



O uso panóptico da COVID 19 na educação: sentido, postura! Ligue a câmera, ligue os sentidos, desligue o coração, vamos estudar!

Renata Silva Pamplona¹

José Sílvio de Oliveira²

Resumo: Este ensaio objetiva analisar o contexto das atividades remotas de ensino e do trabalho docente no Brasil, em meio à pandemia do coronavírus (COVID-19), a partir da premissa da possível constituição de arranjos, capturas e controle do exercício pedagógico virtual. Assim como do desdobramento de exclusões endereçadas a alguns segmentos da população estudantil brasileira. A metodologia se organiza no uso analítico de categorias foucaultianas, tais como: panóptico, relações de saber-poder, governamentalidade, biopolítica, dispositivo, discurso, regimes de verdades. Serão tomadas como referências de pesquisa as obras de Michel Foucault (1982a, 1982b, 1986, 2002a, 2002b, 2008, 2009, 2010, 2012), Nietzsche (1974, 1998, 2011), entre outras. Compreende-se o panóptico e seu uso, no contexto em questão, como um dispositivo de vigilância e regulamentação do trabalho docente e discente. As reflexões finais buscam tecer um olhar de estranhamento e convite à resistência em relação aos regimes de verdades arquitetadas a respeito das ações e desígnios realizados no âmbito da educação escolar brasileira, no decorrer da crise pandêmica de 2020.

Palavras-chave: Pandemia de Covid-19. Ensino virtual. Panóptico. Relações de saber-poder.

The panoptic use of COVID 19 in education: Attention, posture! Turn on the camera, turn on the senses, turn off the heart, let's study!

Abstract: This essay aims to analyze the context of remote teaching activities and teacher's work in Brazil during the coronavirus pandemic (COVID-19), based on the premises of the possible constitution of arrangements, captures, and control of the virtual teaching activity and the consequences of the exclusion of some segments of the Brazilian student population. The methodology is organized in the analytical use of Foucaultian categories, such as the panopticon, relations of power-knowledge, governmentality, biopolitics, dispositive, discourse,

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora do Instituto Federal Goiano (IF Goiano) Campus Rio Verde/GO. E-mail: renata.pamplona@ifgoiano.edu.br

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor na Universidade Federal de Jataí (UFJ) E-mail: oliveirajosé354@gmail.com



and regime of truth. We used the works of Michel Foucault (1982a, 1982b, 1986, 2002a, 2002b, 2008, 2009, 2010, 2012) and Nietzsche (1974, 1998, 2011), among others, as research references. The panopticon and its use, in this context, are understood as a device for monitoring and regulation of the teacher's and student's work. The final reflections seek to form a view of strangeness and invitation to resistance in relation to the regimes of built-up truths regarding the actions and purposes carried out within the scope of Brazilian school education during the pandemic crisis of 2020.

Keywords: COVID-19 pandemic. Virtual teaching. Panopticon. Power-knowledge relations.

Introdução

Este ensaio tem o objetivo de analisar aspectos contextuais do ensino e trabalho docente em presença da pandemia do vírus SARS-CoV-2, por meio de categorias conceituais estabelecidas por Michel Foucault (1982a, 1982b, 1986, 2002a, 2002b, 2008, 2009, 2010, 2012), Nietzsche (1974, 1998, 2011), as quais possibilitam interrogar por possíveis mecanismos de captura e produções de verdades sobre o fazer pedagógico.

Metodologicamente busca tecer problematizações a respeito do contexto educacional brasileiro frente ao cenário pandêmico, por meio das categorias analíticas foucaultianas: governamentalidade³, biopoder⁴, dispositivo, panóptico⁵, discursos de verdades, relações saber-poder⁶, assujeitamento. A primeira parte do ensaio conjectura

³ O próprio termo “poder” não faz mais que designar um [campo]* de relações que tem de ser analisado por inteiro, e o que propus chamar de governamentalidade, isto é, a maneira como se conduz a conduta dos homens, não é mais que uma proposta de grade de análise para essas relações de poder. (FOUCAULT, 2008, p. 258).

⁴ Para Foucault o biopoder é compreendido como um dispositivo que: “se dirige não ao homem-corpo, mas ao homem vivo, ao homem ser vivo [...] ao homem-espécie” (FOUCAULT, 2002, p. 289), ou “algo como uma homeóstase: a segurança do conjunto em relação aos seus perigos internos.” (ibid., p. 297).

⁵ O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. Em suma, o princípio da masmorra é invertido; ou antes, de suas três funções – trancar, privar de luz e esconder – só se conserva a primeira e suprimem-se as outras duas. A plena luz e olhar de um vigia captam melhor a sombra, que finalmente protegia (FOUCAULT, 1986, p. 177).

⁶ “Partir-se-á, portanto, do que se poderia chamar de “focos locais” de poder-saber: por exemplo, as relações que se estabelecem entre penitente e confessor, ou fiel e diretor de consciência; aí, e sob o signo



examinar a educação, em seu sentido amplo, enquanto dispositivo que produz regimes de verdade e ferramentas de saber-poder. Elucida-se que o entendimento aqui dado ao conceito de dispositivo sustenta-se em Agamben, quem compreende “... literalmente de dispositivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes” (AGAMBEN, 2009, p. 38). Na segunda parte a reflexão ramifica seus questionamentos a respeito das circunstâncias do trabalho docente perante o cenário da pandemia de coronavírus, a partir de categorias de análises foucaultianas.

Buscar-se-á questionar por algumas particularidades do processo de ensino e aprendizagem em modalidade remota, mediante seus aligeiramentos, controle e marginalização. Compreender como tem se operacionalizado as atividades docentes no cenário pandêmico é perguntar pelo sentido plural, democrático, gratuito da escola e de seu funcionamento equânime. É fundamental entender o sentido educativo e político desse trabalho remoto, quais forças e vetores atravessam as relações de poder que constituem o ensino e educação no Brasil nesse momento de crise mundial. E então estará se realizando uma das condições básicas para a resistência a atravessamentos de poder que operam muitas vezes para capturar, paralisar e assujeitar as/os atores sociais da educação brasileira, em especial em um contexto atípico e adverso.

As considerações finais, longe de tecer apontamentos conclusivos, ou traçar caminhos pontuais, esboça um convite à reflexão a respeito da necessária afirmação e reinvenção criativa de si, do ensino, desprendendo-se das maquinarias e arranjos do saber-poder. Recorre-se a Nietzsche (1974), por meio do conceito do *Eterno Retorno*, buscando em viés filosófico interrogar pela necessária afirmação da vida alegre e sem cerceamentos. Busca-se ponderar a respeito de rotas de fugas potentes, caminhos de sobrevivência singulares e devir-vida no campo educacional.

da “carne” a ser dominada, diferentes formas de discurso – exame de si mesmo, interrogatórios, confissões, interpretações, entrevistas – veiculam formas de sujeição e esquemas de conhecimentos, numa espécie de vaivém incessante. Da mesma forma o corpo da criança vigiada, cercada [...], sobretudo a partir do século XVIII, outro “foco local” de poder-saber” (FOUCAULT, 2010, p. 109).



1. Panóptico pandêmico: um dispositivo de saber-poder e regimes de verdades no ensino remoto.

A proposta de problematização sobre o trabalho docente e os regimes de verdade sobre a nomeada realidade educacional brasileira é inegavelmente desafiadora frente às variadas questões historicamente constituintes da educação no Brasil. Compreende-se que realizar esse debate é situar-se num território amplo e complexo, permeado por relações de saber-poder.

Perante a pandemia do novo coronavírus da COVID 19 (Coronavirus Disease 2019), decretada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em março de 2020, o mundo se viu atônito em um cenário amedrontador e desconhecido. Obviamente a OMS passou a organizar protocolos de orientação e proteção à vida, e de minimização do contágio, sendo o isolamento social e quarentena medidas de alta recomendação profiláctica. Desse modo, devido as escolas concentrarem um número elevado de estudantes, docentes, quadro técnico administrativo e setor terceirizado, o Ministério da Educação (MEC) publicou a portaria nº 343/2020, por meio da qual instituições de ensino, particulares e privadas, suspenderam suas laborações presenciais e receberam autorização para realizarem atividades remotas e aulas por plataformas digitais durante a pandemia.

Esse acontecimento e decreto do MEC, levou muitas instituições de ensino a aderirem às atividades remotas, e aulas à distância, sejam: Universidades Federais, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, secretarias estaduais e municipais de Educação, tanto da rede pública de ensino, como da rede privada, tais instituições iniciaram o ensino *on-line*, desde a educação infantil, ensino fundamental I e II, ensino médio, ensino superior e pós-graduações.

À vista desse cenário, sobretudo nesse momento da pandemia de coronavírus, são extensas as possibilidades de análises das circunstâncias em que se assumiu as atividades pedagógicas virtuais, de como uma rede microscópica de poder perpassa de mãos em mãos, criando verdades, e talvez de modo inédito, acentuado, executando uma



captura em âmbito virtual⁷, o que aqui nomeamos de vigilância panóptica, no sentido dado por Foucault:

E o célebre panóptico, que no início da sua vida, quer dizer em 1792- 95, Bentham apresentava como devendo ser o procedimento pelo qual ia ser possível vigiar a conduta dos indivíduos no interior de determinadas instituições, como as escolas, as fábricas, as prisões, aumentando a rentabilidade, a própria produtividade da atividade delas [...] O panoptismo não é uma mecânica regional e limitada a instituições. O panoptismo, para Bentham, é uma fórmula política geral que caracteriza um tipo de governo. (FOUCAULT, 2008, p. 91-92)

Um governo, uma governamentalidade que ao contrário de impedir, reprimir, incita o fazer, atribui e produz liberdade, para melhor desempenhar a vigilância das ações educativas. Por exemplo, liberdade das funções remotas com fim de exercer uma refinada e esmiuçada apropriação das ocupações docentes e discentes, o controle das práticas pedagógicas, em meio a uma crise pandêmica mundial. Entretanto, o que se vê é apenas uma nova modalidade de controle, talvez mais fria e acinzentada, dada à distância, pois a governamentalidade educacional se operacionaliza desde o início da modernidade:

Governamentalidade educacional: teorias da aprendizagem, didáticas, currículos, técnicas administrativas, disciplina dos corpos, das mentes, sentimentos, crenças, disciplinas, grades, triiiiiim, sinal, sentar, levantar, falar, calar, cada coisa em seu lugar, mesas e cadeiras, salas e pátios, hora de rir, hora de comer, hora de sentir, hora de sentar, avaliações, grades, seleções, objetivos e metas, métodos, planejamento da vida, vida morta, prever, capturar, conduzir, administrar o campo de possíveis, anular o fora, rechaçar o novo, péééé, sinal, mover-se, imobilizar-se, população infantil, marche!, representações, medir, encaixar, prever, orientar, coordenar, aplicar, direcionar: todo o espaço da existência. Domínio totalizante e de cada ovelha na escola: formação. Formação controlada: sujeitamento. Individuação assistida, modulada: escola. Inocular com o vírus da obediência, da covardia, da descrença na possibilidade de criação. Formar para trilhar os caminhos percorridos, para sonhar os sonhos sonhados, os pensamentos pensados, as ideias tidas: segurança. Reprodução. Escola: formação de matriz. Reprodução. (ASPIS; GALLO, 2011, p. 174).

⁷ Por que enclausurar, se os fluxos são todos passíveis de controle? Por que enclausurar, se o pensamento é passível de controle, pelo sistema de informação, pelas palavras de ordem? Escola-vírus que se dissemina, nas ideias e nos corpos. Escola fora da escola. Escola sem muros. Escola para a vida toda. A avaliação contínua, o controle contínuo, a formação para a vida toda. (ASPIS; GALLO, 2011, p. 173).



Quem controla, subjetiva a palavra, o uso dessa, seus efeitos de verdade, ou o corpo pelo qual a palavra ganha, ou perde vida? Quais são as redes de manuseio dos artefatos digitais que enlaçam a presença, as ideias, a performance do corpo paralisado, da câmera ligada, mas do corpo oculto, da imagem muitas vezes assombrada e inerte, da invasão doméstica, que demanda decodificar cada tecitura humana, cada célula do corpo, assujeitando-o? Uma vez que “O sujeito é o resultado dos dispositivos que o constroem como tal” (SILVA, 2007, p. 121).

O poder deve ser compreendido como uma potente arma que transita de mãos em mãos, em rede, com fino deslize, sem dono, ele se entrelaça e arquiteta verdades, valendo-se dos próprios saberes epistêmicos. Para Foucault “... o poder quando se exerce em seus mecanismos finos, não pode fazê-lo sem a formação, a organização e sem pôr em circulação um saber, ou melhor, aparelhos de saber que não são acompanhamentos ou edifícios ideológicos” (FOUCAULT, 2002a, p. 40). Em outras palavras, seria em circunstância da crise pandêmica, o mundo digital, as ferramentas midiáticas e diferentes tecnologias, novos aparelhos de saberes virtuais que produzem e afirmam a nova episteme educacional? Episteme e razão que nomeia o que deve ser a educação, quem dela participa e quem fica marginalizado? Há aqui mais inclusão, ou exclusão? Quais intencionalidades atravessam a construção da educação enquanto episteme da virtualidade?

Talvez possa-se ousar dizer que o panóptico, enquanto aquele que tudo vê, vigia e controla ininterruptamente, conseguiu tristemente por meio do uso do biopoder que fizeram do novo coronavírus SARS-CoV-2, vírus devastador, adentrar ainda mais na privacidade da vida comum, familiar, e da escola em formato *on-line*. Conseguiu o que almeja um sofisticado artefato panóptico contemporâneo, convertido em milhares de câmeras, aparelhos celulares, *tablets*, computadores, *aPad*, *iPhones*, *lives*, ou seja, conseguiu se infiltrar como aparelhagem de controle, vigia, olhar atento, que a tudo vê e não é visto, embora se saiba que o vigia está nas próprias mãos. Já que “É isto o dispositivo: estratégias de relações de forças sustentando tipos de saber e sendo sustentados por eles” (FOUCAULT, 2012, p. 367).

Um vírus moral, com seus inúmeros aliados, que intenciona paralisar não apenas os pulmões e corações adoecidos por seu contágio físico. Ele procura enlaçar



vidas, por meio da governamentalidade, dos pulsos que ainda pulsam, mas pulsam pelo perdido das veias humanas, que estão a serviço da necropolítica, ou seja, a política que aspira mortificar, subjugar os que ainda vivem, e de uma macropolítica que injeta venenos da política ultrafascista à condição humana. Contra essa peste, as vacinas norte-americanas, russas, chinesas, brasileiras e demais, certamente não poderão atuar. Pois, o que está em questão é uma ordem e aliança discursiva, produtora do assujeitamento de si, do governo do outro e do uso dos discursos educacionais e pedagógicos, reforçado pelo aligeiramento dos agenciamentos de ensinos remotos impositivos e aligeirados.

Quando se fala em discurso, ou, ordem e aliança discursiva, os conceitos desenvolvidos por Foucault, em *A arqueologia do saber* (2009), possibilitam o entendimento de que uma prática discursiva não pode ser confundida com um discurso neutro, isento, pois “Não podemos confundi-la com a operação expressiva pela qual o sujeito formula uma idéia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode ser acionada em um sistema de inferência; nem com a competência de um sujeito falante...” (FOUCAULT, 2009, p. 133). As práticas e alianças discursivas estão e são próprias de uma rede e ordem de saber-poder, pois “... formalmente o poder, do outro lado, a outra extremidade, o outro limite, seriam os efeitos de verdade que esse poder produz, que esse poder conduz e que, por sua vez, reconduzem esse poder” (FOUCAULT, 2002a, p. 28). A partir dessa conjuntura analítica quer-se aqui inferir: quais as verdades e redes de saber-poder pelas quais se engendram os discursos sobre a relação educação, práticas educativas e covid 19 no Brasil? Os conhecimentos em defesa do outro, dos discentes, seja no ensino presencial ou em conexão, muitas vezes estão atravessados pelo desejo de verdade do saber que tudo diz e controla. Por exemplo, do desejo político de controle dos corpos, da normalização dos gêneros e sexualidades, dos afetos, das relações étnico raciais. Construção e produção das desigualdades. Segundo Louro “É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que ela própria as produz”. (LOURO, 2012, p. 84).

O ensino virtual, em alguma medida acentua a homogeneização e exclusão, pois não alcança a maioria da população estudantil, e a que alcança faz dessa uma marca



inerte e distante, um dado cibernético quantificável, porém, sem rosto, sem presença afetiva e efetiva.

A argumentação da adesão ao ensino remoto, do acesso aos conhecimentos acadêmicos e pedagógicos em redes digitais, desvela quais verdades? Poder-se-ia indagar: a defesa é por quais conhecimentos? O conhecimento é propositalmente fabricado, com intencionalidades marcadas e datadas historicamente. Uma vez que, como postula Foucault:

O conhecimento foi, portanto, inventado. Dizer que ele foi inventado é dizer que ele não tem origem. É dizer, de maneira precisa, por mais paradoxal que seja, que o conhecimento não está em absoluto inscrito na natureza humana. O conhecimento não constitui o mais antigo instinto do homem, ou, inversamente, não há no comportamento humano, no apetite humano, no instinto humano, algo como um germe de conhecimento. De fato, diz Nietzsche, o conhecimento tem relação com os instintos, não pode estar presente neles, nem mesmo por ser *um* instinto entre os outros; o conhecimento é simplesmente o resultado do jogo, do afrontamento, da junção, da luta e do compromisso entre os instintos. É porque os instintos se encontram, se batem, e chegam, finalmente, ao término de suas batalhas, a um compromisso, que algo se produz. Este algo é o conhecimento. (FOUCAULT, 2002b, p.16).

A defesa do ensino em rede *on-line* é uma alegação pela garantia do ensino democrático, ou uma produção de novas verdades e cerceamentos dos sujeitos da educação, e da própria arquitetura da saber educacional? Vê-se que é o próprio conhecimento acadêmico, amparado ou empurrado por políticas públicas notadamente governamentais, que regulamenta, ou norteia, os supostos conhecimentos, e aqueles que podem e devem ter acesso a tais saberes.

2. O trabalho docente perante o cenário da pandemia de coronavírus: aligeiramentos, controle e exclusão.

O conhecimento do sujeito e verdades sobre o sujeito são fábricas, molduras, instrumental e arsenais do poder. A própria nomeada verdade tem uma história, são arquitetadas por práticas sociais e domínios de saber, como bem afirmou o filósofo Foucault:



Meu objetivo será mostrar-lhes como as práticas sociais podem chegar a engendra domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento. O próprio sujeito de conhecimento tem uma história, a relação do sujeito com o objeto, ou, mais claramente, a própria verdade tem uma história (FOUCAULT, 2002b, p. 8).

Na tentativa de elucidar verdades ditas e reafirmadas sobre a garantia dada pelo conhecimento e saber escolar, por meio das práticas de ensino à distância, cabe a indagação: as mulheres, sejam docentes e discentes, se colocam em igualdade de direitos no ensino à distância no Brasil, decorrente do cenário pandêmico? Antes, porém de dar continuidade a esse questionamento é preciso destacar que as mulheres têm sido preteridas, ao longo da história moderna, de ocupar espaços nos campos científicos. Ainda quando essas exercem importantes descobertas e intervenções nas ciências, há um intencional apagamento de suas competências e habilidades com o conhecimento, razão e ciência. Há uma assimetria de gênero que não é problematizada, por exemplo, nas ciências e na elaboração curricular educacional, como bem destaca Silva:

A sociedade está feita de acordo com as características do gênero dominante, isto é, o masculino. Na análise feminista, não existe nada de mais masculino, por exemplo, do que a própria ciência. A ciência reflete uma perspectiva eminentemente masculina. Ela expressa uma forma de conhecer que supõe uma separação rígida entre sujeito e objeto. Ela parte de um impulso de dominação e controle: sobre a natureza e sobre os seres humanos. Ela cinde corpo e mente, cognição e desejo, racionalidade e afeto. Essa análise da masculinidade da ciência pode ser estendida para praticamente qualquer campo ou instituição social. [...] É essa reviravolta epistemológica que torna a perspectiva feminista tão importante para a teoria curricular. Na medida em que reflete a epistemologia dominante, o currículo existente é também claramente masculino. Ele é a expressão da cosmovisão masculina. (SILVA, 2007, p. 93-94).

Enfim: estarão as mulheres asseguradas na sua garantia de acesso igualitário às prestezas do ensino remoto? Uma vez que perante a desigualdade e assimetria de gênero as mulheres acumulam incumbências nesse período pandêmico, sejam tarefas acadêmicas, domésticas, profissionais, maternas. A dinâmica familiar passou por reconfigurações, mais pessoas estão presentes nas casas, acarretando novas demandas domésticas; mães estudantes estão com crianças sob suas responsabilidades, sem que essas frequentem creches e aulas presenciais. Assim como uma parcela dessas crianças



também estão com tarefas escolares remotas, tendo suas mães como tutoras, quase exclusivamente. Teriam essas mulheres, condições legítimas para os estudos, entre tantas funções? Se por um lado faz-se correta a ação de suspensão do funcionamento escolar e acadêmico nesse período pandêmico, por outro, a forma como se organizou o ensino à distância, tanto da educação básica, como no ensino superior, seja por escolas municipais, estaduais, Universidades Federais e Institutos Federais brasileiros se estrutura de modo equânime?

A pesquisa: *Sem Parar: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia*, realizada por Gênero e Número e SOF Sempreviva Organização Feminista, lança “luz para as dinâmicas do cotidiano dos domicílios, com ênfase no trabalho e nas condições de vida a partir da experiência das mulheres” (SOF/SEMPREVIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA, 2020, p. 50). As análises, por meio de dados e entrevistas, entre outros aspectos, apontam:

50% das mulheres brasileiras passaram a cuidar de alguém na pandemia. No caso das mulheres rurais esse percentual alcança 62% das entrevistadas. O cuidado está no centro da sustentabilidade da vida. Não há a possibilidade de discutir o mundo pós-pandemia sem levar em consideração o quanto isso se tornou evidente nesse momento de crise global, que nos fala sobre uma “crise do cuidado”. [...] 72% afirmaram que aumentou a necessidade de cuidado de monitoramento e companhia. Entre as mulheres responsáveis pelo cuidado de crianças, idosos ou pessoas com deficiência, quase $\frac{3}{4}$ fizeram essa afirmação. Essa é uma dimensão do cuidado muitas vezes invisibilizada, pois não se trata de uma atividade específica como é o auxílio na alimentação, por exemplo. Em casa, os tempos do cuidado e os tempos do trabalho remunerado se sobrepõem no cotidiano das mulheres: mesmo enquanto realizam outras atividades cotidianas, seguem atentas. (ibid., p. 11-12).

Os dados demonstram que as mulheres brasileiras, durante a pandemia de coronavírus/Covid-19, estão mais sobrecarregadas com: atividades domésticas, cuidados com crianças, pessoas idosas e com deficiências, em especial àquelas que possuem baixa renda orçamentária. Assim, o questionamento de como essas mulheres podem ter desempenhos acadêmicos satisfatórios, nesse período, é um fator que necessita ser colocado em pauta e problematizado.

No mesmo viés de análise: a comunidade negra, parda e indígena, historicamente alijada dos acessos socioeconômicos, marginalizada dos espaços geográficos centrais do Brasil, dispõe dos devidos recursos para o acesso às inovações tecnológicas, virtuais? Ou antes, há aqui a voz ensurdecida do silêncio? Já que o



discurso é também o não falar, é o não dito. Há um esquecimento fabricado, cotidianamente produzido, para não rememorar o que a civilização branca no Brasil exerceu no sentido de apagamento da história e cultura dos povos originários indígenas, da população negra e afro-brasileira. Ao longo de sua história, a educação escolar operacionalizou ferramentas potentes de exclusão:

A educação, nas primeiras décadas do século XX, se transforma em uma ferramenta importante para o desenvolvimento e a divulgação dos ideais eugênicos, com o intuito de embranquecer a população brasileira e, portanto, de apagar as referências físicas e culturais de indígenas e negros. A partir da educação, era possível identificar e classificar os diferentes grupos étnico-raciais, para os quais deveriam ser construídas medidas educativas específicas, sempre buscando a “elevação da raça”. (MEDEIROS; VIEIRA, 2014, p. 228).

Dever-se-ia, dar continuidade a essa fábrica de exclusão normativa, elitista, branca, eurocêntrica e normalizadora? Em outras palavras, delineia-se aqui o acontecimento de não haver a devida problematização sobre a particularidade de que uma considerável parcela da população brasileira não possui acesso igualitário à internet e bens tecnológicos. Não é coincidência esse segmento se tratar da população negra, parda e indígena. Segundo levantamento feito pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP), em parceria com a Rede de Pesquisa Solidária, a partir de informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad-Covid), os dados apontam um mapa preocupante:

4,3 milhões de alunos não brancos (negros, pardos e indígenas) da rede pública ficaram sem atividade escolar em casa durante a pandemia. Entre os estudantes brancos, foram 1,5 milhão sem atividades, ou seja, as crianças não brancas foram as mais prejudicadas pela falta de atividades escolares em casa. Os dados fazem parte de um levantamento feito do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP) e da Rede de Pesquisa Solidária, com base nas informações da Pnad-Covid do IBGE. (SOUSA, 2020. s. p)

A escola, que agora é a sala de casa, o pijama amassado de estudantes, o ar cansado de docentes, das bibliotecas vistosas, para poucos, ou, de figurinos arquitetônicos domésticos inusitados, por exemplo, varais que expõem peças íntimas de alunas e alunos, essa escola doméstica conectada serve a quem? Isso é igualdade, caso seja, por que professores não expõe seus calções, e professoras seus sutiãs e calcinhas à



frente da câmera, como muitos estudantes, talvez, ingenuamente o fazem, ou, simplesmente por não terem outro espaço, além do quintal/varal? Há uma geografia da desigualdade que perpassa pela materialidade dos lugares e paisagens. Bibliotecas volumosas, mesas repletas de artefatos tecnológicos pertencentes a uma pequena parcela de residências brasileiras; em outra ponta, crianças, jovens e adultos sem direito e acesso ao ensino remoto, que não chega para uma grande parcela populacional, uma vez que esta não possui aparelhos tecnológicos, internet, condições físicas mínimas e adequadas para os estudos.

Por outro viés, a simples conexão exacerbada não é sinônimo de aprendizagem, autonomia e liberdade para a criação de novas experiências, inovação e recriação que deveriam compor o campo educativo. Ao contrário, câmeras, aparelhos da biopolítica podem funcionar como ramificações que captam as camadas e escamas da relação poder-saber, saber-poder. Compreende-se por biopolítica as manipulações e usos do biológico pelo político, são as tecnologias políticas controlando o corpo, a vida, a sexualidade, os gêneros, a relação raça-etnia, o saber e os territórios potentes da existência. Para Foucault:

Pela primeira vez na história, sem dúvida, o biológico reflete-se no político; o fato de viver não é mais esse sustentáculo inacessível que só emerge de tempos em tempos, no acaso da morte e de sua fatalidade: cai, em parte, no campo de controle do saber e de intervenção do poder. Este não estará mais somente a voltas com sujeitos de direito sobre os quais seu último acesso é a morte, porém com seres vivos, e o império que poderá exercer sobre eles deverá situar-se no nível da própria vida; é o fato do poder encarregar-se da vida, mais do que a ameaça da morte, que lhe dá acesso ao corpo [...] deveríamos falar de 'bio-política' para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos, e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana; não é que a vida tenha sido exaustivamente integrada em técnicas que a dominem e gere; ela escapa continuamente. (FOUCAULT, 2010, p. 155-156).

Mais que a oferta de ensino e aprendizagem, o ensino remoto pode ter sido estruturado como panóptico, utilizado pela macropolítica educacional, pela grande mídia e resoluções do MEC, pois, mais uma vez é necessário frisar que:

O panóptico, ao contrário, tem um papel de amplificação; se organiza o poder, não é pelo próprio poder, nem pela salvação imediata de uma sociedade ameaçada: o que importa é tornar mais forte as forças sociais – aumentar a produção, desenvolver a economia, espalhar a instrução, elevar o



nível da moral pública; fazer crescer e multiplicar (FOUCAULT, 1986, p. 183).

Servem do jogo saber-poder do novo coronavírus, por meio de inúmeras ferramentas e dispositivos, como as câmeras do ensino digital distribuídas para algumas frações populacionais do país, mais concentradas nas regiões Sul e Sudeste, em detrimento das regiões Norte e Nordeste. Um país que para alguns segmentos e para o atual governo federal, que parecem não sentir efetivamente o pesar com milhares de mortes de habitantes brasileiros, o que é a educação dos demais sobreviventes? O viés é ético e humano, é em prol da vida afirmativa, ou da vida ressentida? O que se pretende: educar ou assujeitar? Uma vez que “... não existe sujeito a não ser como o simples e puro resultado de um processo de produção cultural e social”. (SILVA, 2007, p. 120).

Não bastasse as mortes ceifadas por um vírus mortal, o que se vê é a tentativa de apoderar-se de vidas sobreviventes, a tentativa de assujeitá-las, governá-las. Por que não deixam a vida em potência⁸ viver? A quem interessa apoderar-se de vidas em meio ao caos? Existe a crise pandêmica? Infelizmente, ainda que não queiram os negacionistas do vírus da covid 19. Mas existe crise para além do vírus, ou a fábrica da crise, se valendo da morte na tentativa do governo da vida. No sentido não de oferecer educação escolar, escola à população estudantil, mas de regular e governar seus modos de vidas, e ações pedagógicas. Afinal, a macropolítica não parece interessada nem mesmo na educação presencial, no que se refere ao cuidado de si, ou criação de “uma estética da existência” Foucault (2014). Antes mesmo da pandemia do coronavírus, a preocupação era o governo biopolítico da população. Em outras palavras, um governo da razão e saberes, da governamentalidade das condutas, da manutenção abissal das disparidades das classes sociais, da normalização dos gêneros, sexualidade, das relações étnico raciais. A normalização busca produzir as diferenças como desvio e excentricidades. Para Veiga-Neto:

⁸ Somente para os homens mais excitáveis e mais desejosos do sentimento de potência pode ser mais aprazível imprimir ao que lhes resiste o selo da potência; para aqueles a quem a visão do já submisso (que, como tal, é o objeto do bem-querer) é pesada e enfadonha. O que importa é como se está habituado a *temperar* sua vida; é uma questão de gosto, se se prefere ter o aumento de potência lento ou súbito, o seguro ou o perigoso e temerário – procura-se este ou aquele tempero sempre segundo seu temperamento (NIETZSCHE, 1974, p. 201).



A norma é o elemento que, ao mesmo tempo em que individualiza, remete ao conjunto de indivíduos; por isso, ela permite a comparação entre os indivíduos. Nesse processo de individualizar e, ao mesmo tempo, remeter ao conjunto, dão-se as comparações horizontais – entre os elementos individuais – e verticais – entre cada elemento e o conjunto. E, ao se fazer isso, chama-se de anormal aqueles cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessivo, insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, isso é, algo indesejável porque *dês-via*, tira do rumo, leva à perdição (VEIGA-NETO, 2011, p. 74-75).

Nessa perspectiva, a norma é a ferramenta de garantia dos enquadramentos, disciplinarização, vigilância, controle das condutas e manutenção de identidades padronizadas e inequívocas. Obliteração do agir livre, plural, da maleabilidade do devir⁹.

3- Considerações finais: como sorrir, educar, ensinar em face à morte?

O exercício pedagógico não é a racionalidade expressa no repasse de conteúdos eleitos, ao mesmo tempo, não é o corpo, inconveniente, apartado da mente racional. O ensino e a aprendizagem são territórios de humanidades, de afetos, de imprevisibilidade, de abertura, do inusitado, do inacabado. Ou melhor, deveriam ser. Não se deveria ensinar conteúdos, por meio de metodologias tidas como ativas, todavia, burocratizadas, mercadologizadas, capitalizadas, aprisionadas às teias do neoliberalismo; perdidas no disfarce do novo, mas aprisionadas no velho da pedagogia tradicional e tecnicista, que se disfarça e pinta de moderna, crítica. O processo de ensino e aprendizagem envolve a relação: eu-outro-potência-criação-escape-rotas da diferença, que não pode ser regada por quaisquer aprisionamentos e governamentalidades. Requer o brilho do olhar, a entrega, descontentamento, inquietação, discordâncias, corpos incapturáveis, sorrisos, lágrimas, impasses, sentimentos, contradições, confusões e não linearidades. Quebras, procuras, fissuras, itinerários de fuga em direção às invenções sem trajetórias pré-programáticas-curriculares-virtuais. Requer fugas rumo ao desconhecido e aberto.

⁹ Devir é jamais imitar, nem fazer como, nem ajustar-se a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 3).



Requer o acontecimento fino do deixar ser, sem antes dizer o que se deve ser, do não assujeitamento. A fuga não é negação da vida, antes, criação, reinvenção, já que “O grande erro, o único erro, seria acreditar que uma linha de fuga consiste em fugir da vida; a fuga para o imaginário ou para a arte. Fugir, porém, ao contrário, é produzir algo real, criar vida, encontrar uma arma” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 40).

A pasteurização do ensino virtual em meio à crise pandêmica arrebatadora desloca o sentir para o frio campo do saber-poder, congelante e mortífero. Parece que o vírus não ensinou o suficiente sobre a precariedade, transitoriedade da vida. A educação escolar parece muitas vezes não suportar o hiato, o vazio, o espaço de liberdade do sujeito criativo, não dirigido. O estranhamento e o cuidado de si devem ser evitados, nesse sentido, a episteme educação em rede se configura como conhecimento da apreensão e assujeitamento. A educação remota parece se organizar no intuito de impedir a potencialidade de se viver uma vida criativa, e interrogativa sobre si¹⁰ e da própria existência. Contudo, é preciso criar aberturas, resistir:

Escapar: criar novas formas de subjetividade, resistência: novas formas de aprender e ensinar, novas maneiras de escolar. Resgatar o fora, o imprevisível, o imponderável. Fazer vazar os fluxos, fazer vazar os mecanismos de controle. Ainda que hajam sempre recapturas, as fugas são necessárias. (ASPIS; GALLO, 2011, p. 174).

A pandemia da Covid 19 colocou a questão: vida e morte; infelizmente, muitas pessoas no Brasil, e no mundo, não puderam ver o final dessa tragédia viral. Mas àquelas que aqui permaneceram, em particular, as professoras, professores e discentes, muitos que perderam seus entes queridos, poderiam dizer que dedicaram o seu tempo a quê? Ao cuidado de si, do outro, e, portanto, no que diz respeito às inevitáveis escolhas feitas nesse momento, poderia dizer: sim, eu quero e desejo o *Eterno Retorno* das minhas escolhas! O *Eterno Retorno* é um conceito central nietzschiano. A respeito do qual o filósofo discorre:

¹⁰ Nunca nos procuramos: como poderia acontecer que um dia nos encontrássemos? [...] Pois continuamos necessariamente estranhos a nós mesmos, não nos compreendemos, temos que nos mal-entender, a nós se aplicará para sempre a frase: ‘Cada qual é o mais distante de si mesmo’ – para nós mesmos somos ‘homens do desconhecimento’... (NIETZSCHE, 1998, p. 7-8).



O mais pesado dos pesos – E se um dia ou uma noite um demônio se esgueirasse em tua mais solitária solidão e te dissesse: “Esta vida, assim como tu a vives agora e como a viveste, terás de vivê-la ainda uma vez e ainda inúmeras vezes; e não haverá nela nada de novo, cada dor e cada prazer e cada pensamento e suspiro e tudo o há de indizivelmente pequeno e de grande em tua vida há de te retornar, e tudo na mesma ordem e sequência – e do mesmo modo esta aranha e este luar entre as árvores, e do mesmo modo este instante e eu próprio. A eterna ampulheta da existência será sempre virada outra vez – e tu com, poeirinha da poeira!” – Não te lançarias ao chão e rangerias os dentes e amaldiçoarias o demônio que te falasse assim? Ou viveste alguma vez um instante descomunal, em que lhe responderias: “Tu és um deus, e nunca ouvi nada mais divino!” Se esse pensamento adquirisse poder sobre ti, assim como tu és, ele te transformaria e talvez te triturasse; a pergunta, diante de tudo e de cada coisa: “Quero isso ainda uma vez e ainda inúmeras vezes?” pesaria como o mais pesado dos pesos sobre teu agir! Ou então, como terias de ficar de bem contigo mesmo e com a vida, para não *desejar nada mais* do que essa última, eterna confirmação e chancela? – (NIETZSCHE, 1974, p. 216-217).

Recorrer a Nietzsche, o filósofo mais caro para Foucault, nestas considerações, auxilia em uma última ponderação: a questão principal, não é uma ou outra instituição educacional ter aderido às atividades remotas de ensino, mas interrogar por regimes de verdades e intencionalidades de arquiteturas e governamentalidade que se instalaram em meio à crise. E mais: se, na eventualidade de não mais aqui estar, ter-se-ia escutado um pedacinho do seu corpo, da sua família, das suas emoções, dos seus afetos? Ou, estaria cativo perante os aparatos digitais? Olharia para suas escolhas, permeadas por um cenário tão tenebroso, e ainda assim afirmaria: fiz a melhor escolha nesse momento adverso, logo, desejo o *Eterno Retorno* da minha opção não assujeitada. Escolhi poder sentir! Escolhi deixar sentir! Mesmo que o campo educacional, o ensino e trabalho docente atravessassem tempos de excepcionalidade, o humano que constitui esse processo deve estar em relevo, pois: “É preciso perceber que todo processo de assujeitamento traz possibilidades de subversão e esta potência de subverter é a potência criativa da vida, a garantia de que a própria vida só é vida porque pode ser subvertida e reinventada” (LIMA, 2014, p. 85).

A educação, o ensino, jamais devem apagar o humano, seja qual for a circunstância. Melhor: não deve se valer de arquiteturas mortíferas do saber-poder e da biopolítica para sequestrar vidas já tão estarecidas e perplexas, que lutam por um suspiro de alegria, vitalidade e sentido abalados pela Covid 19, por seu rastro tão triste de vidas perdidas. Antes, “Que eu tenha de ser luta e devir e finalidade e contradição de



finalidades: ah, quem adivinha minha vontade, também adivinhará os caminhos *tortos* que ela teve que percorrer!” (NIETZSCHE, 2011, p. 110).

A educação escolar mais do que loucamente encerrar estudantes às grades panópticas digitais, deve abrir suas janelas à vida, a seus aromas, cores e belezas. Para isso, precisa re (aprender) a ouvir, ver e sentir as pessoas, na diversidade e multiplicidade de seus *devires*. É preciso suportar a pausa e o silêncio, daí podem emergir a própria vida em potência, inclusive a reconstrução inovadora e artística da vida escolar-acadêmica.



Referências Bibliográficas.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**, São Paulo. Escuta. [Links], 1998. Disponível em:
<http://professor.ufabc.edu.br/~la.salvia/wp-content/uploads/2016/09/Gilles-Deleuze-ensino-de-filosofia.pdf> Acesso em agosto de 2020.

FOUCAULT, Michel. Poder-Corpo. In: **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1982a, p. 145-152.

_____. O Olho do Poder. In: **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1982b, p. 209-227.

_____. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1986.

_____. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2002a.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau editora, 2002b.

_____. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **A arqueologia do saber**. Forense Universitária, 2009.

_____. **A história da sexualidade 1: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 2010.

_____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2012.

_____. **Ditos e escritos V: ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, v. 5, 2014.

LIMA, Fátima. **Corpos, gêneros, sexualidade: políticas de subjetivação - Textos reunidos**. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MEDEIROS, Priscila Martins; VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Pela desracialização da experiência: discurso nacional e educação para as relações étnico-raciais. In: MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 199- 250.



NIETZSCHE, Friedrich. **Obras incompletas**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

_____. **Genealogia da moral** – Uma polêmica. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

_____. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOf/SEMPREVIVA ORGANIZAÇÃO FEMINISTA. **Sem Parar**: o trabalho e a vida das mulheres na pandemia. Disponível em: <http://mulheresnapandemia.sof.org.br/> Acesso: 10 de setembro 2020.

SOUSA, Viviane. **Número de estudantes negros, pardos e indígenas sem atividade escolar durante a pandemia é quase o triplo que de brancos**. G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/10/numero-de-estudantes-negros-pardos-e-indigenas-sem-atividade-escolar-durante-a-pandemia-e-quase-3-vezes-maior-que-de-brancos.ghtml>> Acesso em 10 de setembro 2020.