arranjos transitórios dados a uma constante modificação, como foi o processo educacional durante a pandemia do Covid-19.

Foucault traz à tona o debate com relação a como os seres humanos tornam-se sujeitos a partir de três formas de subjetivação: 1) o sujeito no campo do saber; 2) o sujeito nas práticas de poder que dividem e classificam; 3) a subjetivação sobre si mesmo ou modos de transformação aplicados a si mesmo e pelos outros.

Partindo do pressuposto de que os discursos focam no sujeito, é que Foucault coloca o termo sujeito a partir de dois sentidos “sujeito [assujeitado] a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento” (FOUCAULT, 2008, p. 136)

Dessa forma, pensar o sujeito é basicamente promover uma análise das

formas de subjetivação que modificam as pessoas em sujeitos. “O indivíduo se torna sujeito pela maneira como investiga, pela prática divisória e pela forma de transformar que os outros aplicam e que a sociedade aplica sobre nós mesmos” (FOUCAULT, 2008, p. 136).

É preciso compreender que, na perspectiva de Foucault, o sujeito, ou melhor a forma do sujeito, se constitui numa invenção. Ao analisar o sujeito, deve-se investigar as práticas, esses modos de subjetivação, de transformação de indivíduos em sujeitos.

Existe uma intrínseca relação entre o sujeito e o poder, que gera um saber, por isso, no âmbito do poder-saber essa relação se evidencia, para Foucault, de modo que os saberes se engendram e se organizam para atender a uma vontade de poder.

Portanto, o interesse de Foucault é onde o poder se manifesta, ou seja, é o micropoder que se exerce (não que se detém) e que se distribui capilarmente. Essa distribuição se torna relevante para entender como o poder se manifesta e como vai se distribuindo no espaço da sociedade.

Dessa forma, Foucault trata especificamente do poder, que não se encontra localizado em uma instituição e nem tampouco como algo que se cede, por contratos jurídicos ou políticos. Nesse contexto, o poder em Foucault não só reprime, mas também produz efeitos de saber e verdade.

Trata-se (...) de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações (...) captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam (...) em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício. (FOUCAULT, 2008, p.182)

O autor propôs que os fatos deveriam ser analisados levando em conta seu tempo, história e espaço. Para Foucault (1982), não existe sociedade que fosse isenta de relacionamentos de poder, o poder não se constitui em uma substância nem em um misterioso atributo, mas uma operação que atua dividindo, envolvido numa prática de divisão que fraciona cada indivíduo, tanto de forma interna quanto em relação aos outros.

Foucault busca tirar o poder do centro, não pensa o Estado como fonte primordial de poder, o poder se exerce no Estado, mas não se deriva do mesmo, pelo

contrário, ele se estatizou no momento quando foi obrigado a se tornar legítimo sob a tutela das instituições do Estado. São nas instituições estatais que o poder se materializa e se legitima na sociedade sob a égide de um pensamento moderno.

Dessa forma, o poder se expressa como o resultado da vontade individual de influenciar as ações dos outros, configurando-se como uma relação de força que ocorre de maneira fluida, não se baseando em uma instituição específica, mas sim no próprio diagrama estabelecido pela dinâmica diferencial de forças. Assim, o poder é singular e pontual, se dispõe em uma rede, onde aparecem pontos de resistência, minúsculos, transitórios e móveis. Essa disposição do poder é relevante para compreender onde se insere esses pontos de resistência que por serem minúsculos às vezes não são perceptíveis.

Interligado ao poder, encontra-se o saber, na perspectiva de Foucault, o poder não impede o saber, ao contrário ele produz o mesmo. A possibilidade de constituir um saber sobre o corpo ocorreu por meio de um conjunto de disciplinas no contexto militar e escolar. Por meio do poder sobre o corpo, é possível se estruturar um saber de caráter fisiológico e orgânico, ou seja, a biopolítica. Portanto, o poder está enraizado, e existe uma grande dificuldade para se desligar dos vínculos que o acompanham.

Na inter-relação estabelecida entre o poder e o saber é que se consegue chegar à verdade, entendendo que esta é produto de num conjunto de procedimentos que sofrem regulamentação para a sua produção, a legislação, a repartição, a circulação, e o funcionamento dos enunciados (ROBERTO, L.S; ROBERTO, M.S, 2022).

Para Foucault, é relevante entender que a verdade não existe fora ou sem poder, e que, portanto, a verdade é inseparável da unicidade dos acontecimentos. As coisas reais não existem no que já existe, mas aparecem como eventos em um determinado espaço e tempo (ROBERTO, L.S; ROBERTO, M.S, 2022).

O poder enquanto verdade vem se instituir uma vez pelos discursos em que lhe é obrigado a produzir, ou mesmo pelos movimentos aos quais se tornam vítimas pela própria organização a que se encontram inseridas, sem que se faça a devida consciência e reflexão.

Dessa forma, na perspectiva de Foucault, cada contexto social tem um regime de verdade englobado na sua política geral, onde se insere as formas de discurso acolhidos pela mesma e faz funcionar como verdade. É preciso entender os mecanismos e as instâncias que oportunizam fazer a distinção dos enunciados como verdade dos fatos, a forma como se sanciona uns e outros, as técnicas e os procedimentos que têm valor para obter a verdade, o estatuto dos que têm o encargo de falar o que funciona como verdade.

É preciso compreender que por verdade a mesma especifica o conjunto de regras, de acordo com as quais se distingue o que é verdade e o que é falso e se especifica ao que é verdade efeitos que são específicos de poder (FOUCAULT, 2008, p.134). Assim, a verdade é uma construção social que segue as regras de seu tempo e se manifesta em práticas discursivas.

Nos seus estudos sobre poder e conhecimento, Foucault concebe o sujeito como um produto passivo das tecnologias de dominação onde o trabalho sobre a subjetivação constitui uma "terceira dimensão"³. O conhecimento, em suma, é poder: fruto das relações de luta, gerador de relações de poder e instrumento de guerra. O conhecimento é um mal dirigido contra as coisas (FOUCAULT, 2007b, p. 28).

É uma forma de poder que faz do indivíduo o sujeito. A palavra sujeito tem dois significados: sujeito por controle e dependência; e sujeito à sua própria identidade através da consciência ou autoconhecimento. Após comparar diferentes concepções atuais de poder, mostrando a sua desconexão do conceito de soberania, o poder é definido em Foucault como uma relação assimétrica que estabelece autoridade e obediência, e não como um objeto pré-existente no soberano que o utiliza para dominar os seus súbditos.

Ao defender que as relações de poder não são essencialmente contratuais nem opressivas, Foucault (2014) argumenta que é errado definir o poder em termos negativos e destrutivos, ou pelo menos que a opressão não é tudo, nem o aspecto mais fundamental das relações de poder. A sua análise mostra que o poder nas sociedades capitalistas não pode ser mantido apenas através da repressão. Desta forma, o autor convida-nos a refletir sobre o poder como mecanismo de produção e

³ Corresponde ao mundo material.

transformação: “devemos parar de descrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: "exclui", "suprime", "reprime", "censura", "abstrai", "oculta", "esconde". Na realidade, o poder produz; produz a realidade; produz o campo dos objetos e o ritual da verdade. O indivíduo e o que as pessoas sabem sobre ele derivam desta produção. No percurso dos estudos sobre o poder, Foucault desenvolve o conceito de governamentalidade.

O pensamento de Foucault sobre o poder e o saber é crucial para compreender as dinâmicas no ensino remoto de ensino superior, especialmente em relação ao papel do professor como um profissional camaleão. Para Foucault, o poder não é uma entidade fixa, mas algo que se manifesta nas interações sociais e nas relações de força que permeiam a produção e a disseminação do conhecimento. Ele argumenta que o poder não está centralizado em uma instituição específica, mas se dispersa por toda a sociedade, operando de maneira fluida e capilar. Esse poder se manifesta em uma rede complexa, onde os indivíduos estão constantemente em posição de exercê-lo ou serem afetados por ele. Além disso, Foucault destaca a interconexão entre poder e saber, enfatizando que o poder não impede o saber, mas o produz. Nesse sentido, o conhecimento é uma forma de poder, influenciando e sendo influenciado pelas relações de poder existentes. Portanto, ao considerar as relações de poder-saber no contexto do ensino remoto, é essencial compreender como essas dinâmicas afetam a construção do conhecimento e a prática educacional, bem como o papel adaptável do professor diante das transformações e desafios do ambiente educacional contemporâneo.

2.4 Segurança, território e população: governamentalidade

Entre os anos de 1977 a 1978, no *Collège de France*, Foucault ministra aulas com o nome de Segurança, Território e População. Nas referidas aulas, Foucault desenvolveu estudos sobre o saber político tendo como centro os mecanismos que oportunizaram a regulação da população. A arte de governar e o governo de si são questionados em um percurso histórico que levou a entender a razão do Estado, a construção dos saberes, do poder e do crescimento da força do Estado. Também

delimitou o papel da polícia como fator de garantia da ordem interna e técnica de controle da população, abarcada de saberes específicos, que juntamente com questões envolvendo segurança, economia e política fizeram, na perspectiva de Foucault, a biopolítica.

A primeira proposição aborda o poder como uma teoria geral do que seja o poder; a segunda, tem como papel a promoção do estabelecimento, transformando os mecanismos que envolvem o poder. Na terceira proposição, Foucault (2008) afirma que por meio da análise das relações de poder pode ser feita uma análise globalizada da sociedade. Na quarta proposição, o autor evidencia que não há discurso teórico sem que seja ou esteja baseado em algo; como quinta proposição, tem-se uma relação entre luta e verdade.

A partir da leitura da obra, pode-se perceber a intrínseca relação entre segurança, território e população em relação às questões que envolvem a governamentalidade. Nesse sentido, o autor retoma a questão do poder fazendo uma associação do mesmo a um estudo do biopoder a partir de cinco proposições sobre a análise dos mecanismos de poder (FOUCAULT, 2012).

Acerca disso, relata Foucault (2012, p. 131):

A velha potência da morte em que se simbolizava o poder soberano é agora, cuidadosamente, recoberta pela administração dos corpos e pela gestão calculista da vida. Desenvolvimento rápido, no decorrer da época clássica, das disciplinas diversas - escolas, colégios, casernas, ateliês; aparecimento, também, no terreno das práticas políticas e observações econômicas, dos problemas de natalidade, longevidade, saúde pública, habitação e migração; explosão, portanto, de técnicas diversas e numerosas para obterem a sujeição dos corpos e o controle das populações.

É importante entender que dentro da obra *Segurança, Território e População*, Foucault, ao estudar o biopoder, buscava compreender como um Estado territorial se desloca para um Estado da população, por meio das relações poder-saber.

O desejo por tal busca veio devido ao aprofundamento do estudioso por relações e redes que constituem o governo, percebendo que a arte de governar, denominada governamentalidade, configurou-se a partir de noções de segurança, território e de população.

Na concepção de Foucault, tem-se como governamentalidade a arte de governar, partindo do entendimento de que cada indivíduo é capaz de governar a si mesmo e, sendo capaz disso, é capaz de governar os outros (GADELHA, 2009).

Por esta palavra, "governamentalidade", entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2008, p. 143).

A governamentalidade discutida por Foucault é assumida como uma garantia de promoção à vida sob duas óticas: a de cuidar para que o indivíduo se mantenha vivo e a de prevenir para que a espécie não seja extinta. Tem-se, então, uma questão voltada à biopolítica e ao biopoder que passou da proposição "deixar viver – fazer morrer" para a proposição "fazer viver – deixar morrer".

À medida que a biopolítica foi se constituindo, o seu enfoque foi-se expandindo as disciplinas individuais para a gestão mais ampla da vida. A biopolítica lida com a vida de populações, incluindo questões de nascimento, morte, saúde, reprodução e longevidade.

A passagem do "deixa viver - deixa morrer" reflete uma mudança no centro de gravidade do poder. Enquanto no modelo anterior a soberania determinava quem devia ser executado ou punido, na biopolítica o foco está no controle mais amplo das condições de vida e de morte da população.

A biopolítica está ligada a mudanças nas formas de governo e a alterações nas preocupações sociais. Foucault analisa estas mudanças para compreender como o poder atua ao longo do tempo nas instituições, práticas sociais e discursos. A sua análise da mudança do poder soberano para o biopoder é um estudo crítico dos mecanismos em mutação de controle e gestão das populações nas sociedades modernas.

Essa prática governamental de biopoder não se refere ao estabelecimento e/ou garantia de uma ou outra liberdade. De forma mais profunda, ela pode ser entendida como consumidora da liberdade, de modo que só pode funcionar mediante a existência efetiva de um determinado número de liberdades: do mercado, do

vendedor e do comprador, livre exercício do direito de propriedade, liberdade de discussão, eventualmente liberdade de expressão etc.

A nova razão governamental necessita, portanto, de liberdade, haja vista que essa nova arte governamental consome liberdade, ou seja, é obrigada a produzi-la e organizá-la. A governamentalidade também pode ser entendida como uma técnica de dominação exercida tanto pelos outros quanto por si próprio, podendo ser exercida tanto sob o ponto de vista individual quanto pelo ponto de vista populacional. Castro (2009, p. 191) menciona que dentro da governamentalidade incluem-se “o cuidado de si, as diferentes formas de ascese (antiga, cristã), o poder pastoral, a confissão, a direção espiritual, as disciplinas, a biopolítica, a polícia, a razão de Estado, o liberalismo”, podendo, aqui, ser acrescentado o neoliberalismo.

Assim, enquanto o mercantilismo pode ser caracterizado como uma das primeiras manifestações de racionalização governamental, o neoliberalismo pode ser caracterizado como a manifestação atual de tal racionalização do poder. Cabe salientar que a governamentalidade não deve ser vista como uma coisa simples, como um movimento ou uma situação, mas sim como algo pertencente à inteligibilidade.

Aliado à governamentalidade, Foucault traz a reflexão de que se torna importante entender o liberalismo e o neoliberalismo como formas de vida, maneiras de ser e estar no mundo e não apenas como ideologias que sustentam e justificam o capitalismo. Assim, entendendo a visão de Foucault, percebemos que nada é visto sob a ótica total, mas sim sob as singularidades de cada ponto. Pode-se entender o liberalismo como a liberdade de mercado sendo um produto do meio social, enquanto que o neoliberalismo vê a liberdade como forma de competição, continuamente produzida e exercitada (GADELHA, 2009).

Temos, então, que o neoliberalismo preza pela regulação e controle dos processos, enquanto no liberalismo tem-se um ambiente mais livre e espontâneo para a realização de trocas, quaisquer que sejam essas.

Entendendo tais conceitos sob a ótica da governamentalidade, podemos verificar que enquanto a governamentalidade do liberalismo apresenta os fatos e as relações de forma mais aberta, a do neoliberalismo sempre está voltada a competições, transformando a liberdade do indivíduo em um objeto de consumo (FOUCAULT, 2008).

Fato é que, não há produção sem consumo, nem consumo sem produção, mas o que vale salientar é a forma como tais características são evidenciadas. Em uma sociedade liberal temos o foco na troca, na produção, enquanto em uma sociedade neoliberal, o foco deixa de ser na produção de bens e passa a ser no consumo, na competição para conseguir algo (GADELHA, 2009).

O que antes era visto como uma sociedade que se preocupava em possuir bastante mercadoria para a venda, para a sociedade neoliberal isso é pouco. Deseja-se ter mercadorias para a venda, mas foca-se em elementos que darão início a uma competição pela conquista de novos consumidores, pela criação de nichos variados para o consumo. Preza-se, portanto, pela inovação, pela criação de algo novo (FOUCAULT, 2008).

Cabe salientar que o termo consumir transcendeu seu caráter de econômico, de comprar algo, e passou a contextualizar o pertencimento a um novo mundo. De igual modo, o termo “empresa” deixa de estar centrado na produção e reprodução de artigos e passa a ser palco da criação de algo novo, da inovação e da invenção (ROBERTO, L.S; ROBERTO, M.S, 2022).

Aliado à mudança do contexto de empresa, temos o conceito de trabalho, que passa do trabalho material para o imaterial, que não se limita à hora, espaço limitado e/ou à jornada de trabalho. Sob esse ponto de vista, o trabalho imaterial tem como foco a cooperação entre cérebros, sendo possível percebermos a modificação do capitalismo industrial para o capitalismo cognitivo (GADELHA, 2009).

Enquanto conceito desenvolvido por Foucault, a governamentalidade refere-se ao conjunto de práticas, técnicas e estratégias através das quais o poder é exercido sobre os indivíduos e as populações, através das quais estes são orientados, as suas ações são executadas e as suas subjetividades são moldadas. A governamentalidade não só regula o comportamento externo, mas também influencia a formação das identidades e subjetividades das pessoas. No contexto do neoliberalismo, esta dinâmica torna-se mais complexa e influente.

O neoliberalismo é uma racionalidade política e econômica que enfatiza a importância da liberdade individual, da autossuficiência e do mercado. Nas políticas neoliberais, o Estado tende a assumir uma posição mais descentralizada, promovendo a autonomia individual e a responsabilidade pessoal. Em termos de subjetividade, a

política neoliberal procura moldar o indivíduo autorregulador, auto empreendedor e em constante autoaperfeiçoamento.

As legislações de educação na pandemia inserem-se em um modo neoliberal de governamentalidade, que visa gerir a crise educacional e, ao mesmo tempo, subjetivar os corpos daqueles em processo educacional. As consequências desse modo de governamentalidade podem ser percebidas ainda hoje nas escolas de todo o país. Aprofundaremos essa discussão no próximo capítulo que trata das políticas públicas de educação.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO

O terceiro capítulo traz uma síntese das políticas públicas de Educação dos anos de 1920 até a atualidade, fazendo uma retrospectiva histórica, com foco no ensino superior, até o momento atual em que o ensino remoto se estruturou com a pandemia e todo o aparato legal que tem dado sustentação ao mesmo.

Para tratar das políticas públicas, é preciso inicialmente entender que as referidas políticas, enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica, nascem nos EUA, com suas ideias e concepções. Na área governamental, as políticas públicas foram introduzidas como ferramentas no momento das decisões com a Guerra Fria e da valorização da tecnocracia. Nesse contexto, a área de políticas públicas contou com quatro grandes fundadores: Laswell, Simon, Lindblom e Easton (SOUZA, 2006).

As ideias explanadas pelos fundadores geraram pensamentos relevantes no que diz respeito à estruturação de políticas públicas, por isso elas são pensadas no campo de conhecimento que busca colocar os governos em ação.

Quando se fala em políticas públicas no Brasil, é preciso ressaltar que a Constituição Federal de 1988 estabelece diretrizes mínimas para a garantia de direitos. Essas diretrizes são denominadas de objetivos fundamentais da República, a saber: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; combater a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e promover os interesses de todos, sem distinção de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. O objetivo central das políticas públicas é, portanto, intermediar a realização desses direitos para consolidar a cidadania (BRASIL, 1988).

As políticas públicas são uma forma de atender às necessidades sociais, a fim de promover mudanças permanentes, sendo que determinados problemas sociais podem ser amenizados com a implementação de políticas públicas. No Brasil, a Lei 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Essa lei consagra o princípio da participação democrática nos níveis inferiores, delineando o direito à participação consagrado nos artigos 205 e 206 da Constituição. São formas políticas

de promover a interação entre a escola, a família e a sociedade na educação dos menores (TAVEIRA, 2013).

O termo "política pública" tem sido definido de várias formas, sendo que o conceito de política pública refere-se à esfera pública e sua dinâmica na mesma direção, ou seja, política pública é o comportamento governamental que visa determinar quais necessidades prioritárias o governo irá implementar e como irá implementá-las (SCHMIDT, 2008).

Segundo Teixeira (2002), a mediação social e institucional é necessária para que as políticas públicas sejam legitimadas e implementadas: as políticas públicas se transformam em formas de exercício do poder político em sua formulação e implementação e, principalmente, em seus resultados, envolvendo a distribuição e redistribuição de poder, o papel dos conflitos sociais no processo decisório e a distribuição de custos e benefícios sociais.

Como o poder é uma relação social que envolve diversos atores com planos e interesses diferentes ou mesmo conflitantes, é necessária a mediação social e institucional para que se chegue a um consenso mínimo que legitime e efetive as políticas públicas. Além disso, como nos ensina Schmidt (2008, p. 2308):

é fundamental que os cidadãos conheçam e compreendam o conteúdo dos planos das políticas que os afetam: para os cidadãos, é importante conhecer e compreender o conteúdo pretendido com as políticas que os afetam, quem as formula, como são formuladas, como são implementadas, quais os interesses envolvidos, quais as grandes forças, o espaço disponível para o envolvimento, os possíveis aliados e adversários e outros elementos são muito importantes (SCHMIDT, 2008, p. 2308).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos é uma política pública capaz de consolidar uma cultura de direitos humanos e contribuir para o aperfeiçoamento do Estado Democrático de Direito. As políticas públicas de educação são estratégias e ações implementadas pelos governos para promover o desenvolvimento da educação num país ou numa região (BRASIL, Plano Nacional de Educação em Direitos humanos: 2007).

As políticas públicas de educação desempenham um papel crucial na garantia do acesso, da qualidade e da equidade na educação e na configuração do sistema educativo no seu conjunto. Um dos objetivos fundamentais da política de educação

pública é garantir o acesso universal ao ensino básico. Isto significa assegurar que todas as crianças tenham a oportunidade de frequentar a escola, independentemente do seu contexto socioeconómico, local de residência ou outras características pessoais (TAVEIRA, 2013).

Além do acesso, as políticas públicas visam melhorar a qualidade do ensino. Isto inclui a definição de padrões de ensino, a formação de professores, a revisão dos currículos e a aplicação de avaliações educativas para garantir que os alunos recebem um elevado nível de educação. As políticas públicas de educação também procuram promover a equidade, reduzindo as disparidades educativas entre os diferentes grupos da sociedade. Isto inclui ações para eliminar a discriminação, a exclusão e a segregação nas escolas (GIANEZINI; BARRETO; VIEIRA, 2015).

A afetação de recursos financeiros adequados à educação é uma parte importante da política pública. Os governos devem assegurar a disponibilidade de fundos suficientes para construir escolas, adquirir materiais didáticos e manter as infra-estruturas, bem como para formar e empregar professores. As políticas públicas de educação devem ter em conta as necessidades dos grupos marginalizados, tais como as pessoas com deficiência, as minorias étnicas e linguísticas e os refugiados. A inclusão destes grupos é uma questão importante aquando da formulação das políticas de educação (TAVEIRA, 2013).

O impacto das políticas educativas deve ser avaliado para garantir que cumpram os seus objetivos. Isto inclui a recolha de dados, a realização de investigação e a análise de indicadores educativos. O envolvimento ativo da comunidade (incluindo pais, estudantes e outras partes interessadas) desempenha um papel importante no desenvolvimento e na aplicação das políticas públicas de educação. A consulta pública e a participação da sociedade civil contribuem para a adoção de políticas mais eficazes e pertinentes (SCHMIDT, 2008).

Além do ensino básico, as políticas públicas podem abranger a aprendizagem ao longo da vida, ou seja, a formação contínua e o desenvolvimento de competências ao longo da carreira. Muitos países encaram a educação como parte da sua estratégia de integração na economia global. Por conseguinte, as políticas públicas podem também incluir iniciativas para melhorar o ensino superior e a investigação, atrair estudantes internacionais e colaborar em projetos de investigação globais. Como a

tecnologia desempenha um papel cada vez mais importante na sociedade, as políticas públicas de educação podem incluir estratégias para integrar efetivamente a tecnologia na sala de aula e desenvolver competências digitais (GIANEZINI; BARRETO; VIEIRA, 2015).

A versão atual do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos como política pública tem dois aspectos principais: primeiro, a consolidação de propostas de projetos sociais baseados nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social; e, segundo o fortalecimento de instrumentos para a construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo de aprendizagem e vivência na perspectiva da cidadania ativa (TAVEIRA, 2013).

Tendo discutido sobre Políticas Públicas, de modo geral, passaremos a apresentar a estruturação das políticas públicas pensadas para a educação a partir do ano de 1920, quando ocorreu a ampliação da escola primária, marco do contexto educacional no país.

3.1 Políticas públicas de educação: 1920 a 1964

A fim de especificar os aspectos históricos que direcionaram a construção de políticas públicas na educação entre os anos de 1920 e 1964, foram utilizados autores tais como: Souza (2006), Libâneo (2016) e Saviani (2005) que traçam a trajetória histórica que norteou a elaboração das mesmas.

Dessa forma, fica perceptível uma mudança na política de educação ocorrida após a Primeira Guerra Mundial, devido ao surgimento de uma geração de educadores que se destacaram, dentre eles temos Anísio Spínola Teixeira, que suscitou diversas reformas no ensino pelos diversos Estados da Federação.

Na década de 30, surgem as universidades ocorrendo diversas reformas no ensino em todos os níveis, sendo as mesmas consideradas relevantes, embora as reformas sejam oriundas da implementação do regime autoritário no país (LIBÂNEO, 2016).

No ano de 1924, foi criada a Associação Brasileira de Educação, pelas mãos de educadores, intelectuais, políticos e personagens da sociedade brasileira e, com isso, houve um impulso nos debates sobre os problemas educacionais por intermédio

dessa associação, dessa forma, foram realizadas cursos, palestras, conferências, especificamente as Conferências Nacionais de Educação (SAVANI, 2005).

Entre os anos de 1927 e 1929 nas cidades de Curitiba, Belo Horizonte e São Paulo foram organizadas as Conferências Nacionais de Educação.

Nesse período, que compreendeu os anos de 1920 a 1932, aconteceu um processo inicial de consciência político-democrática havendo a reestruturação da educação, que foi marcada pelos Manifestos dos Pioneiros da Escola Nova, e tinha como proposição abranger os diversos níveis de ensino de maneira socializada, defendia o voto livre e secreto e liberdade para ensinar. No entanto, com o advento da revolução de 1930, as tentativas populares são anuladas, e Francisco Campos⁴, mesmo buscando práticas de cunho libertador, não consegue conter as interferências de interesse da iniciativa privada na educação, fazendo com que ocorresse a falsa democracia (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2002).

Nesse contexto, Saviani (2005, p. 49) afirma que: “foi na década de 30 que a sociedade começou a se organizar no sentido de fazer exigências na atuação e obrigatoriedade do Estado na garantia da educação enquanto direito social”.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932 traz uma abordagem dos aspectos centrais de uma reforma nacional ampla que iria influenciar basicamente nas mudanças que viriam e serviriam como denúncia para o enorme atraso que o sistema educacional brasileiro vivia e a não inclusão da população a um contexto de educação dentro dos espaços escolares.

Com a Era Vargas, surgiram modificações que foram consideráveis, pois iniciou um contexto em que foi desenhada uma democratização no ensino, especificamente em detrimento de alguns aspectos tais como: os debates sobre a escola ativa na perspectiva de Dewey, tendo como adeptos no Brasil educadores como: Anísio Spínola Teixeira, Lourenço Filho, Fernando Azevedo, Francisco Campos, entre outros.

Uma das medidas mais importante desse período foi a criação do Ministério da Educação e Saúde, que tinha como papel principal orientar e coordenar, como órgão

⁴ Foi advogado, professor, jurista e político brasileiro, reconhecido por uma série de contribuições notáveis, incluindo a autoria da Constituição brasileira de 1937 e do AI-1 durante o golpe de 1964.

central, as reformas na educação que viriam a ser incluídas na Constituição de 1934, sendo seu relator Francisco Campos.

A Constituição de 34 aponta a União como responsável por traçar as diretrizes da educação nacional – art. 5º, e "fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados" para "coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país" (art. 150º). Que por meio de um programa nacional de educação e do ensino fundamental obrigatório, visava suprir a falta de unidade política entre as unidades da federação, privando os estados de sua autonomia na implementação de seus sistemas de ensino, ideia defendida por educadores liberais, entre eles Anísio Spínola Teixeira.

Nesse cenário, a Reforma Francisco Campos (1931) teve elementos relevantes tais como a integração entre as escolas primárias, secundárias e superior e também a estruturação do Estatuto da Universidade Brasileira. Nesse momento, foram também introduzidos o ensino primário gratuito e obrigatório e o ensino religioso de natureza facultativa.

Por intermédio das Conferências Nacionais de Educação que surgiram no ano de 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, contendo uma proposta pedagógica totalmente nova, traz em seu contexto uma ideia de reconstrução do Sistema Educacional Brasileiro, com o objetivo de criar uma política educacional que fosse de Estado.

Com relação à Constituição de 37, promulgada juntamente com o Estado Novo, esta tinha como base de sustentação princípios que se opunham às ideias liberais e descentralistas da Constituição anterior. Rejeitado na construção de um plano nacional de educação, colocando os poderes centrais a cargo da construção de uma base nacional de educação. Com o fim do Estado Novo, a Constituição de 1946 restabeleceu de forma geral os capítulos da educação e da cultura na Carta de 1934, iniciando-se assim o processo de discussão sobre o que viria a ser as primeiras orientações educativas e a lei fundacional.

Nesse período, o objetivo essencial era preparar os filhos dos operários para as indústrias, sendo que o referido fato se concretizaria no ano de 1942 quando da criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). E no ano de 1946, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac).

Após a Segunda Guerra Mundial, houve grandes transformações educacionais presentes na Constituição. Dessa forma, esse momento trouxe para o cenário Brasileiro novas reformas, períodos longos de reivindicações, fazendo com que surgisse um movimento em favor da escola pública, gratuita e universal, que teve uma repercussão de forma direta no Congresso Nacional.

Sendo assim, culminou com a promulgação no ano de 1961 da LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que foi a primeira lei a trazer todos os graus e modalidades de ensino, cuja inspiração são os princípios de liberdade e solidariedade trazendo mudanças na estrutura e conteúdo do currículo de maneira diversificada. Todos os debates sobre a nova legislação trouxeram como contribuição a conscientização do poder político no que diz respeito aos problemas da educação no país.

Resultado de dois projetos de lei, a Lei nº 4.024 estabeleceu que o ensino no Brasil de nível primário poderia ser ministrado tanto pelo poder público quanto privado, extinguindo a obrigatoriedade do ensino gratuito nesses anos escolares. Deu permissão para que o Estado pudesse dar subvenção a estabelecimentos de ensino particular, por intermédio de bolsas de estudo, empréstimos, e também construir, reformar e fazer a infraestrutura nas respectivas escolas.

Nesse contexto, a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passou a ser entendida como a medida mais relevante realizada pelo Estado no que diz respeito às questões envolvendo a Política na Educação.

O cenário que se instaura no país entre os anos de 61 e 63 é muito preocupante, e nesse momento econômico, político e social, a educação também estava passando por diversos problemas diante do fato de que os educadores, estudantes, sindicatos e partidos políticos exigiam uma reforma na base.

Os referidos movimentos tiveram como marca registrada a presença de intelectuais, estudantes, políticos que estavam engajados e que com isso oportunizavam que o povo viesse a participar desse processo político de tomada de consciência dos problemas vivenciados pelo Brasil no fim da década de 50.

A partir do ano de 1964, com a instauração da Ditadura Militar, o Estado faz a ampliação do sistema de ensino inclusive no ensino superior, criando as agências de apoio à pesquisa e à pós-graduação, faz a ampliação do ensino obrigatório que passa

de 4 para 8 anos de idade e faz a promulgação de diversas legislações que vieram a introduzir reformas relevantes nos diversos níveis de ensino (LIBÂNEO, 2016).

Nesse período, desponta Paulo Freire, como um dos símbolos da educação no Brasil, especificamente com uma nova metodologia pedagógica de alfabetização e a educação de base que tinha como centro um processo de conscientização e de participação política por intermédio de uma aprendizagem das técnicas tanto de linguagem quanto de escrita.

As ideias de Paulo Freire exerceram grande influência no âmbito da educação no Brasil, pois seu método tinha como fundamento a prática pedagógica não diretiva que consistia em passar o homem da condição de objeto para sujeito.

3.2 Políticas públicas: período da redemocratização do Brasil

A redemocratização é o processo de restauração da democracia em países que passaram por ditaduras autoritárias. No Brasil, esse processo ocorreu durante o período do governo militar. Sob a liderança de Ernesto Geisel e João Figueiredo, os dois últimos presidentes da junta militar brasileira, Tancredo Neves, o primeiro presidente civil após 21 anos de governo da junta, triunfou, ainda que indiretamente, para acabar com a ditadura militar (OLIVEIRA *et al*, 2011, p.488).

Depois de um longo período que foi a Ditadura Militar de 64 a 85, a redemocratização do Brasil ocorreu a partir do ano de 1986, oportunizando que se delineassem políticas públicas da educação, no contexto cidadão com um olhar voltado para o país e seus aspectos sociais, éticos e culturais.

Tudo iniciou com a Constituição de 1988 e sua respectiva aprovação, que contemplou aspectos relevantes para a construção de uma sociedade democrática e que daria uma maior visibilidade às questões da cidadania.

Do ano de 1990 em diante, políticas, diretrizes e normas, no que diz respeito às políticas na educação em países em desenvolvimento, passaram a ser estruturadas de maneira mais expressiva por órgãos multilaterais como o Banco Mundial e a Unesco. De acordo com estudos de Libâneo (2016):

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos especifica quatro finalidades: educação para satisfação de necessidades básicas, atenção ao desenvolvimento humano, educação para o mercado de trabalho e educação para a sociabilidade e convivência (LIBÂNEO, 2016, p. 24)

No ano de 1996, foi promulgada a LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deliberando sobre a educação, tomada como bem público, de direito de todos e como dever do Estado.

A referida lei traz a educação básica em seu caráter público que seria a incumbência de diversos pressupostos, que foram inseridos nos documentos, quando fez referência aos Princípios e Fins da Educação Nacional, sendo que o artigo 2º e 3º apresenta a seguinte definição:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I -igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II -liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III -pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV -respeito à liberdade e apreço à tolerância; V -coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI -gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII -valorização do profissional da educação escolar; VIII -gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX -garantia de padrão de qualidade; X -valorização da experiência extra-escolar; XI -vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.(LDB, 1996).

O contexto escolar e acadêmico não está isolado de outras influências vividas pelos estudantes, não só o desempenho escolar, mas também a personalidade do aluno é influenciada pela sua história de vida pessoal na sua família e social, cultural e relacional, determinando as competências individuais e sociais.

As condições de desempenho escolar incluem um conjunto de fatores pessoais e contextuais socioambientais, institucionais e instrucionais. Considera que as variáveis pessoais incluem as características do estudante como aprendiz, como inteligência, atitudes, estilos de aprendizagem, conhecimento prévio, sexo, idade e variáveis motivacionais autoconceitos, objetivos de aprendizagem, atribuições causais; e as variáveis socioambientais referem-se à família social e estatuto econômico, acontecendo em ambiente linguístico e cultural específico no jovem é a crescer (LIBÂNEO, 2016).

3.3 Princípios Curriculares para a Educação no Brasil

No ano de 97 foram construídos os Parâmetros Curriculares Nacionais, que faziam referência às especificidades pedagógicas brasileiras, à Constituição da Escola e à Dimensão Cidadã, abordando em seu contexto orientações didáticas no que diz respeito à autonomia, diversidade, interação e cooperação além de relatar também aspectos sobre a disponibilidade para a aprendizagem, organização do tempo e do espaço e seleção de materiais e possibilidades de avaliação.

Como referência de qualidade para a educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais têm a função de orientar e garantir a consistência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e propostas, financiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente aqueles relativamente afastados da produção (BRASIL, 1998).

São vistos como ferramentas intimamente relacionadas à educação, pois visam garantir o direito de todas as crianças e jovens de se beneficiarem dos conhecimentos reconhecidos e necessários ao exercício da cidadania. É uma melhoria na educação, que tem significado de referência para a educação nacional, e tem contribuído para a formulação e revisão de currículos, formação de professores e avaliação do ensino em muitos municípios e estados.

Do ponto de vista dos PCN, o envolvimento ativo do aluno na aprendizagem é importante, mas também se reconhece a relevância da intervenção do professor. Como documento norteador, traz consigo a ideia de que o conhecimento não é algo que já foi feito, mas está sempre em processo de revisão e reconstrução; reconhecendo que o processo de conhecer ocorre não por adição, mas por recombinação de conhecimentos.

No ano de 2013, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais, com o intuito de potencializar a legislação educacional no Brasil, no que se referem às etapas da educação básica: Diretrizes Gerais para a Educação Básica; Revisão das Diretrizes para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, para o Ensino Médio, para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, para a Educação Básica nas escolas do campo e para o atendimento educacional

especializado na modalidade Educação Especial. Também trouxeram como pressuposto orientações com relação à oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, para Educação de Jovens e Adultos (EJA), para a Educação Escolar Indígena, educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância, para a Educação Escolar Quilombola, para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Também as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos pela Resolução 1 de 30 de maio de 2012.

Todas as orientações abordadas nesses documentos foram pensadas enquanto indicadores de políticas sociais, culturais, educacionais e também no que diz respeito à função da educação, e sua relação com os objetivos constitucionais de Projeto de Nação (BRASIL, 2013).

No ano de 2014, por meio de uma Lei Federal foi instaurado o Plano Nacional de Educação, com o objetivo de contribuir para que sejam implementadas ações de política pública, visando à melhoria da qualidade da educação básica, sendo o mesmo dividido em 20 metas.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Educação pretende que se estabeleça políticas de Estado, a partir da participação ampla e democrática da sociedade civil, visando a realizar e garantir – com qualidade – os direitos educacionais para todos. “Que se definam as bases, diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira, incidindo sobre os demais planos decenais de educação a serem construídos por estados, municípios e Distrito Federal” (OLIVEIRA *et al*, 2011, p.488).

As políticas públicas elaboradas e colocadas em ação nas últimas décadas, no entanto, não atingiram a meta de reverter o quadro de exclusão que permeia a educação, apesar do avanço ao ensino formal, no ensino fundamental que se deu ao longo dos anos 90 e início deste século.

Criado através da Emenda Constitucional nº 53/2006 (BRASIL, 2006) e regulamentado pela Lei nº 11.424/2007 (BRASIL, 2007) e pelo Decreto nº 6.253/2007 (BRASIL, 2007), o FUNDEB teve sua vigência estabelecida para o período 2007-2020.

De natureza contábil de âmbito estadual, o Fundo direciona uma parcela dos recursos integrantes da vinculação constitucional – 20% das receitas de determinados

impostos e transferências de estados, bem como de receitas correspondentes à dívida ativa, juros e multas relacionadas aos respectivos impostos – para a educação básica, mais especificamente, para “a manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos trabalhadores em educação, incluindo sua condigna remuneração” (BRASIL, 2007, Art. 2º).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.394/96 foi modificada pela Lei 12.796/2013 e, mais recentemente, pela Lei nº 12.960, de 2014, a lei em 2017, sofreu uma nova alteração pela Lei 13.490/2017, possibilitando que indivíduos e empresas façam doações para pesquisas em universidades federais ou departamentos específicos.

Na perspectiva de Saviani (2005), entende-se por diretrizes e bases, os fins e meios. Dessa forma, na LDB devem estar estabelecidos os fins da educação, que constituem os caminhos que se deve seguir no país, assim como também os meios pelos quais a educação no país deve ser organizada, visando que se alcance os fins.

No âmbito das políticas educacionais, são utilizados marcos normativos para que os planos de ação sejam construídos, como foi o Plano Nacional de Educação – PNE, visando melhorias no contexto educacional. O atual PNE (2014-2024) emerge como “o principal instrumento de desenvolvimento da educação brasileira. É, pois, de fundamental importância compreender seu significado, alcance e limites no atual contexto brasileiro” (SAVIANI, 2014, p. 6).

3.4 Políticas públicas no ensino superior

Logo após a vitória dos militares na arena política brasileira, em 1964, as universidades foram rotuladas como um dos principais inimigos do regime. Consideradas pelos golpistas como instituições propícias ao cultivo e à disseminação de ideologias subversivas, o regime não hesitou em consagrar a universidade como antro da corrupção e da degeneração da intelectualidade brasileira. O status das universidades como inimigas da pátria ficou evidente desde os primeiros dias do regime (LEHER, 2013).

No estado de Pernambuco, o Ministério da Educação, a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), o Banco do Brasil, os sindicatos e a Universidade do Recife (UR), entre outros, foram submetidos a um "expurgo" de seus quadros profissionais para sanar as "diversas irregularidades do governo anterior, e depois entregues ao "Comando Revolucionário" para providências imediatas e cabíveis (MOTTA, 2014).

Antes do golpe civil-militar de 1964, o movimento operário podia ser dividido em três correntes principais. Havia os chamados "partidos vermelhos", que se baseavam principalmente em tendências nacionalistas, como o Partido Comunista do Brasil (PCB) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB). Também devemos mencionar os chamados "partidos amarelos" (pelegos), mais próximos do Ministério do Trabalho e geralmente anticomunistas.

A década de 1960 foi marcada por intensas disputas sociais nas áreas rurais e urbanas. Estas disputas giravam em torno de um conjunto de reformas, então designadas por Reformas Fundamentais. Desenvolveu-se lentamente na sociedade um clima de apoio à mudança e à reforma. Estas reformas visavam à democratização política em vários domínios sociais: uma distribuição mais justa da terra, o planejamento e a melhoria do processo de urbanização das cidades, alterações na forma de cobrança de impostos, a extensão do direito de voto aos analfabetos e uma mudança no planejamento do sistema bancário, a fim de dar prioridade ao financiamento de áreas-chave da economia do país (REIS, 2020).

A grande questão da década de 1960 era como mudar as universidades. A universidade era uma instituição que necessitava de uma reforma, e essa necessidade não era apenas defendida por grupos com uma posição reformista de esquerda ou mesmo revolucionária; os vários sectores empresariais, os nacionalistas de direita, os grupos liberais e uma grande parte da imprensa que tinha declarado publicamente o seu apoio à ruptura política de março de 1964 também estavam interessados na reforma social (REGINA, 2012).

O historiador Luiz Antônio Cunha (2007) classifica as universidades brasileiras do final da década de 1950 até o início da década de 1960 como "universidades críticas". De acordo com a sua interpretação, nesse período, as universidades assistiram a uma constante mudança de postura política por parte de intelectuais,

artistas e estudantes, sobretudo de esquerda, que acreditavam que o Brasil deveria lutar por uma agenda política em prol da autonomia econômica, condição fundamental para que o país enveredasse pelo caminho do desenvolvimento. Para isso, o desenvolvimento das universidades é uma pedra angular para atingir esse objetivo.

Segundo Leher (2013), um grupo de intelectuais teve como objetivo romper os laços com as estruturas ultrapassadas e o atraso predominantes na sociedade brasileira, como os latifúndios e a dependência internacional. O seu objetivo é criar políticas nacionais que promovam o desenvolvimento e eliminem a dependência do país dos países desenvolvidos, promovendo simultaneamente a reforma democrática das instituições. É responsabilidade e missão do povo brasileiro conseguir isso. Ao auxiliar na sua organização e compreensão, contribui para a criação de um movimento que pode pressionar o sistema jurídico ou estabelecer um novo. Esse movimento teve como propósito tornar o Brasil independente e soberano (FICO, 2017).

Vários debates e seminários foram realizados com o objetivo de repensar o estatuto da universidade, integrando-a num projeto de democratização do seu espaço e fazendo-a entrar no "espírito da universidade moderna". Como bem salienta Cunha (2007), é neste espírito de modernidade científica que se reclama a autonomia das faculdades profissionais, a melhoria dos Institutos de Estudos Avançados, o estabelecimento de salários permanentes para os professores através de um sistema de contratos de tenure, a superação do sistema de cátedras, prejudicial aos interesses das faculdades, e a introdução de programas de pós-graduação em todos os domínios do saber para elevar o nível da investigação.

No entanto, a inclusão das universidades não significa o desenvolvimento da investigação e do conhecimento desinteressado. A par da modernização, as universidades deveriam fazer parte de um processo de politização dos estudantes e da população, um processo que espera ser combinado com projetos de desenvolvimento e até mesmo consolidar, em última instância, a revolução social (LEHER, 2013).

A Universidade Crítica, de Luiz Antônio Cunha, examina a transformação do ensino superior brasileiro entre 1945 e 1964, explorando os intrincados determinantes sociais e econômicos envolvidos. Cunha (2007) examina como as mudanças políticas,

econômicas e sociais afetaram profundamente o ensino superior, incluindo o seu acesso, financiamento e papel na sociedade.

Além disso, ele explora como a comercialização do ensino superior, a avaliação da qualidade e a autonomia universitária são questões-chave nesse contexto, impactando na cidadania e na formação profissional neste período da história.

Cunha (2007) também se concentra na era Vargas, destacando como o governo de Getúlio Vargas desempenhou um papel fundamental na institucionalização do ensino superior no país. O autor analisa as políticas e reformas educacionais que moldaram o sistema de ensino superior brasileiro e examina o impacto dessas instituições na sociedade, incluindo a preparação de líderes e profissionais, e no contexto mais amplo do progresso econômico e social do Brasil.

As Instituições de Ensino Superior se expandem no Brasil a partir da década de 90, no entanto, apesar dessa expansão ainda perdura o problema de acesso para a maioria dos brasileiros. Diante desse cenário, o Governo Federal vem, desde o ano de 2006, mantendo programas para permitir que se tenha acesso ao ensino superior a todas as pessoas historicamente alvos de exclusão, especificando os principais programas: FIES – Programa de Financiamento Estudantil, PROUNI – Programa Universidade para Todos; COTAS – Programa de Inclusão Social e Racial para quem vai realizar vestibular nas instituições públicas que ofertam ensino superior e o Programa INCLUIR para aqueles que são portadoras de deficiências.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, mas inicialmente não funcionava como porta de entrada para o ensino superior. Ele foi concebido inicialmente como uma avaliação da qualidade do ensino médio. No entanto, desde 2009, quando o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) assumiu o poder, o ENEM passou a ser utilizado como mecanismo de ingresso nas universidades públicas, bem como critério de seleção para programas como o SISU (Sistema de Seleção Unificada), que permite a inscrição de estudantes em instituições públicas, e o PROUNI, que permite a inscrição de estudantes em instituições públicas. Este último permite que os alunos estudem em universidades públicas.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI) foi criado em 2004, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva. O programa concede a estudantes de baixa renda bolsas de estudo integrais ou parciais em instituições de ensino superior privadas.

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) foi criado em 1999, no governo de Fernando Henrique Cardoso, para financiar os estudos de estudantes de baixa renda em instituições privadas de ensino superior. Ao longo dos anos, o programa passou por uma série de reformas para ampliar o acesso e a cobertura.

No Brasil, políticas de cotas raciais e sociais foram implementadas em universidades públicas de vários estados e no nível federal. A expansão dessas políticas ocorreu principalmente a partir dos anos 2000, com o objetivo de promover a inclusão de grupos historicamente excluídos do ensino superior.

O Programa INCLUIR destina-se a pessoas com deficiência e tem como objetivo proporcionar acessibilidade e inclusão no ensino superior. Trata-se de uma iniciativa importante para garantir que as pessoas com deficiência também tenham acesso ao ensino superior.

A partir da década de 1990, houve uma notável expansão das instituições de ensino superior no Brasil, acompanhada pela implementação de diversos programas de acesso ao ensino superior, como o ENEM, PROUNI, FIES, COTAS e INCLUIR, por diferentes governos federais. Destaca-se especialmente o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, cujo papel foi crucial na ampliação do acesso ao ensino superior para grupos historicamente excluídos. O governo de Lula desempenhou um papel fundamental nesse processo, especialmente na expansão do acesso ao ensino superior para tais grupos.

Todas as políticas que têm como foco o acesso ao ensino superior públicos objetivam democratizar o acesso a esse tipo de ensino por grupos sociais historicamente desprivilegiados. As Políticas de Ação Afirmativa, de inclusão racial e social nas instituições de ensino superior de natureza pública, visam combater as desigualdades sociais, com o intuito de incluir grupos menos favorecidos da sociedade.

No contexto da educação superior, o Plano Nacional de Educação (PNE) traça três metas, específicas para a referida modalidade que abordam o acesso e a

qualidade, assim como o acesso aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* e a ampliação do quantitativo de profissionais que tenham o respectivo título de professores e profissionais de educação.

Essa ideia de plano nacional no contexto da educação vem da década de 30 com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova elaborado em 1932. O referido manifesto trazia como proposição o ato de elaborar um plano para ser executado dentro da política da educação, tendo sido essa forma de agir incorporada à Constituição do ano de 1934.

O ensino superior tem se destacado por oportunizar a inclusão social de forma rápida, fazendo com que ocorra por parte da sociedade uma transformação nas dimensões econômica e social. A expansão do ensino superior tem início na década de 60 e se intensifica na década de 70, expandindo-se na oferta, para atender as proposições do plano que tem como meta aumentar em 30% a oferta de vagas.

Um ponto a ser destacado é a mercantilização da educação no Brasil que apresenta características próprias em relação a outros países, mesmo aqueles onde a privatização atingiu uma percentagem elevada, como o Chile. No caso do ensino superior brasileiro, mais de 75% dos estudantes estão matriculados em escolas privadas. Esta percentagem, por si só, é indicativa da posição do ensino superior privado no país; no entanto, considerar apenas esta percentagem não é suficiente para compreender a dimensão do fenômeno. É importante notar a evolução das novas matrículas, tanto no ensino público como no privado. De acordo com um estudo do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), apenas 12% dos novos alunos estão matriculados em escolas públicas, percentual que fica muito aquém da meta de 40% de novos alunos matriculados prevista no Plano Nacional de Educação, conforme estabelecido em lei (Lei 13.005/14).

No entanto, as verdadeiras características da mercantilização do ensino superior no Brasil são o rápido desenvolvimento do ensino à distância, o controle das instituições de ensino por fundos de investimento e a cotação de grandes empresas na bolsa de valores (LEHER, 2013). De fato, uma grande parte destas novas matrículas é feita através da modalidade de ensino à distância: o número de alunos matriculados através desta modalidade mais do que duplicou entre 2012 e 2019, atingindo quase dois milhões.

Em 6 de dezembro de 2019, a Portaria nº 2.117 trouxe importantes diretrizes para a regulamentação da carga horária na modalidade de Ensino a Distância (EaD) para cursos de graduação. Esta medida estabeleceu parâmetros específicos para a oferta de disciplinas a distância, permitindo que uma porcentagem significativa da carga horária total dos cursos de graduação seja realizada nessa modalidade. Essa portaria representa um marco importante na flexibilização das atividades acadêmicas, possibilitando que instituições de ensino superior ofereçam parte de seus currículos de forma virtual, promovendo supostamente uma maior democratização do acesso à educação superior e a inclusão de estudantes de diferentes regiões e realidades socioeconômicas.

3.5 Ensino remoto em período de pandemia

Como visto neste trabalho, de acordo com o Ministério da Saúde (2020), a Covid-19 é uma doença que teve início na China e, em menos de dois meses, passou de Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional para disseminação comunitária em todos os continentes, caracterizando-se como uma pandemia.

Nessa perspectiva, nota-se que a educação no Brasil foi gravemente afetada pela pandemia, pois grande parte da população não tem acesso à computadores, smartphones ou a Internet de qualidade (CRUZ; DOS SANTOS TAVARES; COSTA, 2020).

Essa realidade reflete diretamente na interrupção e antecipação das férias escolares como medida de não prejudicar o ano letivo e estimular as secretarias estaduais e municipais de educação a buscarem novas estratégias de incentivo ao ensino remoto, que foi sendo desenvolvido por meio de aulas online e remotas, bem como através das plataformas online disponíveis na rede (DE OLIVEIRA TEIXEIRA; NASCIMENTO, 2021).

Como resultado, os governos estaduais e locais começaram a promulgar portarias e outros instrumentos legais e regulamentares em resposta a emergências de saúde pública, incluindo o fechamento de escolas. (BRASIL, 2020).

Assim, entre os meses de fevereiro e meados de março de 2020, as instituições escolares nacionais suspenderam as atividades escolares, aguardando

novas orientações por parte dos órgãos do governo nos âmbitos municipal, estadual e federal.

Foi necessário, portanto, que as instituições escolares se reinventassem, uma vez que foram fechadas e o ensino presencial foi substituído pelo ensino remoto. É preciso atentar-se para o fato de que o ensino remoto não pode ser visto como uma modalidade de ensino, uma vez que não tem a pretensão de ser um modelo de ensino permanente; ao contrário, tem caráter excepcional e temporal.

Entretanto, para que as atividades remotas pudessem acontecer, era necessário que fossem utilizadas plataformas digitais, gerando grandes dificuldades para alunos e professores, principalmente no que se refere ao acesso a computadores e internet.

No contexto da transição para atividades de ensino a distância durante a pandemia de COVID-19, surgiu um grande desafio nas escolas públicas. A adoção de plataformas digitais para as aulas e atividades tornou-se imperativa, mas a falta de recursos tecnológicos familiares levou a dificuldades significativas tanto para os alunos como para os professores.

A importância da educação se acentuou na pandemia, a partir do momento que precisamos organizar nossas aulas através de uma plataforma digital, buscando levar aos nossos estudantes, leituras, debates, seminários de modo que prendesse a atenção deles, estabelecendo uma comunicação que passasse segurança teórica e afetividade, pois, muitas vezes, nos sentíamos solitários diante da tela do computador, uma vez que muitos estudantes, surpresos com a novidade das aulas remotas, não procuravam interagir (BARBOSA, 2022).

Ademais, diversos decretos foram elaborados e colocados em prática para direcionar toda a prática educativa no período, sendo necessárias, também, alterações nas legislações regulamentadoras, com a finalidade de organizar e estruturar o ensino frente à nova realidade. Salienta-se, todavia, que cada Estado brasileiro adotou estratégias diferentes para a implementação desse ensino.

O Ministério da Educação buscou orientar o ensino da Educação Básica e Superior, no que diz respeito às práticas que deveriam ser adotadas nesse período, homologando um conjunto de diretrizes que já havia sido aprovado pelo Conselho

Nacional da Educação, entendendo a Educação Básica como as modalidades da Educação Infantil, do ensino obrigatório de nove anos e do Ensino Médio.

O que tem levado também novos mecanismos de vigilância e controle dos corpos, sobretudo quando relacionamos com as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos (as) professores (as) nas redes sociais através das plataformas educacionais adquiridas pelas instituições de ensino superior privado. Nessa perspectiva Foucault (1987, p. 167) ressalta que:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos (FOUCAULT, 1987, p. 167).

Nas plataformas digitais, as instituições de ensino inseriram pacotes educacionais prontos e os professores precisaram implementar conteúdos pré-construídos e pré-organizados. Dessa forma, as atividades de ensino limitaram-se a reproduzir as perspectivas de alunos e instituições por meio de cursos online gravados (BARBOSA, 2022).

Para Foucault (1987, p. 168), "a disciplina produz, assim, um corpo submisso e exercitado, um corpo 'dócil'". Essa disciplina imposta aos professores pelas novas tecnologias define os interesses de quem tem controle e desencadeia outros processos que buscam silenciar os professores, aumentando sua carga de trabalho, no neste caso os alunos que optaram por conteúdos digitais como parte do processo de aprendizagem na plataforma.

Isso permitiu aos empresários da educação colocar em prática mais rapidamente seus projetos de enxugar o que muitos veem como custo: o quadro de professores, seus salários e sua liberdade de conduzir a prática pedagógica.

No dia 17 de março de 2020, o Ministério da Educação editou a Portaria n.º 343, na qual constava a substituição das aulas na modalidade presencial por aulas remotas, as quais utilizariam tecnologias da informação e comunicação (TICs), enquanto durasse a pandemia. Tal portaria destinava-se, apenas, a instituições de Educação Superior que integrassem o Sistema Federal de Ensino (BRASIL, 2020).

As tecnologias digitais utilizadas durante na escola no período pandêmico, como por exemplo o uso de vídeos, aplicativos, celulares continuam no cotidiano escolar com o retorno presencial das atividades escolares, porém, diferentemente, do período de isolamento social no qual as tecnologias digitais eram mediadoras do processo ensino aprendizagem devido à distância aluno-professor, estão sendo usados para o processo de ensino, no aprofundamento e fixação dos conteúdos (SOMMER; SCHMIDT, 2022).

A autorização tinha caráter excepcional e, a princípio, possuía validade de 30 (trinta) dias, podendo haver prorrogação de acordo com o Ministério da Saúde e demais órgãos de saúde nos municípios, estados e distrito.

Quanto às regulamentações, a portaria colocava como responsabilidade das Instituições de Ensino Superior a definição tanto das disciplinas que seriam ministradas de forma remota quanto das ferramentas que seriam utilizadas para o acompanhamento das aulas e realização de avaliações durante o referido período. Entretanto, cursos como Medicina e disciplinas de práticas profissionais de estágios e de laboratório não se enquadraram na referida portaria (BRASIL, 2020).

Quando optada a substituição das aulas, a instituição de ensino deveria comunicar o Ministério da Educação (MEC) em um prazo de 15 (quinze) dias, mesmo período em que as atividades acadêmicas presenciais poderiam ser suspensas. Entretanto, ao serem suspensas, as aulas deveriam ser repostas até o final do período letivo, cumprindo-se as horas-aulas previstas em legislação vigente (BRASIL, 2020).

Posteriormente essa portaria foi ajustada e sofreu acréscimos por meio da Portaria n.º 345/2020, que foca no inciso 3º, vedando a aplicação da substituição apenas às práticas profissionais de estágios e de laboratórios. Houve, também, o acréscimo do inciso 5º, autorizando a substituição, no curso de Medicina, apenas de disciplinas teórico-cognitivas do primeiro ao quarto ano do curso (BRASIL, 2020).

Também foram ajustadas a Portaria n.º 343 e a Portaria 356/2020, autorizando aos alunos regularmente matriculados nos dois últimos anos do curso de Medicina, e do último ano dos cursos de Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia do sistema federal de ensino, em caráter excepcional, realizarem o estágio curricular obrigatório em Unidades Básicas de Saúde, Unidades de Pronto Atendimento, redes hospitalares e comunidades especificadas pelo Ministério da Saúde, enquanto

durasse a situação de emergência de saúde pública decorrente do Covid-19. Toda a atuação deveria ser supervisionada por profissionais da saúde com registro nos respectivos conselhos profissionais (BRASIL, 2020).

Focado, num primeiro momento, no Ensino Superior, o Ministério da Educação não voltou seu olhar para os cursos de Educação Básica, que passaram a receber toda a orientação advinda do Conselho Nacional de Educação. Tal órgão, no dia 18 de março de 2020, informou a todas as redes de ensino, assim como em todos os níveis, etapas e modalidades, a relevância em reorganizar as atividades acadêmicas diante da pandemia, como calendários acadêmicos e as atividades não presenciais (BRASIL, 2020).

No dia primeiro de abril de 2020, a Medida Provisória nº 934 foi editada, a qual estabelecia normas excepcionais para o ano letivo tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior em virtude da situação de emergência de saúde pública instaurada no país, conforme tratado na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020).

Desde que a carga horária anual mínima prevista em legislação fosse respeitada, a referida Medida Provisória dispensava o caráter obrigatório que a Educação Básica tinha em cumprir o mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, respeitada a carga horária mínima anual estabelecida na legislação (BRASIL, 2020).

No Ensino Superior, a obrigatoriedade de dias de efetivo trabalho acadêmico também foi dispensada e os cursos de Medicina, Farmácia, Enfermagem e Fisioterapia poderiam abreviar sua duração desde que o aluno cumprisse o mínimo de 75% da carga horária do Estágio Curricular Obrigatório - no caso dos cursos de Farmácia, Enfermagem e Fisioterapia - ou 75% da carga horária do Internato - no caso do curso de Medicina (SILVA, 2022).

Também no mês de abril, foi publicada, pelo Ministério da Educação, a Portaria nº 376, na qual era autorizada a suspensão de aulas presenciais ou a substituição por atividades não presenciais pelo período de até 60 (sessenta) dias nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, bem como em instituições integrantes do Sistema Federal de Ensino. O período poderia ser prorrogado dependendo das orientações do Ministério da Saúde, bem como dos órgãos de saúde dos Estados, Municípios ou do Distrito Federal (BRASIL, 2020).

Em junho de 2020, editou-se a Portaria n° 544, a qual dispunha que as aulas presenciais seriam substituídas por aulas em meios digitais enquanto a situação da pandemia do Covid-19 durasse. Foram revogadas, também, as Portarias MEC n° 343, de 17 de março de 2020; n° 345, de 19 de março de 2020 e n° 473, de 12 de maio de 2020.

Evidencia-se que as portarias citadas anteriormente tomaram como base o parecer elaborado no mês de abril de 2020 pelo Conselho Nacional de Educação, com a participação da Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES), e homologado pelo MEC no início do mês. Ademais, a prorrogação e a flexibilização dos prazos buscaram adequar os referidos documentos ao momento de pandemia vivenciado por todo o país.

O que se observa é que desde o início da pandemia e, conseqüentemente, da adoção das aulas remotas, viveu-se, nas escolas de todo o país, um momento de incerteza. A edição dessa última portaria pelo Ministério da Educação colaborava para que as Instituições de Ensino Superior estruturassem seus planos pedagógicos envolvendo o uso do ensino híbrido, além de se organizarem na implantação das inovações tecnológicas no âmbito educacional. Além do Ensino Superior, a Educação Básica organizou estratégias que se adequassem para encerrar o período letivo e dar início ao ano letivo seguinte, embora ainda com muitas incertezas. Os prazos para a realização de aulas remotas foram prorrogados três vezes (BRASIL, 2020).

Assim, entre tantas legislações que estão em constantes transformações, o ensino remoto é algo que se fundamentou e passou a ser considerado, também, o ensino híbrido. A matrícula aumentou, em comparação com o ano de 2020 e muitos estudantes foram matriculados em pelo menos um curso técnico durante os últimos anos (PACHECO, 2023).

Segundo Prado (2023), é preciso estar consciente de que não é somente a introdução da tecnologia, dos computadores, que traria mudanças na aprendizagem dos alunos, mas também deveria ocorrer uma reformulação no currículo, que se criassem metodologias, repensando-se qual o significado da aprendizagem (BRASIL, 2020).

Para que houvesse um retorno às aulas em 2021, cada Estado, seguindo as normativas dos órgãos de saúde, poderia criar um protocolo sanitário a ser seguido

pelas escolas, não se descartando, dos aparatos legais, o fato de os ensinos presencial e remoto caminharem paralelamente (BRASIL, 2020).

Desde que foram homologadas as Diretrizes para a Educação nesse período de pandemia, todos os Estados da Federação, nas diversas modalidades buscaram seguir o que é preconizado pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020).

As diretrizes elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação orientaram que fossem colocadas atividades remotas à disposição dos alunos, buscando-se uma maior continuidade das atividades de ensino-aprendizagem nos diversos níveis de ensino (BRASIL, 2020).

Logo, com a volta ao presencial, o uso e aplicabilidade do currículo, segundo pesquisadores, como Prado (2023) deveria ser realizado por meio de extensa reflexão analisando as condições dos alunos, os saberes prévios e as mediações que podem ocorrer por meio das tecnologias digitais, para que assim, o fracasso escolar não seja justificado como causa do aluno, da família, ou do professor (PRADO, 2023).

As avaliações aplicadas com o objetivo de verificar o conhecimento de cada aluno também receberam direcionamentos do Conselho Nacional de Educação, o qual sugeriu a reorganização dessas nos calendários seguidos por cada sistema de ensino. Ademais, na Portaria 544, salientou-se, todavia, a importância de que fosse garantida uma avaliação equilibrada aos estudantes, sendo levadas em consideração as diferentes situações enfrentadas em cada sistema de ensino, de modo que fossem garantidas as mesmas oportunidades a todos os estudantes que participaram das avaliações, nos âmbitos Municipal, Estadual e Nacional (BRASIL, 2020).

Os sistemas educacionais têm um grande desafio no pós-pandemia, o de reparar as perdas acarretadas pelo ensino remoto. O trabalho desenvolvido deverá, cuidadosamente, voltar-se à eliminação das desigualdades, oportunizando aos alunos, sobretudo aos que foram excluídos no contexto de pandemia (SOMMER; SCHMIDT, 2022).

De igual modo, as orientações dadas pelo Conselho Nacional de Educação também abordaram a questão dos exames de conclusão do ano letivo em curso nas escolas, os quais deveriam levar em conta os conteúdos especificados no currículo de forma efetiva ao que foi ofertado aos alunos durante o período da pandemia,

evitando que fossem aumentados os casos de reprovação e abandono no Ensino Fundamental e Médio (BRASIL, 2020).

No âmbito de todas essas portarias e decretos elaborados e sancionados visando às questões que envolveram o ensino remoto, há o Projeto de Lei nº 4816/20, tramitando na Câmara dos Deputados. Tal projeto determina as regras que devem ser observadas por instituições de Ensino Fundamental, Médio e Superior para substituir o ensino presencial pelo ensino remoto, aplicando-se as regras a instituições privadas e públicas, podendo ir além do período da pandemia em quaisquer circunstâncias.

Como parte do projeto está a garantia de que os professores não terão seus salários reduzidos, independente da modalidade em que atuarão (presencial ou remota), além de períodos de descanso adequados ao ambiente virtual e apoio tecnológico permanente.

Ademais, tanto em escolas quanto nas universidades, segundo o projeto, o trabalho remoto será regulamentado por meio de acordo coletivo, de forma que a instituição de ensino seja responsável pela compra e fornecimento de equipamentos a serem utilizados no trabalho remoto, reembolsando o professor no caso de eventuais despesas. Além disso, as salas de aula deverão ter quantidade máxima de alunos, evitando o acúmulo de estudantes, e as aulas presenciais serão transformadas em aulas gravadas, garantindo, dessa forma, que o salário do professor não seja reduzido.

Muitas pesquisas foram feitas sobre os sentimentos experimentados tanto por alunos como professores durante a pandemia. Soares (2023) aponta que a mudança da sala de aula de um formato presencial para um formato online sem interação, sem contato físico e tentativas de ler os pensamentos ou sentimentos dos alunos pelos seus olhos e pela linguagem corporal criou uma sensação de impotência na sala de aula. Os professores tiveram dificuldade em transformar as plataformas digitais em ambientes acolhedores e motivadores em situações de emergência, e pela falta de programas nas escolas para formar profissionais nas ferramentas disponíveis, suas potencialidades, limitações e possibilidades limitadas (SOARES, 2023).

As diversas portarias e medidas provisórias foram o que nortearam os professores e as gestões escolares durante o período de pandemia, porém pela constante mudança da situação, não foi um período fácil, pois a cada mês novas

medidas eram tomadas o que gerou um acúmulo de ansiedade e estresse nesses profissionais que já passaram por dificuldades para se adequar às aulas remotas e em exercer seu papel esperado a distância.

4 METODOLOGIA

Para a elaboração desse capítulo, são descritas as condições em que este estudo foi realizado, os métodos utilizados para compor o *corpus*, uma breve panorâmica da universidade onde trabalham os sujeitos-professores-participantes e são apresentados os programas de engenharia, farmácia e gestão empresarial, local onde os sujeitos-professores-participantes atuam.

4.1 Coleta de dados

Para a realização do estudo, foi usado o método qualitativo interpretativista, para o qual o corpus de pesquisa foram documentos e entrevistas realizadas com os professores-participantes de uma Universidade que fica localizada no interior de São Paulo. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética.

Seguindo esta mesma concepção, Marconi e Lakatos (2016, p. 269) apontam que

a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.

As entrevistas foram coletadas utilizando trocas de mensagens através do WhatsApp e por gravações, que foram depois transcritas. Foram feitas entrevistas abertas, na qual o pesquisador tem um rol de questões que têm como proposta direcionar a temática de modo a deixar o sujeito pesquisador mais à vontade. Depois que houve a transcrição das entrevistas, foi enviado o texto para os entrevistados para que eles pudessem verificar se havia algo que desejassem retirar ou incluir no texto.

O roteiro das entrevistas segue um objetivo comum, o de determinar a percepção dos sujeitos-professores-participantes sobre as legislações que orientaram o ensino na pandemia do Coronavírus-Covid-19 e suas implicações no contexto da educação superior. Por conseguinte, a primeira preocupação foi recuperar informações sobre o entrevistado enquanto professor, as suas expectativas de

formação acadêmica e questões relacionadas ao novo cenário que se deu em decorrência ao covid-19 no sistema de ensino superior.

O projeto deste trabalho passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da USF, através da Plataforma Brasil, e teve a sua análise e aprovação em 01/06/2021, sob o processo cujo número é CAAE 46631521.0.0000.5514 (ANEXO 2).

A proposta de entrevistas aos sujeitos foi realizada da seguinte forma. As três (3) entrevistas foram realizadas entre os meses de outubro e novembro de 2022, devidamente autorizadas, com duração aproximada de 2 horas utilizando-se gravação e transcrição manual de áudio.

4.2 A instituição e os cursos analisados

Nas últimas décadas, os currículos do ensino superior brasileiro sofreram alterações significativas. O mercado de trabalho tem desafiado as instituições de ensino superior a formar profissionais qualificados, preparados para os desafios da vida cotidiana em todas as profissões.

A recente crise causada pela pandemia da COVID-19 afetou a forma como os indivíduos trabalham, oferecendo novos modelos, tais como o trabalho em ambiente doméstico. Como resultado, as universidades e instituições educacionais precisaram adaptar rapidamente os seus modelos e métodos de ensino, com o objetivo de continuar oferecendo educação de qualidade.

Impulsionadas por estas mudanças e a fim de superar os desafios pós-pandêmicos, as instituições educacionais precisaram expandir as suas estratégias e reforçar a sua presença no mundo educacional através de novos currículos, novos modelos de ensino e formas de ensino para satisfazer as expectativas dos estudantes e as necessidades do mundo de trabalho.

Para esta pesquisa, escolheu-se apresentar uma instituição tradicional, localizada no interior de São Paulo. Esta universidade particular está presente na esfera educacional há mais de 40 anos, tendo formado cerca de 80.000 estudantes nos mais diversos programas. Localizada em três cidades do interior de São Paulo, a instituição está oficialmente autorizada a oferecer mais de 30 cursos de graduação,

10 cursos de pós-graduação Lato Sensu e 3 de Pós-graduação Stricto Sensu com mestrado e doutorado.

A instituição participa de forma integrada no Grupo Brasileiro de Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) e na Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUCS). O grupo representa um total de 66 instituições cujos conceitos de avaliação externa se situam entre 3 e 5 no Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC), do Ministério da Educação (MEC). Este grupo de instituições educacionais é conhecido pela sua excelência em termos das suas atividades e dos serviços comunitários que presta à sociedade. É importante salientar que, como a sua composição empresarial não tem fins lucrativos, está diretamente relacionada com a recolha e reinvestimento de 100% dos recursos em benefício dos estudantes e da comunidade como um todo.

Os nossos sujeitos-professores-participantes da pesquisa atuam nesta instituição e são oriundos dos seguintes cursos: engenharia elétrica, gestão e farmácia.

4.3 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos que se dispuseram a responder a entrevista foram três professores-participantes. Os professores entrevistados até o momento da entrevista estavam atuando na gestão de seus cursos.

Os critérios de inclusão/exclusão dos participantes da pesquisa foram no sentido de trazer um professor universitário que tenha atuado como professor durante a pandemia de cada uma das grandes áreas de pesquisa: humanas, tecnológica e da saúde. Conversamos com vários professores e 3 professores, um de cada área acima mencionada da universidade *locus* da pesquisa aceitaram participar. Para tanto, foram informados do tema da pesquisa, do tipo de questões e do termo de consentimento.

Os sujeitos participantes foram 2 do sexo feminino e 1 do sexo masculino. Para não expor a identidade dos entrevistados, na análise de suas falas aparecem com nomes de Sujeito Participante 1 (SP1), Sujeito Participante 2 (SP2) e Sujeito Participante 3 (SP3).

Sujeito Participante 1 (SP1): Docente graduada em Administração, com especialização MBA em Gestão Empresarial. Mestre e Doutora em formação de executivos. Pós-graduada em Produção e Uso de Tecnologias na Educação e atualmente cursa Design Instrucional.

Sujeito Participante 2 (SP2): Professora e Mestre em Ciências Farmacêuticas, com especialização MBA em Planejamento e Gestão Educacional.

Sujeito Participante 3 (SP3): Professor de Engenharia elétrica. Mestre em departamento de hidráulica e saneamento.

É importante salientar que a transcrição e publicação das entrevistas utilizadas neste estudo, assim como os extratos destacados na análise foram devidamente autorizados pelos entrevistados.

A seguir, daremos início à análise, primeiramente da legislação e depois das entrevistas.

5 DECRETOS E RESOLUÇÕES QUE NORTEARAM AS MUDANÇAS NO PROCESSO DE TRABALHO DOS PROFESSORES

Neste capítulo, pretende-se apresentar excertos de decretos e resoluções que regularam a educação durante a pandemia, seguidos da discussão. Embora a tese tenha a pretensão de discutir o ensino superior, trazemos, também, neste capítulo as legislações do ensino fundamental e médio, particularmente do estado de São Paulo, pois essas modalidades de ensino foram as mais afetadas na Pandemia e que podem nos oferecer um quadro geral das mudanças e seus efeitos na educação que estão ainda se manifestando na pós pandemia.

A pandemia que surgiu globalmente no final de 2019 e início de 2020 e posteriormente no Brasil levou muitos líderes da educação a reconsiderar métodos de ensino não tradicionais à luz do isolamento social. Como a educação não poderia parar, então, conforme a situação era analisada, muitas leis, resoluções e decretos eram emitidos. Com isso, a cada novo documento, os professores deviam se adaptar para que pudessem cumprir o que era pedido.

As decisões-chave foram tomadas por meio de exemplos deliberados de instituições de ensino superior para informar as decisões aos professores sobre como instruir suas disciplinas. Responder a emergências requereu ajustes nos planos de desenvolvimento institucional, design instrucional curricular e gestão departamental (GUSSO et al., 2020).

Tendo como referência as teorias foucaultianas, postula-se que os decretos e resoluções desse período pandêmico podem ser compreendidos como o que Foucault (2008, p. 143) define de "governamentalidade", ou seja, "um conjunto de instituições, procedimentos, análises, reflexões, cálculos e estratégias que permitem o exercício de formas específicas e complexas de poder", forma de compreender as instituições da economia política e da segurança como ferramenta técnica indispensável.

Além disso, Foucault (2008) entende a governamentalidade como uma tendência para o domínio desse poder, o que leva ao desenvolvimento de uma série de instituições e sistemas de conhecimento governamentais específicos, como a elaboração de leis e decretos durante uma pandemia.

Devido ao fechamento de quase todas as instituições de ensino, milhares de alunos em todo o país ficaram impossibilitados de frequentar as aulas presenciais, o que efetivamente prejudicou o artigo 31 das Diretrizes e da Lei de Bases (BRASIL, 1996). Em 1º fevereiro de 2020 promulgou-se a Medida Provisória nº 934, na qual “estabeleceram disposições especiais para o ano letivo na educação básica e superior” (BRASIL, 2020).

No Decreto nº 64.864, de 16 de março de 2020, o Governador do Estado de São Paulo estabeleceu medidas adicionais temporárias e emergenciais para prevenir a propagação do Covid-19 (novo coronavírus):

Excerto 1 - Artigo 1º – Os Secretários de Estado, o Procurador Geral do Estado e os dirigentes máximos das entidades autárquicas implantarão, em seus respectivos âmbitos, a prestação de jornada laboral mediante teletrabalho, independentemente do disposto no Decreto nº 62.648, de 27 de junho de 2017, visando a contemplar servidores nas seguintes situações:
I - Idosos na acepção legal do termo, por contar com idade igual ou superior a 60 (sessenta anos);
II - Gestantes;
III – portadores de doenças respiratórias crônicas, cardiopatias, diabetes, hipertensão ou outras afecções que deprimam o sistema imunológico.

Neste decreto tivemos uma das importantes mudanças pela qual algumas pessoas foram indicadas a ficar em casa e trabalhar por meio de teletrabalho, as pessoas denominadas como “grupo de risco”.

No contexto do coronavírus, esta política de governança assente na medicina social torna-se um fator de fortalecimento do próprio Estado, dotando-o do papel de polícia, por um lado salvaguardando a vida das pessoas, e por outro fortalecendo o poder do próprio Estado. Desta forma, as práticas disciplinares anteriormente concebidas para gerir indivíduos são agora concebidas para gerir uma gama de vidas (FOUCAULT, 2008).

Em relação à Deliberação 1, de 17-3-2020, do Comitê Administrativo Extraordinário Covid-19, de que trata o art. 3º do Dec. 64.864-2020, tem-se que alguns lugares de maior circulação começaram a ser fechados, as reuniões começaram a ser realizadas por meio remoto e os funcionários que tivessem sintomas de Covid-19 deveriam também ser mudados pela modalidade de teletrabalho.

Excerto 2 - V – Os servidores com sintomas reconhecidos do Novo Coronavírus devem, imediatamente, passar ao regime de teletrabalho, independentemente do disposto no Dec. 62.648-2017, permanecendo em tal situação pelo prazo de 72 horas, renovável por igual período e uma única vez, mediante autodeclaração, sob as penas da lei, de sua situação de saúde, encaminhada por via eletrônica ao superior hierárquico;

VIII – eventuais creches e centros de convivência, nas dependências de órgãos e entidades públicas estaduais, devem ser fechados, gradativamente, até 23-3-2020, pelo prazo subsequente de 30 dias;

X – As reuniões devem ser realizadas preferencialmente mediante dispositivos que garantam acesso remoto, como teleconferência ou videoconferência, reservando-se as reuniões presenciais a assuntos que, por sua natureza, não admitam outra forma de contato;

Conforme o CEE 177/2020, o Conselho Estadual de Educação se fundamenta no artigo 80 da Lei Federal nº 9.394/1996, no Decreto-Lei nº 9.057/2017 e no artigo 2º da Lei Estadual nº 10.403/71, levando em consideração: a Organização Mundial da Saúde (OMS) anunciou, em 11 de março de 2020, que reconhece que, além da necessidade de reduzir a circulação de pessoas e evitar aglomerações, o distanciamento social é uma medida eficaz para limitar a propagação do Covid-19.

No contexto de uma pandemia, a geração de estatísticas se revelou um exercício político estratégico, seja gerenciando a medicalização, seja gerenciando a morte e apagando seus rastros. Não há dúvida de que as estatísticas geradas em torno do coronavírus são decisivas em relação à governamentalidade do Estado brasileiro e ecoam uma conceituação foucaultiana de biopolítica.

A referência ao "conceito de biopolítica de Foucault" remete para a ligação das estatísticas da pandemia que estabeleceram quem deveria morrer ou viver, nestecaso, a pandemia afetou de modo significativo a parcela mais carente da população, incluindo os enfermeiros. A biopolítica refere-se ao exercício do poder do Estado sobre a vida da população e trata de questões como a saúde, as taxas de natalidade, as taxas de mortalidade e o controle da população. No contexto das pandemias, a recolha, a análise e a divulgação de dados estatísticos são instrumentos governamentais destinados a monitorizar, controlar e gerir a saúde e a vida das populações.

Assim, as estatísticas em torno do coronavírus, incluindo o número de casos, óbitos, taxas de infecção e capacidade de internamento hospitalar, são cruciais para

a tomada de decisões e para as políticas de saúde pública, refletindo uma dinâmica coerente com a noção de biopolítica de Foucault.

O Decreto Nacional nº 64.862/20, de 14 de março de 2020, dispôs sobre as medidas temporárias e urgentes para prevenir a propagação do Covid-19 no âmbito da administração pública direta e indireta e no setor privado do país; as Diretrizes Nacionais de Educação e a Lei Básica "O artigo 24, especialmente o artigo 23, parágrafo 2º", estabeleceram que o calendário escolar deveria ser determinado a critério do respectivo sistema de ensino de acordo com as circunstâncias especiais locais, incluindo condições climáticas e econômicas, sem com isso reduzir o número de horas letivas estipulado nesta lei.

Excerto 3 - Art. 2º – As premissas para a reorganização dos calendários escolares são:

I – adotar providências que minimizem as perdas dos alunos com a suspensão de atividades nos prédios escolares;

II – assegurar que os objetivos educacionais de ensino e aprendizagem previstos nos planos de cada escola, para cada uma das séries (anos, módulos, etapas ou ciclos), sejam alcançados até o final do ano letivo;

III – garantir que o calendário escolar seja adequado às peculiaridades locais, inclusive climáticas, econômicas e de saúde, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto em Lei, ou seja, sem redução das oitocentas horas de atividade escolar obrigatória, conforme previsto no § 2º, do art. 23, da LDB.

Com isso, os professores tiveram que se adequar ao que estava sendo proposto, ou seja, reorganizar os calendários, sem “perdas” para os alunos, assegurando “os objetivos educacionais” e ainda adequando às questões locais, sem “reduzir o número de horas letivas”. Esta mesma resolução traz que os meios tecnológicos deveriam ser utilizados para a educação.

Analisado à luz das ideias de Foucault sobre poder, controle do discurso, disciplina e estratégias de poder, o trecho mostra como a política educativa durante a pandemia é um instrumento de governação que molda a educação e as experiências de alunos e professores, influenciando não só o que é ensinado, mas também a forma como é ensinado e avaliado.

Excerto 4 - VIII – utilizar os recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação para alunos do ensino fundamental e do ensino médio e da educação profissional de nível técnico, considerando como modalidade semipresencial quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de informação e comunicação remota.

Parágrafo único - No Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação Profissional, excepcionalmente,

Para a reorganização do calendário, em situação de isolamento social na pandemia, a resolução sugere “utilizar os recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação para alunos do ensino fundamental e do ensino médio e da educação profissional de nível técnico”, como apresentado acima. Embora a resolução trate dos ensinos fundamental, médio e profissional, o mesmo ocorreu com o ensino superior. Contudo, chamamos atenção para a distância entre a resolução e as condições efetivas para adotar tal resolução. Dentre as mais gritantes, apontamos, em relação ao professor e ao aluno: a falta de preparo com o uso das tecnologias, a falta de aparelhos tecnológicos, a falta de espaço em suas casas para adaptação para ao “novo normal”, a falta de sinal adequado, dependendo do local onde residia e, também, do preço de assinaturas de pacote de dados. Os dados de desigualdade social escancarados pela pandemia são alarmantes.

A pandemia, até novembro de 2020, fez com que mais de 5 milhões de crianças ficassem privadas de acesso à Educação, um número quase equivalente à 13,9% da população em todo o Brasil (UNICEF, 2021).

Na Resolução Seduc-28 de 19-3-2020, além de Artigos e Transmissões, Secretaria de Educação leva em consideração o disposto no Decreto nº 64.864, de 16 de março de 2020, que estabelece medidas complementares de caráter temporário e urgente para prevenir o contágio da Covid-19 e a necessidade de garantir o funcionamento das escolas e unidades administrativas. de forma eficaz e sem interrupção medidas e condições básicas. Com isso esta resolução traz que os profissionais, estando em regime de teletrabalho, deveriam estar sempre disponíveis aos chefes.

Excerto 5 - § 4º – Os servidores a que se refere o “caput” deste artigo ficam dispensados do comparecimento periódico no local de trabalho, devendo permanecer à disposição de seu superior imediato no período de sua jornada de trabalho.

§ 5º – Os Coordenadores, os Dirigentes Regionais de Ensino, e os Diretores de Departamento ficam autorizados a permitirem jornada laboral mediante teletrabalho aos servidores que não se enquadram nas situações previstas nos incisos I a III, do artigo 1º, da Resolução SE 25/2020, alterada pela Resolução SE 26/2020, mediante necessidade e essencialidade do serviço.

Neste mesmo decreto também é colocado em pauta que pelo menos um funcionário deveria estar na unidade escolar.

Excerto 6 - § 1º - Na unidade escolar, a escala de trabalho deverá garantir a presença de, no mínimo, um integrante:

1. da Equipe de Gestão Escolar (Diretor de Escola, Vice-Diretor de Escola e Professor Coordenador); 2. -do Quadro de Apoio Escolar;
3. - do Quadro de Suporte Educacional.

§ 2º - O Dirigente Regional de Ensino poderá autorizar o Diretor de Escola a participar da escala de trabalho de que trata o “caput” deste artigo.

§ 3º – Na organização da escala de trabalho de que trata o “caput” deste artigo, deverá ser observado os horários de maior movimento no transporte público, de forma a evitar a circulação nesses horários.

Como se pode observar, o teletrabalho ficou restrito aos professores, porém os demais agentes educacionais deveriam comparecer presencialmente, no mínimo um integrante por vez. Uma questão que deveria ser evitada referiu-se ao uso do transporte coletivo pelos agentes educacionais em horário de muita circulação. De acordo com os pressupostos de Foucault, isto reflete uma hierarquia de poder em que os professores ocupam uma posição privilegiada, bem como a utilização do poder disciplinar do Estado para moldar o comportamento e a mobilidade das pessoas em nome da saúde pública. Esta dinâmica é um exemplo de como o poder se manifesta em situações de crise, influenciando diferentes grupos de atores educativos de diferentes maneiras.

O Decreto nº 64.879, de 20 de março de 2020, confirma a situação de calamidade pública decorrente da pandemia de Covid-19 que afeta o Estado de São Paulo e prescreve medidas adicionais de cuidado. Apenas dois dias depois, o Decreto nº 64.881, de 22 de março de 2020, introduziu esta medida de quarentena para o estado de São Paulo, incluindo restrições às atividades previstas no Decreto para evitar possíveis contaminações e disseminação do coronavírus.

Em todo o mundo, os sistemas educacionais foram afetados pela pandemia do Covid-19. A pandemia causou fechamento generalizado de escolas, universidades e outras instituições educacionais em mais de 150 países (UNESCO, 2020). O fechamento foi baseado em dados científicos, estimando-se que o período de quarentena iria durar até 90 dias (WHO, 2020). Numa proposta aceita por todos os

países da Europa, as instituições de ensino encerraram ou evitaram o encerramento alterando o calendário acadêmico da instituição.

A Resolução Seduc-39, de 3 de abril de 2020, por sua vez, estabelece a necessidade de apoiar os alunos que aprendem em casa durante o fechamento das escolas, com a construção de materiais audiovisuais, a fim de garantir a continuidade do processo de ensino, colocando como pontos:

Excerto 7 - Artigo 1º - Incluir os §§ 1º a 3º no artigo 2º da Resolução SE 65, de 09-12-19, com a seguinte redação:

§ 1º – O disposto nos incisos V, do artigo 2º, da Resolução SE 65, de 09-12-19, com redação dada pela Resolução SE 28, de 19-3-2020, não se aplica aos Professores e Professores Coordenadores dos Núcleos Pedagógicos que contribuirão para a construção de materiais audiovisuais para auxiliar os demais professores e alunos.

§2º – Os Professores e os Professores Coordenadores a que se referem o §1º deste artigo gozarão de férias regulamentares no período de 22-06-2020 a 06-07-2020.

§3º – Caberá à Coordenadoria Pedagógica definir os Professores e os Professores Coordenadores dos Núcleos Pedagógicos que contribuirão para a construção de materiais de que trata o §1º deste artigo.

A prioridade da educação foi uma situação emergente, porém isso sobrecarregou os professores já que eles deveriam constantemente criar novas formas de ensino e de apoio, independente do período, aquilo que veio a se configurar como ensino remoto emergencial.

Por sua vez, a suspensão do ensino presencial nas universidades públicas e privadas decorreu na necessidade de desenvolver métodos alternativos de ensino, como tentar adaptar e implementar sistemas digitais. Por sua vez, essas tentativas revelaram vários "novos" problemas. Dentre elas, destacam-se: a) falta de apoio psicológico aos professores; b) baixa qualidade do ensino (devido à falta de planejamento das atividades nas "mídias digitais"); c) sobrecarga dos professores; d) insatisfação dos alunos (GUSSO et al., 2020).

O decreto nº 64.920, de 6 de abril de 2020 estendeu o prazo da quarentena do Decreto nº 64.881, de 22 de março de 2020, e dá providências correlatas.

Excerto 8 - Artigo 1º – Fica estendido até 22 de abril de 2020 o período de quarentena de que trata o parágrafo único do artigo 1º Decreto nº 64.881, de 22 de março de 2020, como medida necessária ao enfrentamento da pandemia da Covid-19 (Novo Coronavírus), no Estado de São Paulo.

As constantes mudanças da pandemia traziam situações de ansiedade e confusão por parte de todos e principalmente dos professores por não saber quando a situação voltaria ao normal, ou quais mudanças ainda seriam necessárias para a adequação da situação. Por exemplo, a formação de professores inclui a adaptação das condições e estratégias de ensino ao ambiente online, facilitando o envolvimento do aluno online, manuseando os sistemas online e o software do curso de forma adequada. Inclui estar preparado para decidir o que fazer e com quem falar (SUN; CHEN, 2016).

Portanto, esse modelo de ensino requeria um planejamento cuidadoso de currículos/disciplinas, sistemas de gestão e fluxos de trabalho desenvolvidos por equipes multidisciplinares para fornecer orientação e suporte adequados a esse trabalho. As instituições de ensino superior que lecionaram disciplinas de cursos no contexto da pandemia de Covid-19 foram designadas como ensino à distância de emergência (HODGES et al., 2020), ou ensino remoto emergencial.

A pandemia de Covid-19 desencadeou uma série de medidas governamentais para reorganizar o sistema educativo. Foram editados decretos e resoluções nas esferas federal e estadual com o objetivo de regulamentar o ensino remoto e híbrido e garantir a continuidade do ensino sob restrições de saúde pública. Neste contexto, vale a pena recordar as palavras de Foucault sobre o poder e a sua relação com a regulação. "O poder é exercido a partir de inúmeras pequenas situações locais, cada uma das quais é repleta de seus jogos de poder específicos." (FOUCAULT, 1982).

A política educativa durante a pandemia pode ser vista como um exemplo destas "pequenas situações locais", onde o poder é exercido para regular e moldar a educação de acordo com as novas exigências. Durante a pandemia, o ajuste curricular tornou-se uma prioridade máxima. Com um ensino presencial limitado, as instituições de ensino tiveram de adaptar os seus cursos para se adaptarem ao ambiente virtual. Isto envolveu mudanças significativas na forma como o conhecimento é trabalhado e avaliado.

Como apontam Barreto e Rocha (2020), a pandemia forçou uma profunda reavaliação das práticas docentes, levando a uma reorientação dos cursos para atender às demandas do ensino remoto. Este reposicionamento do currículo pode ser

visto como um exercício de poder de conhecimento, com as instituições de ensino a decidirem o que é relevante no novo contexto pandêmico.

O uso da tecnologia na educação desafia e impacta a periculosidade, conceito foucaultiano que se refere ao controle social e à vigilância comportamental. Conforme mencionado por Braighi, Lessa e Azeredo (2022), a digitalização da educação pode envolver a coleta de grandes quantidades de dados dos alunos, o que levanta questões sobre privacidade e vigilância. A digitalização da educação, ao mesmo tempo que oferece soluções para a continuidade do ensino, também levanta preocupações sobre os perigos, pois o acompanhamento constante dos alunos pode ser interpretado como uma forma de controle.

Foucault (1982) propôs a ideia de “panopticismo”, que é o exercício do controle por meio de vigilância constante. A digitalização da educação e a recolha de dados dos alunos durante a pandemia levantaram questões sobre a vigilância contínua. Isto está relacionado com o perigo, um conceito foucaultiano que explora como o poder opera através do controle social. A tecnologia educacional pode ser vista como uma ferramenta de controle e vigilância, com implicações para a liberdade individual.

Ao contrário das experiências planejadas desde o início e projetadas para serem on-line (educação a distância), o ensino remoto emergencial (ERE) representou uma mudança temporária e alternativa no currículo devido a circunstâncias de crise. Ele implica a utilização de soluções de ensino inteiramente remotas para fornecer instrução ou educação que normalmente seria entregue pessoalmente ou em formatos híbridos, com a intenção de retornar a esses métodos assim que a crise ou emergência seja controlada. Nestas circunstâncias, o objetivo principal não é reproduzir um ecossistema educacional completo, mas sim oferecer acesso temporário à instrução e suporte educacional de maneira rápida e confiável durante um período de emergência ou crise (HODGES et al., 2020).

A situação financeira também estava sob escrutínio, com o Decreto nº 64.937, de 13 de abril de 2020, que instituiu medidas para reduzir gastos com pessoal e sociais durante o estado de calamidade pública decorrente da emergência internacional de saúde pública da pandemia de Covid-19. Diante da pandemia, recomendou-se que as

universidades públicas estaduais adotassem medidas imediatas para garantir a estabilidade financeira diante de uma iminente queda de arrecadação.

Artigo 1º - Enquanto perdurar o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto nº 64.879, de 20 de março de 2020, e pelo Decreto Legislativo nº 2.493, de 30 de março de 2020, ficam suspensos, no âmbito da Administração direta e das autarquias: I - antecipação do pagamento do décimo terceiro salário aos servidores públicos civis e aos militares do Estado, prevista no Decreto nº 42.564, de 1º de dezembro de 1997; II - a conversão, em abono pecuniário, de um terço das férias do empregado público, prevista no artigo 143 da Consolidação das Leis do Trabalho e no artigo 8º, parágrafo único, da Medida Provisória nº 927, de 22 de março de 2020; III - os concursos públicos em andamento; IV - a admissão de estagiários; V - as nomeações para cargos públicos e as admissões em empregos públicos, quando vagos; VI - a fixação de metas e a realização de avaliações referentes a bonificações e participações nos resultados que possam importar a assunção de despesas adicionais.

§ 1º - Durante o período indicado no “caput” deste artigo:

1. fica vedada a abertura de novos concursos públicos;
2. o adicional de um terço de férias será pago concomitantemente ao décimo terceiro salário, observado o inciso I deste artigo, restando afastado o momento de pagamento previsto no artigo 1º, “caput”, do Decreto nº 29.439, de 28 de dezembro de 1988.

§ 2º - Não se aplicam:

1. à Secretaria da Saúde e ao Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual - IAMSPE, as medidas previstas nos incisos II a VI e no item 1 do § 1º do artigo 1º deste decreto;
2. à Secretaria da Segurança Pública, as medidas previstas no inciso VI do artigo 1º deste decreto.

Artigo 2º - O representante da Fazenda do Estado adotará as providências necessárias à aplicação, no que couber, do disposto neste decreto no âmbito das empresas e fundações controladas pelo Estado. **Artigo**

3º - Este decreto não se aplica às universidades públicas estaduais, ficando-lhes recomendada a imediata adoção de medidas para garantir sua solidez financeira ante a iminente redução de suas receitas.

O artigo 1º, da Resolução SEDUC 44, de 20-4-2020, traz que o calendário escolar e as atividades pedagógicas deviam ser reorganizados devido à suspensão das atividades escolares presenciais e o teletrabalho estendido para prevenir o contágio pelo coronavírus.

Excerto 9 - VI - o §1º, do artigo 6º: “§ 1º - O calendário escolar para o ano letivo de 2020 deverá ser elaborado e inserido na plataforma “Secretaria Escolar Digital” para aprovação do diretor da unidade escolar, até o dia 30-04-2020.”; (NR)

A Resolução n.º 44, de 20 de abril de 2020, do SEDUC, referida no extrato, dispõe sobre a reorganização do calendário escolar e das atividades letivas em razão da suspensão das atividades presenciais nas escolas em decorrência da pandemia

do coronavírus. O objetivo da reorganização é evitar o contágio, adotando o trabalho à distância como alternativa à continuidade das atividades educativas.

O excerto 9 faz referência a uma questão específica da resolução, referente ao calendário escolar para o ano letivo de 2020. Na passagem "Seção 1 - O calendário escolar para o ano letivo de 2020 deve ser elaborado e carregado na plataforma "Gabinete Escolar Digital" até 30 de abril de 2020 para aprovação pelo diretor da escola", foi estabelecido um prazo para que as escolas elaborassem os seus calendários e os submetessem à aprovação. Isto indicou a necessidade de ajustar datas e atividades para acomodar as mudanças provocadas pela suspensão do ensino presencial.

A análise desta passagem revela a preocupação das autoridades educativas em regular e orientar as escolas na adaptação dos seus calendários escolares na situação extrema de pandemia. Ao exigir a inserção do calendário escolar em plataformas digitais específicas, a resolução também destaca o uso da tecnologia para garantir a organização e homologação das datas letivas.

A reorganização do calendário escolar e a introdução do teletrabalho foram estratégias para garantir a continuidade pedagógica e minimizar o impacto da suspensão das aulas presenciais. A abordagem adotada visava proteger a saúde dos alunos, professores e outros profissionais da educação, evitar situações de aglomeração e seguir as orientações de saúde pública relativas à prevenção de infecções por coronavírus.

Nesta resolução, também ficou definido que os professores deveriam, a partir do dia 22 de abril de 2020, atuar em regime de teletrabalho, dando continuidade às medidas de isolamento social enquanto se mantiverem. Com isso outra preocupação foi elencada pois para cumprir as atividades previstas no calendário da rede estadual e suas demais atribuições, os professores precisariam de equipamento de informática. Assim, quem necessitasse de equipamentos ou suporte tecnológico deveria ir à instituição para a utilização dos recursos necessários para realizar as atividades escolares não presenciais e orientar os estudantes.

No que diz respeito ao ensino por "meios digitais" (oferecido por instituições de ensino superior no Brasil antes da pandemia), foi possível combinar cursos de graduação presenciais com atividades desenvolvidas no modelo de Educação a

Distância (EaD). Conforme indicado no guia de curso de cada curso, o esforço máximo para atividades nesta modalidade é limitado a 40% da composição total de atividades do curso (BRASIL, 2019).

No entanto, dado o pano de fundo da pandemia de Covid-19, as práticas e limites de horas para eventos não presenciais via mídia digital precisaram mudar. Com estas necessidades em mente, a CNE emitiu o Parecer n.5/2020, que apresentou diretrizes para a reorganização do calendário escolar (da educação infantil ao ensino superior, incluindo educação de jovens e adultos e educação especial) e atividades de ensino e aprendizagem não presenciais durante a pandemia, e durante o ano escolar (BRASIL, 2020).

No que diz respeito ao ensino superior, tendo em conta as normas que regem a EaD, o parecer destacou a entrega digital de atividades e a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem como alternativa às atividades presenciais, permitindo a continuidade do ensino durante a pandemia. De acordo com o documento, essas atividades sem contato podiam ser consideradas como cumprindo a carga horária mínima anual, o que as tornava desnecessárias para reposição após a pandemia. (GUSSO et al., 2020). Houve grande cobrança aos professores neste período, para que eles alcançassem seus alunos, até mesmo para realizar atividades adicionais e de reposição.

Como mostram Azeredo, Mascia e Franco (2022), os professores foram submetidos a uma transição abrupta para a aprendizagem a distância e híbrida, o que afetou não apenas a sua prática docente, mas também a sua subjetividade. Esta mudança repentina e os novos requisitos para o ensino à distância podem ter gerado tensões e desafios para os professores, moldando a suas subjetividades de formas complexas.

Adicionalmente, Barreto e Rocha (2020) destacam a resistência como uma resposta comum dos professores às adversidades da pandemia. Ressaltam que os educadores, mesmo diante das dificuldades, buscaram formas de superar os obstáculos, adaptando-se e inovando em suas práticas pedagógicas. Este esforço reflete não só a resiliência dos professores, mas também a sua capacidade de moldar ativamente a sua ação em resposta aos desafios.

Braighi, Lessa e Azeredo (2022) oferecem uma perspectiva ampla das vozes da comunidade educacional durante a pandemia. O estudo destaca como os trabalhadores da educação compartilharam as suas experiências, desafios e perspectivas, contribuindo para um diálogo coletivo sobre o impacto da pandemia na educação. Estas vozes coletivas são um aspecto fundamental da análise da agência porque demonstram como as narrativas individuais se entrelaçam no contexto mais amplo da transformação educacional.

A Resolução nº 47, de 29 de abril de 2020, estabeleceu que as reuniões do conselho escolar poderiam ser realizadas de forma não presencial, com exceções em períodos de emergência, com restrições à realização de reuniões presenciais. Era para evitar a propagação da doença Covid-19 e obriga ao registro formal dos correspondentes minutos posteriores.

O Decreto nº 65.061, de 13 de julho de 2020, trouxe um plano de retomada das atividades.

Excerto 11 - 2º – A retomada das aulas e demais atividades presenciais no Estado de São Paulo se dará em três etapas, às quais corresponderão diferentes graus de restrição, observada a capacidade das unidades de ensino, na seguinte conformidade.

4º – As instituições de ensino superior e de educação profissional poderão retomar atividades presenciais práticas e laboratoriais, bem como, nos cursos de medicina, farmácia, enfermagem, fisioterapia e odontologia, as atividades de internato e estágio curricular obrigatório, desde que as respectivas unidades.

Portanto, no contexto da pandemia do coronavírus, todas as instituições de ensino do estado deveriam adotar protocolos gerais de saúde, referentes ao funcionamento de estabelecimentos comerciais e prestadores de serviços, bem como os protocolos específicos do setor de educação. Porém como sabemos, isso não ocorreu em 2020, pois o decreto 65.143, de 21 de agosto de 2020 em seu Artigo 1º estendeu a quarentena até 6 de setembro de 2020.

A educação superior envolve todas as formas de ensino de responsabilidade das universidades, incluindo não apenas os cursos de graduação, mas também os cursos de pós-graduação e outras formas de ensino voltadas para a especialização, a renovação e a ciência (BRASIL, 1996).

Embora cada um desses modelos de ensino tenha suas especificidades, todos visam formar profissionais que possam compreender e intervir na realidade social para transformá-la por meio de ações fundamentadas na ciência, tecnicamente adequadas e socialmente significativas (DE LUCA *et al.*, 2013). Isso impõe diversas demandas aos responsáveis pela gestão do processo de formação desses profissionais. Uma dessas exigências diz respeito às concepções pedagógicas que orientam tais processos.

Novamente novas mudanças sobre o prolongamento da quarentena onde o decreto nº 65.295, de 16 de novembro de 2020 estende a quarentena até 16 de dezembro de 2020. Com isso algumas coisas deveriam ser reorganizadas.

Excerto 12 - § 2º – As unidades escolares poderão reorganizar a sua grade horária para melhor atender ao planejamento da oferta de aulas e atividades em modalidade presencial e remota, sempre respeitando a carga horária e jornada de trabalho dos professores.

§ 3º – Os professores poderão ministrar aulas ou realizar orientação de estudos para os estudantes independentemente da turma ou série, desde que não seja prejudicado o atendimento dos alunos para os quais possuem aulas atribuídas.

§ 4º – A programação das atividades escolares presenciais deve ser compatibilizada com a programação das atividades do Centro de Mídias da Educação de São Paulo.

No contexto desta pandemia, com os professores cada vez mais pressionados pela falta de formação necessária e mesmo de recursos técnicos de ensino, a ênfase na tecnologia parece evidente. Além da educação básica pública e privada, que funcionam apenas na modalidade presencial, algumas instituições de ensino superior que também funcionam apenas na mesma modalidade agregaram o ensino remoto durante a pandemia, outras agregaram o ensino remoto (ensino a distância) ou educação mista (CORDEIRO *et al.*, 2020).

A Resolução SEDUC 11, de 26-01-2021, trouxe medidas para a volta as aulas que contaria com o ensino híbrido, fazendo com que os professores tivessem que lidar com alunos em sala e com alunos assistindo às aulas pela câmera.

Excerto 13 - Artigo 3º do Decreto 65.384, de 17-12-2020, atendidas as seguintes proporções:
I – Nas fases vermelha ou laranja, com a presença limitada a até 35% do número de alunos matriculados;
II - Na fase amarela, com a presença limitada a até 70% do número de alunos matriculados;

III - Na fase verde, admitida a presença de até 100% do número de alunos matriculados.

Excerto 14 - - A necessidade de atendimento dos objetivos de aprendizagem previstos para o ano letivo de 2021 nos planos da escola e de cada docente para as séries, anos, módulos, etapas ou ciclos;

- A necessidade de se assegurar as condições que favoreçam a realização de atividades escolares presenciais de forma segura para estudantes e profissionais da educação;

- A autonomia das unidades escolares no cumprimento às incumbências previstas nas normas legais;

- A importância das interações presenciais nas escolas com professores e colegas para a saúde emocional e aprendizagem dos estudantes, comprovada por evidências científicas sobre os efeitos negativos de longos períodos de suspensão das aulas presenciais;

- A oferta do ensino híbrido como possibilidade para a garantia da aprendizagem no contexto em que é necessário o revezamento de estudantes para o respeito aos protocolos sanitários;

- A responsabilidade das instituições em comunicar à comunidade escolar as decisões e informações relativas à prevenção do contágio pelo covid-19;

O retorno, como se vê, foi estabelecido em três fases: vermelha-laranja, amarela e verde. Os aspectos levantados no retorno foram: a segurança em relação a contrair o vírus, a importância das interações presenciais, considerando os efeitos negativos do isolamento e o ensino híbrido como possibilidade.

Segundo Cordeiro et al (2020), apesar do viés desse modelo, é importante ressaltar que as tecnologias estão presentes no cotidiano da sociedade e requerem desenvolvimento desde a educação básica até a sua implantação.

Ainda, para os autores, embora muitas instituições de ensino superior ainda não sejam adeptas do ensino híbrido, isso mudou durante a pandemia do Covid-19, com algumas instituições finalmente insistindo em usar a tecnologia educacional mesmo em emergências, e provavelmente continuarão a usá-la durante esse período. Complementar aos recursos educacionais conhecidos e até mesmo implementados como diferentes tipos de cursos de conhecimento (CORDEIRO et al., 2020).

Diante da pandemia pudemos perceber que não se trata apenas de escolher uma forma mais eficaz de ensinar, mas que algo inédito precisou ser discutido, como a implantação da tecnologia no ambiente educacional, a atualização rápida das informações e a falta de protocolos de segurança para restaurar o modelo educacional que vivíamos antes do período do coronavírus (CORDEIRO et al., 2020). A resolução governamental reorganizou o calendário escolar e adotou o teletrabalho em resposta à pandemia da COVID-19, uma abordagem que pode ser explicada pelos conceitos

de biopolítica e governamentalidade de Michel Foucault. A biopolítica refere-se ao exercício do poder sobre a vida da população, incluindo as questões de saúde e o controle da população. A governamentalidade refere-se às práticas e técnicas através das quais o Estado regula o comportamento individual e coletivo (CORDEIRO et al., 2020).

No contexto da pandemia, a reorganização dos calendários escolares e a utilização do teletrabalho refletem a ação governamental para gerir e controlar a vida das populações, com o objetivo de proteger a saúde através de medidas preventivas.

A referência ao fracasso do neoliberalismo na gestão da pandemia e dos desafios educativos é uma perspectiva crítica importante. O neoliberalismo dá ênfase à autonomia individual, minimizando o papel do Estado e a regulação centrada no mercado. No entanto, a crise pandêmica pôs em evidência as limitações deste modelo para lidar com questões sociais complexas como a saúde e a educação. Num contexto neoliberal, a falta de investimento público adequado na saúde e na educação agrava os problemas existentes, que se tornaram mais evidentes durante a crise (CORDEIRO et al., 2020).

A análise também se centra na ineficácia da liderança política durante a pandemia, com especial referência ao então Presidente brasileiro Jair Bolsonaro. O papel dos líderes políticos na gestão de crises é crucial, e a falta de medidas eficazes para combater a pandemia, bem como questões sobre nomeações ministeriais, podem ter um impacto significativo na gestão de crises.

A percepção de que a educação brasileira há muito tempo enfrenta desafios que foram ampliados durante a pandemia é uma avaliação crítica correta. A crise revelou o aprofundamento das desigualdades na educação, a falta de infra-estruturas tecnológicas e um impacto desproporcionado nas comunidades mais vulneráveis.

De um modo geral, destaca-se a relação entre o comportamento dos governos, a biopolítica e o conceito de governamentalidade, os desafios do neoliberalismo na gestão da crise e as ineficiências da liderança política, especialmente no contexto da pandemia da COVID-19. Isso é crucial para entender o impacto na educação e na saúde pública no Brasil (CORDEIRO et al., 2020).

A seguir, faremos a análise das entrevistas com o sujeitos-professores-participantes.

6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Neste capítulo, iremos analisar como os sujeitos-participantes foram afetados e subjetivados pela pandemia, a partir das entrevistas que versaram em levantar como eles lidaram com este período. Dividimos a análise em três eixos: como os professores se colocaram em relação ao ensino remoto, como os professores se colocaram em relação às leis e como os professores se colocaram em relação à educação e mudanças de metodologia.

6.1 Em relação ao ensino remoto

Embora a pandemia da Covid-19 tenha alterado o cotidiano das populações em todo o mundo, muitas “soluções” de ensino à distância se tornaram necessárias nestas circunstâncias, mas o seu impacto limitado leva em conta a iniquidade na educação no uso de mídias sociais pela população e falta de recursos efetivos e capacitação de professores. Assim, pode-se observar nas palavras do Sujeito-Participante 1: “o ensino remoto foi uma ação contingencial diante de circunstâncias bastante adversas”.

O modelo de aulas a distância ou online, chamado de ensino remoto emergencial, foi um dos que foi abraçado por algumas instituições de ensino no início da pandemia como solução imediata e que apresentou menos resistência no ensino superior.

Em relação ao questionamento a respeito da familiaridade com o modelo remoto durante as aulas SP1 e SP3 responderam:

Excerto 15 - Já me sentia familiarizada com reuniões online, pois já praticava isso com a equipe que eu coordenava, mesmo antes da pandemia. Também me senti à vontade com as tecnologias que utilizei durante a pandemia. (SP1)

Excerto 16 - Não estava preparado, para lecionar nesse formato para ser bem sincero eu era muito resistente a esse formato então eu acho que os professores antigos eles com as práticas antigas eles não estavam preparados assim como eu não estava preparado e não acreditava no formato o que é pior que não estar preparado. (SP3)

Algumas instituições de ensino adotaram o ERE como solução ad hoc devido à necessidade de adaptação à pandemia. Esse movimento foi motivado pela necessidade urgente de manter a continuidade do processo educativo, uma vez que a presença física nas salas de aula havia se tornado impossível. Este tipo de resposta imediata tem frequentemente encontrado menos resistência no ensino superior, uma vez que as instituições educativas e os educadores se encontram em situações únicas que exigem uma adaptação rápida.

As afirmações de SP1 e SP3 refletem a diversidade das reações individuais dos professores ao ensino remoto. SP1 estava bastante familiarizada com reuniões online, o que lhe deu uma vantagem na transição para o ERE. A experiência anterior com tecnologia e trabalho em equipe online ajudou-a a se adaptar com mais facilidade. Por outro lado, SP3 manifesta oposição inicial ao formato remoto, partilhando a sua falta de preparação e ceticismo relativamente a esta abordagem. Esta resistência inicial é um desafio comum enfrentado por muitos professores que não estão habituados a ensinar online até os nossos dias porque o híbrido permanece em muitas instituições de ensino.

Contudo, a declaração do SP3 também destaca a capacidade de adaptação das pessoas quando confrontadas com novas circunstâncias. Foucault argumentou que o poder não é apenas uma força repressiva, mas também pode ser produtiva, moldando a maneira como as pessoas pensam e agem. Isso direciona para a adaptação, pois sugere que as estruturas de poder podem influenciar a capacidade das pessoas de se adaptarem a novas circunstâncias. Mesmo sem preparo prévio, muitos professores, como o SP3, conseguiram superar suas reservas e adotar as ferramentas tecnológicas necessárias para continuar lecionando. Isto sugere que, embora possa haver resistência inicial, o receio de perder o emprego durante a pandemia levou muitos professores a aprenderem e a se adaptarem ao novo ambiente de aprendizagem.

O princípio fundamental do ERE foi manter uma conexão entre professores, alunos e profissionais da educação, considerando que o ensino remoto não é limitado pela presença, porém compreendendo as complexidades dos professores e alunos, atualmente regidos por condições frágeis.

O conceito de 'poder-saber' de Foucault refere-se à forma como o poder se expressa através da produção de conhecimento e, inversamente, como o conhecimento é uma forma de exercer o poder. No contexto da adaptação do ensino remoto durante a pandemia, tanto os professores como os alunos passaram por um processo de subjetivização. Isso significa que eles foram moldados e influenciados pelas demandas, tecnologias e mudanças nas práticas educacionais que surgem durante a adaptação ao ensino remoto durante a pandemia. Esse processo implica na construção de identidades, comportamentos e formas de pensar que são influenciadas pelas novas circunstâncias e pelos contextos sociais e tecnológicos em que estão inseridos. Em outras palavras, a subjetivação envolve a formação e transformação dos sujeitos em resposta às condições em que vivem e trabalham, revelando a interação complexa entre poder, conhecimento e práticas sociais.

Por exemplo, os professores inicialmente enfrentaram desafios na utilização de tecnologias digitais e ferramentas pedagógicas. No entanto, com o tempo, adquiriram conhecimentos e competências para utilizar estas ferramentas, o que reflete a dinâmica poder-saber. O poder-saber funciona através da própria prática educativa, uma vez que os professores se tornam agentes ativos no processo de adaptação e aprendizagem, capacitando-se para lidar com os recursos necessários à educação remota.

A subjetivização dos professores também pode ser vista em expressões linguísticas que indicam mudanças de atitudes ou percepções. Por exemplo, quando se refere a "resistência" de alguns em utilizar as ferramentas, sugere-se uma mudança subjetiva, através da qual ultrapassaram essa relutância e se adaptaram ao ambiente digital.

A pandemia também enfatizou a relação poder-saber no contexto do aluno. A adaptação ao novo paradigma pedagógico exigiu a aquisição de novas competências e aptidões digitais, o que também pode ser entendido como uma dinâmica de poder-saber em que os alunos desenvolvem os conhecimentos necessários para participarem ativamente nas novas formas de aprendizagem.

Quando questionados como foi a relação com os alunos no ERE, os entrevistados responderam:

Excerto 17 - Comparativamente a relação com alunos no ensino remoto e presencial é muito diferente. Não há como negar que no ensino remoto existe uma menor interação, um distanciamento (mesmo que o docente utilize de técnicas para minimizar) entre docente e discente, pode-se dizer uma relação mais impessoal. Foi nítido perceber a maior proximidade, maior interação com os alunos com a volta presencial (SP2)

Excerto 18 - Em relação aos alunos, creio que vi se repetir no remoto aquilo que vemos em sala presencial, os que são engajados e dedicados se adaptam e contribuem para o aprendizado de todos, inclusive do professor, mas a parcela que não tem essa característica ficou distanciada e mais difícil de alcançar e motivar (SP1)

Excerto 19 - O ensino remoto é um ensino que tem uma parcela síncrona, essa parcela síncrona é a grande diferença no EAD e eu acho que isso promove, essa parcela síncrona ela promove a interação entre o docente e os estudantes e entre os estudantes em si, é o EAD se não forem promovidas algumas ações, uns encontros essa interação entre os estudantes ela fica muito prejudicada e acaba não favorecendo a construção de *on networking* (SP3)

O poder assimétrico no conceito de Foucault refere-se à ideia de que as relações de poder não são simplesmente opressivas, mas são complexas e moldadas por várias forças, resistências e negociações. Ele argumenta que o poder não está centralizado em uma instituição ou pessoa, mas é distribuído e opera em muitas esferas da sociedade.

As falas dos entrevistados sugerem a existência de dinâmicas assimétricas de poder na educação a distância durante a pandemia. Os professores, como detentores de conhecimento e autoridade no ambiente de aprendizagem, têm naturalmente poder. Eles são responsáveis pelo planejamento e condução das aulas, pela avaliação do desempenho dos alunos e, muitas vezes, também pela criação de regulamentos no ambiente de aprendizagem.

Por outro lado, os alunos também têm poder, especialmente no contexto do EAD e ERE. Eles podem ter mais autonomia na gestão do seu próprio tempo e ritmo de aprendizagem, e o uso da tecnologia permite-lhes expressar as suas preferências e necessidades de forma mais visível. A pressão sobre os alunos para que tenham um bom desempenho e sobre os professores para que se adaptem à tecnologia é um exemplo de como o poder pode ser exercido através de expectativas e exigências.

Foucault também argumenta que as relações de poder são acompanhadas de resistência e negociação. Isto é evidenciado pelas declarações dos interlocutores. Alguns professores, como o SP 3, podem ter-se oposto inicialmente ao ensino à

distância, expressando relutância em adotar tal abordagem. Porém, com o tempo, conseguiram negociar novas exigências do ambiente virtual para atender às necessidades dos alunos e demonstrar resultados. Da mesma forma, os alunos podem resistir à abordagem de aprendizagem remota, expressando as suas frustrações e desafios. Eles podem negociar uma interação mais síncrona, por exemplo, para melhorar a qualidade da sua experiência de aprendizagem.

A teoria do poder assimétrico de Foucault também destaca a complexidade das relações de poder, que podem variar dependendo do contexto e da pessoa. As experiências dos entrevistados refletiram esta complexidade, pois alguns sentiram-se mais confortáveis com a aprendizagem remota e outros resistiram. Além disso, a dinâmica do poder pode mudar ao longo do tempo, à medida que professores e alunos ajustam e negociam expectativas.

A relação entre aluno e professor ficou afetada, ainda mais como SP3 colocou, o ensino remoto é uma parceria entre os dois lados e mesmo não estando preparado como foi o caso de dois entrevistados, deve-se acreditar no formato, como nos fala SP3 abaixo.

Excerto 20 - Porque quando você não está preparado mas você acredita no formato aí você com boa vontade você busca aprimorar suas técnicas. Eu conheço alguns professores na instituição que já vinham pensando nisso e em discussões não formais, conversas em sala de aula ou na sala dos professores alguns docentes nossos já vinham aplicando técnicas que eu chamo de novas porque pros professores antigos, onde eu me encaixo era até impensável você dar uma aula não presencial e essa situação essa pandemia nos mostrou que é viável sim, mostrou que o EaD é um caminho muito viável e em quais formatos depende muito do estudante. Tem estudante que é full EaD, ele não tem não gosta da presencialidade, não gosta de sentar ali na carteira e ele prefere fazer as coisas no tempo dele que é uma característica clássica do EAD não tem encontros síncronos então eu noto assim que é noto não senti na carne que nós precisamos nos adaptar, buscar qualificação. (SP3)

O termo "subjetivização" de Foucault refere-se ao processo pelo qual os indivíduos desenvolvem sua própria identidade dentro de um determinado contexto social e de poder. SP3 se descreve como um "professor antigo", destacando a ideia de que professores mais experientes podem ter uma identidade definida por práticas docentes tradicionais.

Porém, SP3 também mostra como sua subjetividade muda à medida que ele se adapta ao ensino remoto. Ele menciona a necessidade de acreditar na modalidade

de ensino remoto, apesar da falta de preparo prévio. Esta mudança na subjetividade dos professores reflete flexibilidade e adaptabilidade a novas circunstâncias, o que é uma característica dos sujeitos socialmente construídos no contexto do poder e das relações de poder.

Outro aspecto da análise à luz de Foucault é a comparação do SP3 com outros professores que já experimentavam o ensino em tempo parcial. A comparação é um elemento importante da análise do poder porque mostra como as práticas de poder podem ser percebidas e avaliadas em relação a outras práticas.

Neste caso, SP3 reconhece que alguns dos seus colegas já adotaram práticas de ensino a tempo parcial, o que indica a existência de diferentes estratégias e abordagens entre os professores. Essa comparação pode influenciar o agenciamento do SP3, incentivando-o a adotar novas técnicas e a acreditar na viabilidade do ensino remoto.

O discurso do SP3 também destacou como a pandemia atuou como agente transformador, conceito consistente com a perspectiva de Foucault de que as mudanças nas relações de poder podem ser desencadeadas por acontecimentos históricos ou sociais. A pandemia forçou uma mudança na prática educativa, tornando o ensino remoto uma necessidade.

Neste contexto, até certo ponto o SP3 nota que a pandemia mostrou que o ensino à distância é viável e que existem diferentes formatos.

A educação a distância tem um modo de funcionamento próprio, baseado na concepção de ensino do processo de ensino, no desenho geral dos materiais, atividades e características adequadas ao curso, e considerando o processo de avaliação dos alunos. Ainda em relação à adaptação ao modo remoto, SP2 nos apresenta:

Excerto 21 - O início das aulas remotas foi uma experiência bem complicada, pois nunca havia ministrado aulas nesse formato. Além de precisar adequar a metodologia de aula presencial (giz e lousa) ao remoto, ainda encontrei dificuldades em relação à tecnologia. Foram muitos desafios que precisei superar ao mesmo tempo (SP2).

SP2 descreve o início das aulas a distância como uma experiência complicada porque nunca ministrou aulas desta forma. A transição para o ensino remoto envolveu

a necessidade de adaptação da metodologia tradicional de ensino de uso de giz e lousa ao ambiente virtual. Além disso, enfrentou desafios relacionados à tecnologia, ferramenta essencial para a realização de aulas remotas.

Este relato mostra a necessidade de adaptação do professor a uma forma de ensino até então desconhecida, o que por sua vez resultou na transformação de sua subjetividade. A mudança na subjetividade de SP2 resultou da necessidade de enfrentar desafios até então desconhecidos e adotar novas práticas e conhecimentos para cumprir seu papel de educador. A declaração do SP2 revela a sobrecarga e a pressão que muitos professores enfrentaram no início da pandemia ao ajustarem metodologias, dominarem novas tecnologias e gerirem o ambiente de aprendizagem remota.

Essa prática governamental de biopoder não está ligada exclusivamente à criação ou asseguarção de determinadas liberdades. Em um nível mais fundamental, ela pode ser interpretada como consumidora da própria liberdade, dependendo da existência real de um conjunto específico de liberdades: como as do mercado, do vendedor e do comprador, o livre exercício do direito de propriedade, a liberdade de discussão, e ocasionalmente a liberdade de expressão, entre outras. Além disso, é importante observar que, mesmo quando os indivíduos, como os professores, estão reclusos em casa durante situações como o ensino remoto, eles ainda servem aos objetivos do Estado, exercendo suas funções educacionais dentro dos limites das circunstâncias impostas.

A subjetividade do SP2 também foi moldada pela necessidade de resposta à crise pandêmica e pela necessidade de educação a distância. Isto é evidenciado pela afirmação “houve muitos desafios que tive que superar de uma só vez”. A necessidade de atuar como educador em tempos de crise coloca uma pressão adicional sobre a subjetividade do professor.

Assim como SP2 apresentou que em relação às aulas remotas teve suas dificuldades o mesmo ocorre, em relação à presença ou atenção dos participantes de reuniões/aulas no modelo remoto, como SP3 nos atesta:

Excerto 22 -Considero que a dispersão é muito grande, então a gente tem relatos de algumas reuniões onde a pessoa que está falando e os demais estão fazendo outra coisa, respondendo um e-mail, estão ali com câmera

fechada e isso acaba tendo uma produtividade bastante questionável né, os resultados, será que as questões foram realmente discutidas? (SP3).

Excerto 23 -A grande maioria não estava nem de corpo presente, estava vendo um filme, não ocorria, ou nem ocorre discussões porque as vezes o foco não está ali na reunião, tá em alguma outra atividade que o participante ta fazendo está fazendo presencialmente, então eu acho que isso prejudicou muito (SP3).

Obter a atenção dos alunos durante este período foi umas das mais difíceis tarefas que a pandemia trouxe para o ambiente educacional, porém, segundo Moore (2002), a tecnologia pode unir quando se compreende que ambos os lados estão envolvidos. Embora muito deste período difícil de distanciamento tenha sido a identificação com o outro e a compreensão do que estava se passando com os alunos, o distanciamento fica evidente, como se observa no trecho acima, na fala de SP3 quando nos relata a “dispersão”, a “câmera fechada”, a pessoa do outro lado “fazendo outra coisa”. Tudo isso, na opinião de SP3 “prejudicou muito”.

Sobre o ensino remoto, SP2 complementa:

Excerto 24 - Quando o discente apresenta dúvidas sobre o material e conteúdo, ele entra em contato com o tutor da disciplina. Já o ensino remoto envolve aulas síncronas com a presença do professor, existindo interação entre docente e discente (SP2).

Excerto 25 - Na minha opinião o ERE é uma excelente ferramenta de ensino-aprendizagem que oferece comodidade ao estudante à medida que ele pode ter sua aula ao vivo com o professor no conforto de sua casa ou até mesmo em seu trabalho. Outro aspecto importante é o fato da possibilidade de alunos até de locais distantes poderem realizar o curso, o que viabiliza muitas vezes a abertura de cursos que não aconteceria de forma presencial. Além disso, é uma ferramenta que geralmente disponibiliza a aula gravada ao discente (SP2).

SP2 começa comparando o ensino a distância com o ensino remoto. Para SP2, as aulas remotas trouxeram ferramentas que são úteis para o estudo e promovem a ‘interação entre docente e discente’. Um outro ponto positivo do ensino remoto consiste em gravar as aulas onde o conteúdo pode ser revisitado e melhor compreendido e também na agilidade de resposta às dúvidas que surgem ao longo do estudo, pois as aulas são síncronas e com a presença do professor, o que não acontece com o ensino remoto, já que às vezes o aluno pode esperar dias pela

resposta do professor. Outro fator relevante apontado pelo sujeito-participante refere-se ao conforto do aluno poder assistir a aulas de casa ou do trabalho.

Foucault argumenta que o poder não é meramente uma força repressiva, mas também pode ser produtivo e positivo, manifestando-se através de estratégias e práticas que não apenas controlam, mas também moldam e produzem subjetividades. Ele enfatiza que a governamentalidade, entendida como o conjunto de técnicas e estratégias de governo, não só é inevitável, mas também pode ser aceita e internalizada pelos indivíduos, sendo exercida não apenas pelo Estado, mas também por uma rede complexa de instituições e dispositivos sociais. Foucault sugere que essa aceitação pode ocorrer através da disseminação de discursos que legitimam o exercício do poder, bem como pela internalização das normas e valores que regulam o comportamento humano, promovendo assim uma governamentalidade consentida e autossustentável.

6.2 Em relação às leis

Nesse contexto, sobressaiu o discurso do ensino remoto, entendido como a resposta possível, ainda que improvisada, ao desafio da continuidade das atividades acadêmicas ante à impossibilidade das atividades presenciais. Tanto nos veículos de comunicação da grande imprensa quanto nas mídias digitais e redes sociais, refletiu-se o discurso de alguns educadores e empreendedores educacionais definindo as aulas remotas em contraposição à educação a distância.

Por outro lado, no meio acadêmico, o ensino remoto foi visto erroneamente como equivalente à educação a distância ou ao ensino on-line, enquanto os documentos oficiais do MEC oscilavam entre o uso de expressões como “atividades não presenciais” e “aulas em meios digitais”, ao oferecerem orientações para as atividades durante a pandemia e o período pós-pandemia assim como afirmou SP1 “o ensino EaD e, claro, o presencial já têm leis e normas claras, o remoto adaptou o que pode e o que coube para atravessar aquele período”.

Sobre esta adaptação SP3 levantou que:

Excerto 26 - Algumas mudanças na legislação trabalhista permitindo o teletrabalho, então isso já era permitido ou melhor já era previsto nas leis de forma legal mas assim com muitos problemas judiciais com muitas questões de discussão entre o trabalho remoto e presencial isso aí eu acredito que tenha acontecido muitos processos e tenha acontecido nesse aspecto, algumas pessoas relatavam que estavam trabalhando muito mais no ambiente familiar ou vou dizer trabalhando muito mais na residência de forma remota do que quando trabalhava presencialmente, então isso aí tenho gerado muitos problemas legais de hora extra e essas coisas que ficaram difíceis de ser computadas nessa época de pandemia (SP3) .

O SP3 destaca mudanças na legislação trabalhista que possibilitaram o teletrabalho, demonstrando o poder das instituições jurídicas na definição das regras do ambiente de trabalho. No entanto, também são mencionados os desafios e litígios jurídicos decorrentes do teletrabalho, refletindo as questões de resistência e controle que podem surgir quando as práticas de trabalho tradicionais são alteradas.

Além disso, o SP3 observa que o teletrabalho teve um impacto na agência dos participantes, com alguns a reportarem uma carga de trabalho mais elevada do que no contacto presencial.

Dentre dados da pesquisa, destacamos as legislações do Ministério da Educação sobre o parecer CNE/CP nº5, de 28 de abril de 2020 (BRASIL,2020), analisadas na seção anterior e às quais, possivelmente, deve fazer referência SP2 abaixo:

Excerto 26 - A orientação também fala a respeito dos reembolsos de possíveis despesas que o empregado possa ter com o trabalho remoto (art.75-D da CLT). Outro ponto importante é a garantia do professor sobre seu direito de imagem e a sua privacidade, assegurando que não haja exposição a intimidade do seu ambiente doméstico (SP2)

Excerto 27 - A gente tinha um horário muito bem definido isso está registrado pelas gravações que nós fazemos das aulas e disponibilizavam aos alunos então acho que isso ficou muito bem registrado evitando alguns processos trabalhistas e horas extras por exemplo, de trabalhar fora de hora e tudo mais, então acho q isso foi resolvido (SP3).

No excerto 26, o SP2 menciona a importância das diretrizes de reembolso e da proteção da privacidade e dos direitos de imagem dos professores que trabalham remotamente. Isto realça a influência das instituições legais na regulação das práticas de teletrabalho e na proteção dos direitos dos trabalhadores. As preocupações com a demonstração de intimidade no ambiente doméstico também refletem a dinâmica de

poder no contexto do teletrabalho, considerando a necessidade de manter o equilíbrio entre vida pessoal e profissional.

No excerto 27, SP3 menciona a importância de ter um cronograma bem definido e registrar as atividades para evitar possíveis problemas jurídicos como processos trabalhistas e horas extras. Isto realça a forma como o poder institucional pode manifestar-se na implementação de medidas para garantir o cumprimento das regulamentações laborais e proteger os direitos dos trabalhadores.

Ambas as passagens destacam a complexa interação entre o poder institucional, representado pelas leis e regulamentos laborais, e a adaptação dos trabalhadores ao teletrabalho durante a pandemia. Mostram também como as questões legais e regulamentares podem afetar as práticas de poder e controle, com o objetivo de garantir uma transição suave para o teletrabalho e proteger os direitos dos trabalhadores.

Ressalte-se que, na lógica da educação e da formação, deve ser atribuída ao professor a carga horária de planejamento, organização de disciplinas e formação. Mudanças imediatas nos modelos tradicionais de educação sem uma formação adequada dos professores podem impactar negativamente na vida dos professores que tiveram que fazer muitos cursos, oficinas para se adequarem ao novo modo de docência, além de ter que gastar mais tempo preparando suas aulas, já que se tratava de um modelo com o qual não estava acostumado, nem tinha sido preparado.

Ainda, com relação à legislação, SP2 nos apresenta:

Excerto 28 - As atividades remotas no período de pandemia deveriam ser realizadas por meio de acordos coletivos e com aditivos contratuais, que deveriam pormenorizar entre outras questões, as relativas aos equipamentos tecnológicos a serem utilizados (aquisição, compra, manutenção ou fornecimento dos equipamentos), assim como sobre a infraestrutura do local onde as atividades seriam realizadas em home office (fornecimento ou reembolso das necessidades de mobiliário e outras adaptações que garantam a ergonomia e integridade física) (SP2)

O SP2 destaca a importância dos acordos coletivos e das alterações contratuais para regular as atividades remotas durante a pandemia. Estes acordos visam detalhar vários aspectos do teletrabalho, incluindo a utilização de equipamentos tecnológicos, a aquisição, compra e manutenção de equipamentos, bem como a

infraestrutura do local onde as atividades são realizadas em home office. Abrange o fornecimento ou reembolso de necessidades de mobiliário e outras adaptações que garantam a ergonomia e a integridade física dos trabalhadores.

A análise na perspectiva foucaultiana destaca como os acordos coletivos e as alterações contratuais são instrumentos de poder e controle institucional que regulam as práticas de trabalho, garantindo o cumprimento das regulamentações e a proteção dos direitos dos trabalhadores. Estes acordos refletem a influência do poder estatal e das instituições legais na definição das regras de teletrabalho e na proteção dos trabalhadores num ambiente de trabalho em constante evolução.

Observa-se pela fala de SP2 a preocupação com a mudança nas atividades profissionais ocorridas na pandemia e o impacto disso em relação aos acordos coletivos. De fato, esse isolamento contribuiu para o desconforto individual no trabalho e desafiou os sindicatos a construir novas ações coletivas de resistência e combate aos riscos do trabalho.

A tecnologia é algo bom se bem usado, porém alguns cuidados deveriam ser tomados durante a pandemia onde a sala de aula invadiu a casa dos professores, onde a ergonomia foi prejudicada pelas horas em frente ao computador, o uso dos meios para dar aula como os equipamentos que dependendo do local onde se lecionava alguns não obtiveram equipamentos e tiveram de utilizar os próprios.

A função central do professor não é usar recursos digitais à vontade, nem aplicar tecnologia de prateleira, mas assumir plenamente o papel de construtor e guia do conhecimento. Isso significa organizar e adequar seus cursos e disciplinas a esse novo formato online de acordo com as necessidades de aprendizagem de seus alunos, encontrando alternativas de ensino adequadas e individualizadas que estimulem o engajamento, a inclusão e a absorção do conhecimento.

6.3 Em relação à educação e mudanças de metodologia

A mudança urgente, complexa, contundente e desestruturada para o ensino remoto resultou em aumento da jornada de trabalho, dificuldade de adaptação às ferramentas tecnológicas por parte dos professores e, principalmente, dos estudantes,

além do desafio de enquadrar o casamento, a maternidade e outros compromissos familiares em uma nova rotina diária.

Além de situações de crise, elas mesmas consideradas estressoras, devido à pressão para atingir metas impostas pelos gestores, denúncias de instituições de ensino mal estruturadas e evasão de alunos. Referente às mudanças metodológicas e na vida, SP3 nos apresenta:

Excerto 29 - Nós tivemos que fazer mudanças significativas buscando alternativas pra atingir o estudante que nós não tínhamos mais aquela presencialidade, mais aquela questão de olho no olho que você dando aula um professor mais experiente ou mais antigo, ele dando aula ele olha na sala e percebe na sala se o que ele tá procurando que o aprendizado seja efetivo ele olha na sala em uma rodada de olho ele sabe se está acontecendo ou não, se os estudantes estão aprendendo, se absorvendo aquele conteúdo, desenvolve a análise daquele conteúdo, buscando desenvolver a competência que se espera e uma batida de olho na sala você percebe, eu não tô conseguindo atingir o aluno ou eu tô conseguindo atingir a aula tá indo bem, no remoto isso é muito difícil porque a maioria das câmeras ficavam fechadas, então isso trouxe uma dificuldade de acompanhamento, aquele acompanhamento contínuo de aprendizado que a gente tem no ambiente presencial mas não tem no ambiente virtual (SP3)

Excerto 30 - Eu encarei o remoto como se fosse uma aula normal, a diferença é que eu estava falando no microfone e um ou outro estudante com a câmera aberta, então isso reduziu a interação pessoal, a coisa já ficou um pouco impessoal (SP3)

No Excerto 29, o SP3 descreve a dificuldade de monitorar continuamente a aprendizagem no ambiente virtual, em contraste com a sala de aula presencial. Ele destaca como professores experientes costumam usar a observação visual e a interação pessoal para avaliar o progresso dos alunos, percebendo quando a aula está indo bem ou quando os alunos estão absorvendo o conteúdo. Porém, no ensino remoto, a maioria das câmeras ficava frequentemente desligada, o que limitava a capacidade de observar e interagir diretamente. Isto demonstra como a mudança para a aprendizagem remota pode impactar a dinâmica de poder, afetando a capacidade dos professores de avaliar o progresso dos alunos e orientar o seu ensino de forma eficaz.

No Excerto 30, SP3 menciona a percepção de que o ensino remoto tornava as interações mais impessoais, uma vez que a maioria dos alunos mantinha as câmeras desligadas. Isto destaca como a falta de interação visual e pessoal pode afetar a dinâmica de poder na sala de aula, uma vez que os professores podem sentir

que perderam a capacidade de se conectarem de forma significativa com os seus alunos.

Do ponto de vista do trabalho essa nova geografia imposta pelo trabalho remoto fragiliza os coletivos de trabalhadores que historicamente se fortaleceram a partir do próprio local de trabalho, como local de encontro e realização da atividade individual e coletiva. SP3 é contundente ao falar das dificuldades de adaptação à aula permeada pelas tecnologias, a falta do “olho no olho”, de acompanhar com o olhar se aluno está prestando atenção, se está acompanhando. Por sua vez, a aula remota se configura, como SP3 nos apresenta com um professor “falando no microfone” e poucos alunos com a câmera aberta, o que resultou em uma aula impessoal.

Sobre as primeiras experiências do ambiente remoto, SP3 confessa:

Excerto 31 - O ambiente remoto trouxe uma impessoalidade muito grande, eu falo pra você que nas primeiras aulas que eu dei no ambiente remoto eu dei três horas de aula sem fazer um intervalo, e assim pessoas que estavam do meu lado, pessoas da minha família que estava do meu lado falaram pra mim que meus alunos não estão entendendo nada, pois estava falando muito rápido achando que todo mundo tá entendendo tudo e ninguém tá entendendo nada, então aquilo pra mim foi um divisor pra mim que deve ter acontecido na terceira semana que nós estávamos na pandemia, então se eu não tivesse tido esse alerta em casa né de gente, de pessoas que nem faziam parte da sala de aula mas que viram a forma que eu estava trabalhando no ambiente remoto deu um alerta assim, mas como não tão entendendo né, não você fala rápido, você não fala pausado, você não dá tempo pra eles pensarem então a sua metodologia não está legal. Eles foram muito claros até duros comigo e isso aí me fez muito bem porque eu precisei repensar, melhorei, melhorei a ponto de atingir os discentes (SP3)

SP3 descreve a impessoalidade do ensino remoto e a influência disso na sua abordagem pedagógica. Ele conta como inicialmente ministrava aulas continuamente, acreditando que os alunos acompanhavam, até que familiares apontaram que os alunos não estavam entendendo. Esta intervenção externa demonstra vigilância e controle social, onde até mesmo pessoas fora da sala de aula têm um papel na supervisão do processo educativo.

A resposta do SP3 a esta questão destaca a sua capacidade de adaptação e reflexão, mostrando que os professores podem internalizar pressões externas e ajustar as suas práticas. Isto reflete como o poder não é apenas exercido sobre os indivíduos, mas também pode ser uma força interna que impulsiona a mudança.

O depoimento de SP3 no excerto acima espelha de modo contundente como a pandemia afetou o professor que precisou repensar totalmente seu modo de dar aula.

SP3 lamenta o distanciamento dos alunos pelo remoto:

Excerto 32 - Mudou muito a rotina, tanto a pessoal quanto profissional, ficando mais restritas ao ambiente familiar. Em relação ao ensino a convivência com o estudante ela zerou, é como eu falei, nós dávamos aula pra alguns rostinhos algumas fotinhos presentes ali, nós não sabíamos exatamente o que estava acontecendo do outro lado (SP3).

Com isso em mente, o ônus de transformar os espaços domésticos em empregos permanentes para o ensino remoto recai diretamente sobre os professores. Da mesma forma, todos os custos relacionados às condições materiais de trabalho e infraestrutura física, como computadores, câmeras, microfones, impressoras, internet, energia elétrica, móveis, etc., são de responsabilidade do professor. A adaptação foi manifestada por SP2 da seguinte maneira:

Excerto 33 - Não estava preparada e foi necessário me adequar rapidamente ao novo formato. Esse preparo emergencial só foi possível graças ao apoio irrestrito da universidade na oferta de oficinas e plantões aos docentes. A prática do Ensino Remoto se deu pela pandemia da Covid-19, de forma que a rotina foi 100% alterada. A residência representava o único local que tínhamos para trabalho, lazer e descanso. Foi necessário ajustar os espaços (SP2).

No Excerto 33, SP2 descreve a necessidade de adaptação ao ensino remoto durante a pandemia, enfatizando o apoio da universidade e as mudanças na rotina e no ambiente de trabalho. Essa adaptação reflete a influência do poder institucional e das circunstâncias excepcionais da pandemia. O apoio da universidade demonstra como as instituições desempenham um papel fundamental na capacitação dos professores diante de mudanças.

Assim, os elementos e experiências que compõem o processo de trabalho do ensino presencial precisaram ser readequados a essa nova realidade, pois não se trata apenas de uma transformação de atividades, antes moduladas em ambiente de sala de aula em contato direto com os alunos, começando inteiramente em mídia digital. Especificamente, as atividades de trabalho, os objetos e seus meios precisaram ser redefinidos em um curto espaço de tempo, sendo os próprios

professores os responsáveis por esse processo. Assim, a casa agregou o trabalho, o lazer e o descanso.

SP3 enunciou abaixo como a universidade se posicionou em relação aos alunos que não tinham acesso aos meios necessários à aula remota:

Excerto 34 - A Universidade XXX ainda teve uma consideração muito grande como é de praxe da Universidade com os estudantes e favoreceu o acesso à quem não tinha tecnologia, não tinha um computador, não tinha um aparelho celular pra poder acompanhar as aulas a Universidade fez isso, mas tivemos que nos adequar às novas práticas de ensino, algumas muito boas exitosas e permanece ainda hoje, agora que saímos da pandemia continua aplicando e outras realmente não prosperarão, não conseguimos substituir de uma forma consistente as atividades práticas, eu sou professor de engenharia então meu estudante precisa entrar no laboratório e validar as teorias valendo as vontades experimentais e isso não vou dizer q se perdeu 100% nós fazíamos a prática pelo aluno então filmando a vontade experimental, e o aluno aqueles que estavam um pouco mais interessados eles fazendo anotações para depois montar o relatório. Agora aquela relação direta do estudante com a aula prática infelizmente se perdeu (SP3)

No Excerto 34, SP3 menciona as adaptações realizadas pela Universidade durante a pandemia, incluindo o fornecimento de tecnologia para os estudantes. Ele também destaca as mudanças nas práticas de ensino, algumas das quais permaneceram após a pandemia. No entanto, ele observa limitações nas atividades práticas, especialmente no ensino de engenharia, onde a interação direta com as aulas práticas foi afetada. O trecho destaca como as instituições educacionais e as circunstâncias externas influenciaram as práticas de ensino e a experiência dos estudantes.

Como dito por SP3, as aulas práticas foram muito prejudicadas, a tecnologia é um aliado na educação, porém não é o único meio de se aprender. O professor como um ser camaleão encontrou seus meios de apresentar o conteúdo da prática no meio remoto, mostrando que sempre está se adaptando em vista de ensinar o necessário.

Deve-se levar em conta que, no contexto da pandemia, essa reorganização do trabalho docente aprofundou a tensão e as precárias condições de trabalho de professores e professoras. Na prática, a intensificação do trabalho constitui uma forma de gestão e organização do trabalho que impõe metas e prolongamento da jornada de trabalho, como apresenta SP3

Excerto 35 - O processo ensino e aprendizagem num primeiro momento ficou prejudicado sim porque tanto os professores como os estudantes não estavam preparados para aquilo uma vantagem que nós tivemos, depois de uns 3 meses de pandemia aí sim começaram a melhorar no processo ensino e aprendizagem (SP3)

Infere-se pelo excerto acima que o momento mais prejudicial foi o início onde todos estavam assustados e despreparados para a situação do ensino remoto, porém os professores e alunos que conseguiram se adaptar e conseguiram lidar com a situação, com o passar do tempo.

Quando falamos do processo avaliativo, este deve ser visualizado como uma atividade-meio e não uma atividade-fim. Sobre as avaliações, os professores e estudantes devem reconhecer esse momento educativo a serviço da aprendizagem e não punitivo, cujas fragilidades, limites e potencialidades sejam propagandeados e passíveis de uma intervenção mais efetiva tendo dois pontos de vista diferentes.

Excerto 36 - A avaliação e a avaliação no ambiente remoto nós sabemos que foram recheadas de má fé, de fraude de diversos tipos ostensivo, não saberia dizer, mais uma consulta ao material, consulta ao colega pelo WhatsApp, pelo e-mail (SP3).

Excerto 37 - Na forma da avaliação e aí neste aspecto eu acho que houve uma melhoria, por que o profissional de hoje ele não trabalha sozinho, ele trabalha em equipe e na maioria das vezes equipes multidisciplinar, você pega vou dar um exemplo simples uma equipe de desenvolvimento de produto você tem administrador, você tem um engenheiro, um electricista, um engenheiro mecânico, uma pessoa de marketing, uma pessoa de desenvolvimento de produto então se ele não souber trabalhar em equipe, se ele não conseguir ter essa transversalidade de trabalhar com profissionais de diversas formações buscando o desenvolvimento de um produto ou serviço ele está fora do mercado de trabalho. Então nós tivemos que desenvolver esse novo tipo de trabalho e intensificar mais esse aprendizado em grupo e nesse aspecto eu acho que nós ganhamos sim com o ensino remoto (SP3).

No Excerto 36, o SP3 aponta desonestidade e fraude em avaliações remotas, como consulta de materiais e colegas por meio de comunicações eletrônicas. Isto realça como a dinâmica de poder nas avaliações é afetada pela falta de supervisão direta e como os estudantes podem desafiar o poder institucional recorrendo a práticas desonestas num ambiente impessoal.

O Excerto 37 destaca a mudança na abordagem educacional devido ao ensino remoto. SP3 dá ênfase na colaboração em equipes multidisciplinares como uma necessidade no mercado de trabalho atual. Esta mudança pode ser vista como uma

adaptação às exigências externas, demonstrando como as circunstâncias externas influenciam na educação, influenciando na avaliação.

SP3 inicia comentando que as primeiras avaliações foram “fraudadas” pelos alunos, um copiando do outro. Contudo, o professor reviu a sua perspectiva de avaliação, passando do modelo individual para trabalhos em grupo, em consonância com uma visão multidisciplinar. Porém para enxergar isso de modo positivo, precisou de tempo, como o mesmo participante fala:

Excerto 38 - Na segunda prova professores já perceberam que nós precisávamos aproveitar essa situação pra desenvolver atividades mais complexas em grupo no ponto de vista do trabalho em equipe do que cobrar em uma prova individual, então houve uma mudança no sentimento, na forma da avaliação (SP3)

A avaliação sempre foi um ponto sensível no meio educacional, pois todos os alunos têm suas particularidades, porém durante a pandemia não havia muitos meios de diversificar este ponto. SP3 observa que, após a segunda prova, os professores perceberam a necessidade de aproveitar a situação do ensino remoto para desenvolver atividades em grupo que enfatizassem o trabalho em equipe em vez de depender apenas de avaliações individuais. Essa mudança reflete uma adaptação às circunstâncias do ensino remoto, à medida que os educadores reconhecem a importância de preparar os estudantes para colaborar efetivamente em equipes multidisciplinares.

Quando bem explorados em espaços educacionais, esse tipo de estratégia de avaliação pode colaborar com a melhoria no nível de aprendizado dos alunos, torna-o sujeito produtor do seu próprio conhecimento, além de fomentar a pesquisa, permite a imersão no conteúdo, proporciona a experiência na produção de um material integrativo e colaborativo, conforme excerto a seguir:

Excerto 39 - Eles (os alunos) se organizaram muito rapidamente para grupos de estudos e tudo mais, então aumentou muito na minha opinião a colaboração entre eles e eles se tornaram pessoas que como não tinha mais aquele encontro presencial eles acabaram tendo que fazer isso de uma outra forma (SP3)

Segundo SP3 o estudante, durante a pandemia, teve uma grande união, a comunicação entre os alunos e professores era essencial para que nada se perdesse e os objetivos fossem cumpridos. Também destaca como os estudantes se adaptaram

rapidamente ao ensino remoto, organizando-se em grupos de estudos e colaborando de maneira mais intensa, mesmo sem os encontros presenciais.

Ao inserir-se nas discussões sobre a metodologia de ensino, esses episódios deixam de ser considerados problemas e passam a ser uma refinada característica de sala de aula. Esse aspecto só é perceptível em um formato de aula no qual o professor está aberto para receber o conhecimento prévio de seus alunos e tem a sabedoria de tratar esta informação em formato de debate, a fim de levantar outras possibilidades de pensar. Isso tudo porque ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

SP1 nos apresenta o impacto negativo e positivo do ensino emergencial.

Excerto 40 - Como medida contingencial, que foi, acho que revelou que a adaptação ao novo é desafiadora e não segregada à gênero, idade e nível educacional, em termos da disposição interna para isso. Acredito que o processo de adaptação (ou não), ao ensino remoto, com todos os recursos (e sua ausência) implicados nessa ação, tenha sido o fator mais decisivo do sucesso ou insucesso da aprendizagem nesse período (SP1).

Excerto 41 - Passei a investir mais tempo em pesquisas recursos para adaptar a didática ao contexto e na busca de formas eficazes de ensinar remotamente. A dificuldade tecnológica eu acho que foi superada então nós aprendemos a utilizar o Meet, o Teams, o Zoom, qualquer uma dessas ferramentas pra ter uma, pra promover um ensino remoto mais algumas práticas pedagógicas (SP3).

A adaptação e o investimento em aprendizagem em recursos tecnológicos por parte do professor foram elementos essenciais para o sucesso do novo modelo, segundo SP1 e SP3. Os Excertos 40 e 41 apresentam diferentes perspectivas sobre o impacto do ensino emergencial. SP1 destaca os desafios de adaptação ao ensino remoto, enfatizando que a disposição interna para essa mudança foi um fator decisivo para o sucesso ou insucesso da aprendizagem. SP3, por sua vez, menciona o investimento em pesquisa e na superação das dificuldades tecnológicas para melhorar a prática pedagógica no ensino remoto.

Além disso, ao contrário do que se pode por vez pensar, “transgredir” a pauta acadêmica dos conteúdos programáticos, proporcionando espaços de trocas e discussões em sala de aula, é uma importante forma de se construir o conhecimento junto aos alunos, o que acaba não sendo possível em um modelo de aulas no qual os alunos participam de maneira passiva.

SP3 comenta como o ensino remoto foi aos poucos sendo melhor realizado, propiciando melhor aprendizado aos alunos.

Excerto 42 - Os trabalhos em grupos se tornaram mais complexos e hoje que nós estamos fora da pandemia percebemos que esses trabalhos em grupos mais complexos além de favorecem bastante o aproveitamento dos estudantes é uma prática que hoje acabou se consolidando, então se antes nos dávamos ali 20% 25% da nota era trabalhos em grupos hoje, nós estamos falando em 40 50% é claro que a gente precisa primar pela individualidade o estudante precisa se qualificar mas quando você dá um trabalho em grupo você pode cobrar uma complexidade maior e isso provoca um desenvolvimento muito maior no estudante então isso eu creio que tenha sido na minha experiência uma boa prática que foi desenvolvida durante a pandemia que melhorou, colaborou bastante com o aproveitamento do estudante no começo a gente fez mais do mesmo a gente continuava com os mesmos métodos as aulas longas cansativas e depois eu acho que com um entendimento maior do processo a prática docente mudou e aí nós voltamos a ter um melhor aproveitamento e até um melhor engajamento do estudante (SP3).

Excerto 43 - Procurei respeitar as inseguranças e a privacidade dos alunos, notei que muitos compartilhavam o espaço com outros membros da família. Aos poucos, esses que pareciam distantes foram se aproximando, criaram laços e, por fim, foram os mais envolvidos. Houve turmas (as menores) em que esse processo aconteceu mais rapidamente, outras em menor proporção (SP1).

Os Excertos 42 e 43 destacam mudanças nas práticas educacionais em resposta à pandemia e ao ensino remoto. SP3 observa que os trabalhos em grupo se tornaram mais complexos, beneficiando o aprendizado dos estudantes, com uma ênfase maior nessa prática.

Por outro lado, SP1 discute a importância de respeitar a privacidade dos alunos durante o ensino remoto e como alguns estudantes inicialmente distantes se aproximaram ao longo do tempo.

Esse caráter formador é possibilitado através das discussões que podem obrigar o professor a incluir novos conhecimentos, considerados essenciais à formação e até então ausentes na composição da disciplina. Nessa perspectiva, o debate, a discussão e os demais formatos de troca em sala de aula, seja dos alunos entre si, seja por intermédio do professor, foram sendo incentivados e provocados enquanto um método de ensino central. O que nos manifesta SP1 e SP3 acima.

O aprimoramento ao uso das ferramentas é comentado por SP1, SP2 e SP3.

Excerto 44 - Explorei bastante os recursos para criação de questões objetivas diversificadas, com arraste, relacione, caixa de seleção *elkert* (em especial para verificar opiniões e posicionamento sobre certos aspectos da materia) (SP1).

Excerto 45 - Ferramenta de tecnologia educacional e nesse quesito o que eu mais uso é o aprendizado em projetos (SP3).

Excerto 46 - Recentemente comecei a introduzir tecnologias de informação e comunicação (TIC) como *Genially*®, *Mentimeter*®, *Socrative*®. Além disso, foi inserida no ambiente de aprendizagem virtual aulas gravadas que favorecem o estudo dos alunos (SP2).

Os Excertos 44, 45 e 46 evidenciam o uso de tecnologia educacional e recursos digitais na prática pedagógica dos entrevistados. SP1 utiliza esses recursos para criar questões diversificadas e avaliar o posicionamento dos estudantes. SP3 adota a abordagem do "aprendizado em projetos" como parte de sua prática pedagógica. SP2 introduz tecnologias de informação e comunicação (TIC) e aulas gravadas para apoiar os estudantes. Essas adaptações refletem a influência da tecnologia na educação e como ela se tornou uma parte integrante das práticas de ensino, promovendo maior interatividade e suporte aos estudantes.

As tecnologias foram sendo incorporadas nas salas de aula, trazendo seus melhores pontos que foram aprendidos durante a pandemia, pois muitas ferramentas educacionais foram descobertas e criadas neste período o que pode facilitar o ensino e aprendizagem.

No cenário posto pela pandemia, os alunos que passaram a ter aulas mediadas pelas tecnologias vivenciaram a ausência dos debates e das trocas de conhecimento proporcionados nas salas de aula, e experienciaram o esvaziamento de sentido daquele espaço de aprendizagem, que se tornou um mero local para a absorção de conteúdo. Contudo, pelos relatos dos professores, esses foram se adaptando ao novo modelo de aula e tentando construir estratégias que possibilitassem o aprendizado, como avaliação em grupo, dentre outras. A manutenção do espaço virtual enquanto possibilidade de debate coube à prática de cada professor, mas tornou-se mais difícil de ser mantida devido às intercorrências tecnológicas, como problemas de rede e de aparelhos eletrônicos.

7 CONCLUSÃO

A análise da legislação revela não apenas medidas emergenciais, mas uma complexa rede de ações que permeiam os eixos do discurso, do sujeito, da biopolítica e da governamentalidade. Ao declarar uma Emergência de Saúde Pública, as políticas revelam a intersecção entre poder-saber e poder-agir, estabelecendo uma nova configuração de poder que transcende o âmbito da saúde para moldar o ambiente educacional.

No discurso das portarias fica evidente a tentativa de normalização da excepcionalidade, moldando o sujeito-professor num agente flexível, adaptável e, por vezes, sobrecarregado. A constante mudança nas medidas cria um ambiente de incerteza, moldando a subjetividade dos professores.

A biopolítica, ao regular a vida e a saúde dos corpos, desdobra-se na educação, onde a adaptação às medidas se torna uma estratégia de sobrevivência institucional. A educação passa a ser pautada não apenas pelo conhecimento, mas pela lógica de preservação da vida, refletindo uma biopolítica educacional.

Na governamentalidade, as ações dos professores durante a pandemia são moldadas por estratégias de gestão que buscam otimizar recursos e resultados. A regulamentação do vínculo empregatício no ensino remoto, evidenciada pelo Projeto de Lei nº 4.816, sinaliza uma busca por controle e normalização neste novo cenário.

Assim, tira-se a conclusão na intersecção destes eixos: a pandemia não só exigiu adaptação prática, mas remodelou as bases do poder, do conhecimento e das práticas educativas. Assim sendo, este estudo teve como objetivo geral promover uma reflexão sobre o impacto das legislações que orientaram o ensino durante a pandemia do Novo Coronavírus na constituição da subjetividade dos docentes, especialmente no contexto da educação superior.

Os objetivos específicos consistiram em levantar os novos regimes de verdade que transitam na modalidade remota enquanto nova forma de biopolítica e governamentalidade em educação, a partir dos documentos oficiais; Problematizar os modos de constituição da subjetividade dos profissionais da educação do ensino superior na modalidade remota a partir das falas dos professores entrevistados;

Viabilizar os efeitos de sentido produzidos pelo ensino remoto emergencial nos docentes gerados pelo impacto das interfaces tecnológicas.

As análises e discussões ao longo deste estudo revelaram como a pandemia contribuiu para moldar as subjetividades do professor no contexto do ensino superior durante a pandemia. Foi possível identificar como a legislação que orientou o ensino remoto estabeleceu novas relações de poder-saber, influenciando a forma como as instituições de ensino e os professores lidaram com a crise educacional.

Além disso, por meio das falas dos professores entrevistados, pudemos compreender que a constituição da subjetividade dos professores na modalidade remota foi um processo complexo e multifacetado. As experiências compartilhadas por esses profissionais revelaram a necessidade de adaptação, o desafio de manter o vínculo com os alunos e a importância de repensar as práticas pedagógicas diante das novas realidades tecnológicas.

Quanto aos efeitos de sentido, ficou evidente que o ensino remoto emergencial não se limitou apenas à transmissão de conteúdos, mas também promoveu mudanças significativas nas interações entre professores e alunos. A tecnologia desempenhou um papel central neste processo, impactando a forma como o conhecimento foi construído, compartilhado e acessado.

Diante disso, nosso estudo aponta para a necessidade de reflexão contínua sobre o papel da tecnologia no ensino superior e a importância de considerar as dimensões do poder-conhecimento, da subjetividade e do sentido na formulação de políticas educacionais. As transformações aceleradas pela pandemia trouxeram desafios, mas também oportunidades para repensar e inovar no campo da educação.

Devido às circunstâncias vividas, foram destacadas as deficiências do modelo de ensino remoto. No entanto, um grande número de professores encontrou vantagens relevantes do ponto de vista pedagógico, tendo inclusive que incorporar novos comportamentos e posturas com seus alunos para mitigar essas desvantagens. Professores e instituições enfrentaram emergências que afetaram o aprendizado e tiveram que se ajustar e se adequar a novos hábitos, rotinas e comportamentos em curto período de tempo.

Embora parte da sociedade ignore a importância do ensinar e aprender, é preciso pensar a educação a partir da complexidade dos processos de ensino

existentes, o que de certa forma compromete a relação poder-saber disciplinar na medida em que sua composição se dá em muitos modos no espaço escolar: imposto pelo educador, imposto pelo professor ou imposto pelo professor.

Constatou-se também que devido ao distanciamento social, as práticas de ensino mudaram para atender as demandas trazidas pela Covid-19. Diante de tais inferências levantadas no estudo, podemos ressaltar a importância de transformar as práticas de ensino no ensino superior no Brasil, uma vez que o ensino remoto emergencial traz muitos questionamentos para o uso das TIC nas instituições de ensino superior.

Por meio dessa reflexão, destacamos que, além do movimento de formação de professores nas instituições de ensino superior em termos de ferramentas técnicas e metodológicas de ensino, há necessidade de uma nova discussão sobre os aspectos socioemocionais dos professores.

Portanto, considera-se a capacidade de governança existente nos cenários causados pela Covid-19, pois para Foucault as relações sociais, políticas e econômicas modernas geram relações de poder, próprias de toda sociedade. Da mesma forma, o biopoder foi trazido à tona para gerenciar as vidas dos professores e alunos nos cenários educacionais pandêmicos e pós-pandêmicos.

A ideia central do "professor camaleão" emerge como uma metáfora poderosa para descrever a capacidade de adaptação dos educadores diante das circunstâncias desafiadoras. Os relatos dos professores destacam não apenas as dificuldades encontradas, mas também as vantagens pedagógicas descobertas no meio do caminho. A necessidade de incorporar novos comportamentos e posturas, bem como a importância de repensar práticas pedagógicas, evidencia uma transformação significativa no cenário educacional.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Katielly Vila Verde Soares; FREITAS, Bárbara Miqueline Peixoto; SILVA, Bianca Souza Ferreira. O PANÓPTICO DE FOUCAULT EM TEMPOS DE PANDEMIA: UM OLHAR CRÍTICO PARA A EDUCAÇÃO. **Educação no contexto atual: interlocuções teóricas e práticas**, v. 3, 2021.

AZEREDO, Luciana; MASCIA, Marcia Aparecida Amador; FRANCO, Wagner Ernesto Jonas. Subjetividades de professores no ensino remoto e híbrido emergenciais: uma análise discursiva. **Educação em Foco**, v. 25, n. 45, p. 8-30, 2022.

BARBOSA, Zenildo José. Impactos da Pandemia no trabalho docente no Ensino Superior no Recife/PE. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 6, n. 1, p. 01-16, 2022.

BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im) possibilidades. **Revista encantar**, v. 2, p. 01-11, 2020.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância**. Coronavírus, UFRGS, 06 jul 2020.

BRAIGHI, Antônio Augusto; LESSA, Claudio Humberto; AZEREDO, Luciana. **Vozes na pandemia**. Disponível em https://www.led.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/275/2022/12/Vozes_final_dez.pdf Acesso 04 out 2023.

BRASIL. **LEI 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, sessão 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191

-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL. LEI Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm Acesso em: 03 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria n. 2.117**, de 06 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Diário Oficial da União, ed. 239, seção 1, Brasília, DF, p. 131, 11 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria n. 188**, de 03 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo Novo Coronavírus (2019-nCoV). Diário Oficial da União, ed. 24-A, seção 1, Brasília, DF, p. 1, 04 fev. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória n.934**, de 01 de abril, 2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 17/04/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 356**, de 11 de março de 2020. Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20356-20-MS.htm. Acesso em: dezembro de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso: dezembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria N.º 345**, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520345%2520de%252019%2520de%2520mar%25C3%25A7o%2520de%25202020>. Acesso: Dezembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 376**, de 3 de abril de 2020. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar

a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-376-de-3-de-abril-de-2020-251289119>. Acesso em: dezembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 473**, de 12 de maio de 2020. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507> Acesso em: dezembro de 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 544**, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: dezembro de 2020.

CORDEIRO, Marcus Vinicius Cruz et al. Os Novos Desafios dos Professores de IES no Pós Pandemia: Um Estudo Realizado Com Docentes das Instituições de Ensino Superior de Juazeiro do Norte-Ceará. **Id on Line Rev. Mult. Psic., Jaboaão dos Guararapes-PE**, v. 14, n. 52, p. 703-717, 2020.

CRUZ, Jucelia; DOS SANTOS TAVARES, Elisabeth; COSTA, Michel. Aprendizagem significativa no contexto do ensino remoto. **Dialogia**, n. 36, p. 411-427, 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

DE LUCA, G. G. **Avaliação da eficácia de um programa de contingências para desenvolver comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”**. 2013. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

DE OLIVEIRA TEIXEIRA, DaiaraAntonia; NASCIMENTO, Francisleile Lima. Ensino remoto: o uso do Google Meet na pandemia da covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 7, n. 19, p. 44-61, 2021.

FICO, Carlos. **Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas**. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 05 - 74. jan./abr. 2017.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 24ª ed. RJ-RJ, Graal, 2007

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 22ed. Rio de Janeiro: Editora Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. *Investigação crítica*, v. 8, n. 4, pág. 777-795, 1982.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução** econexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GIANEZINI, Kelly; BARRETO, Letícia; VIEIRA, Reginaldo de Souza. **Políticas públicas e seu processo de criação: apontamentos introdutórios**. p. 161-172. In: COSTA, Marli M. Moraes da; RODRIGUES, Hugo Thimir. *Direito & políticas públicas*, volume X. Curitiba: Multidéia, 2015.

GUSSO, Hélder Lima et al. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação&Sociedade**, v. 41, 2020.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, Washington, 27 mar. 2020.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. 27 mar. 2020. **Educause Review**. Disponível em <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso: em 22 de jan. 2021

LEHER, Roberto. A Universidade Reformanda: Atualidade Para Pensar Tendências da Educação Superior 25 Anos Após Sua Publicação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 8, n. 16, agosto/dezembro de 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago.2016.

LOPES, R. P.; FURKOTTER, M. Formação inicial de professores em tempos de TDIC: uma questão em aberto. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 269-296, dez. 2016.

MACEDO, Luis. **Câmara dos Deputados**. Projeto prevê regulação para ensino remoto em escolas e universidades públicas e privadas. 07 out. 2020. [online]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/698202-projeto-preve-regulacao-para-ensino-remoto-em-escolas-e-universidades-publicas-e-privadas/>. Acesso em 04 jan. 2022.

MARCONI, Marina de A; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2016.

MOORE, Michael G. Teoria da distância transacional. **Revista brasileira de aprendizagem aberta e a distância** , v. 1, 2002.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. As **universidades e o regime militar**: cultura política e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014a. p.23.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; et al. Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado. **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 47 maio-ago. 2011

PACHECO, José Augusto. **Currículo**: Mudanças transformadoras em tempos de (pós) pandemia. 2023.

PITOL, Md Najmus Sayadat et al. The effects of the COVID-19 on our daily lives in Bangladesh. **Qubahan Academic Journal**, v. 2, n. 1, 2022.

PITOL, Paula. **A ascensão da classe'C' e os investimentos de private equity no Brasil**: evidências da relação em negócios no setor de educação superior. 2012. Tese de Doutorado.

PRADO, Jhenifer Carolina de Almeida. **Currículo em movimento**: do currículo prescrito ao real. 2023.

REGINA, Bruno. **Guardiões da reforma agrária**: servidores públicos e técnicos em defesa de uma reforma agrária durante a ditadura militar do brasil. Tempos Históricos. Volume 16 . 2º Semestre de 2012.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura militar, esquerdas e sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000. p. 20.

ROBERTO, Lucas da Silva; ROBERTO, Moises da Silva. “Digitalização da educação” na pandemia de Covid-19: uma análise à luz do conceito foucaultiano de periculosidade. **Educ. Teoria Prática**, Rio Claro ,v. 32, n. 65,e26,2022 .

SAMPAIO, R. M. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n.7, e519974430, 2020.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto nº 64.862**, de 13 de março de 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/193314>. Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto nº 64.879**, de 20 de março de 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64879-20.03.2020.html#:~:text=Decreta%3A,medidas%20adicionais%20para%20enfrent%C3%A1%2Dlo>. Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto nº 64.920**, de 06 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64920-06.04.2020.html#:~:text=Decreta%3A,no%20Estado%20de%20S%C3%A3o%20Paulo>. Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto nº 64.937**, de 13 de abril de 2020. Disponível em: [https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64937-13.04.2020.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20medidas%20de%20redu%C3%A7%C3%A3o,COVID%2D19%20\(Novo%20Coronav%C3%ADrus\)](https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64937-13.04.2020.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20medidas%20de%20redu%C3%A7%C3%A3o,COVID%2D19%20(Novo%20Coronav%C3%ADrus)) Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 44, de 20-4-2020**. Disponível em: [http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=202004204400#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20reorganiza%C3%A7%C3%A3o%20do,19\)%20e%20d%C3%A1%20provid%C3%AAs%20correlatas](http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=202004204400#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20reorganiza%C3%A7%C3%A3o%20do,19)%20e%20d%C3%A1%20provid%C3%AAs%20correlatas). Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 47, de 29-4-2020**. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=202004290047> Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC nº 39, de 1-6-2022**. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=202206010039> Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **DECRETO nº 65.061, de 13 de julho de 2020**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-65061-13.07.2020.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20retomada%20das,19%20e%20d%C3%A1%20provid%C3%AAs%20correlatas> Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **DECRETO nº 65.143, de 21 de agosto DE 2020.** Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-65143-21.08.2020.html> Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Decreto nº 65.384, de 17 de dezembro de 2020.** Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/196562> Acesso em: 03 set. 2023.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC 11, de 26-01-2021.** Disponível em: <https://cpp.org.br/resolucao-seduc-11-21-retomada-das-aulas-e-atividades-presenciais-nas-instituicoes-de-ducacao-basica-para-o-ano-letivo-de-2021/>. Acesso em: 03 set. 2023.

SAVIANI, D. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Binacional Brasil Argentina, Vitória da Conquista**, v. 3, n. 2, p. 11-36, dez. 2014.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: Primeiras aproximações.** 9. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.

SCHMIDT, João Pedro. Para entender as políticas públicas: aspectos conceituais e metodológicos. p. 2307-2333. In: REIS, Jorge Renato; LEAL, Rogério Gesta (Orgs.). **Direitos sociais & políticas públicas: desafios contemporâneos**, tomo 8. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de & EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA, Laura da. **Ensino remoto e educação física no ensino médio: com a palavra os professores.** 2022.

SOARES, Francisco Leandro da Costa. Docência e docentes: a luta contra a precarização da profissão que forma outras profissões na pandemia de Covid-19. **Conexão ComCiência**, v. 3, n. 1, 2023.

SOMMER, Luis Henrique; SCHMIDT, Saraí Patrícia. Pandemia, perdas na aprendizagem e reinvenção da escola. **Alfredo Veiga-Neto: modos de ser e pensar junto com Michel Foucault.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p. 371-382, 2022.

SOUZA, C. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Sociologias, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SUN, A. Q.; CHEN, X. Online education and its effective practice: A research review. **Journal of Information Technology Education: Research**, v. 15, p. 157-190, 2016.

TAVEIRA, Adriana do Val Alves. **Direito à educação: Políticas Públicas e o papel do judiciário na busca de sua implementação.** 2013. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=97c99dd2a042908a>. Acesso em: 03 set. 2023.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade.** Políticas Públicas - O Papel das Políticas Públicas, 2002 - AATR-BA. Disponível em: <http://www.escoladebicicleta.com.br/politicaspUBLICAS.pdf>. Acesso em: 03 set. 2023.

UNESCO. UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANISATION. COVID19 **Educational disruption and response.** Paris: Unesco, 30 July 2020

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil** Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação. 2021. Disponível em: cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil.pdf (unicef.org)

VEIGA-NETO, A. Na oficina de Foucault. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter (org.). **Foucault 80 anos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.79-91.

WHO. WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global research on Coronavirus disease (COVID-19).** Geneva: World Health Organization, 2020.