

# Contextos Digitais

ENCONTROS, PESQUISAS E PRÁTICAS

Daniel Abs  
(Org.)

UFRGS  
2022



# CONTEXTOS DIGITAIS

ENCONTROS, PESQUISAS E PRÁTICAS

**Daniel Abs**

Organização

**Grupo de Pesquisa Contextos Digitais e Desenvolvimento Humano**

[ufrgs.br/contextosdigitais](http://ufrgs.br/contextosdigitais)



UFRGS, Porto Alegre, 2022

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Escola de Administração  
Grupo de Pesquisa Contextos Digitais e Desenvolvimento Humano

## **Organização**

Daniel Abs

## **Autores**

Alessandra Tramontin – Arthur Weinmann Tietze – Bruno Bortolini – Cibele Cheron  
Daniel Abs – Deise Gessinger – Esther Rheinheimer – Fernanda Hampe Picon  
Gabriel Bernardi – Guilherme Franzon – Jheine Francine Boardmann Elias – Julice Salvagni  
Leonardo Ferreira – Leticia Gomes – Ligia Hecker Ferreira – Lucia Garcia – Luciano Martinez  
Nicole de Souza Wojcichoski – Rayra Roncatto – Renato Colomby – Rodrigo Weber  
Sara Malo – Simone Bicca Charczuk – Vilene Moehlecke – Zuleika Köhler Gonzales



Publicado sob licença

Creative Commons Atribuição – Não Comercial CC BY-NC 4.0

© dos autores

**Catálogo na Publicação**  
**Universidade Federal do Rio Grande do Sul**  
**Escola de Administração**  
**Biblioteca**

---

C767 Contextos digitais: encontros, pesquisas e práticas. / Organização Daniel Abs. – Porto Alegre: UFRGS. Grupo de Pesquisa Contextos Digitais e Desenvolvimento Humano, 2022.  
162 p. : il.  
ISBN 978-65-00-48911-8

1.Contextos digitais. 2. Desenvolvimento Humano. I. Título II. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Grupo de Pesquisa Contextos Digitais e Desenvolvimento Humano. III. Abs, Daniel (Org.).

CDU: 159.9

---

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO REMOTO: NOTAS SOBRE A TRANSFERÊNCIA

Deise Gessinger<sup>1</sup>  
Simone Bicca Charczuk<sup>2</sup>

Conforme dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), desde 2018 o número total de alunos matriculados nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas a distância no país vem superando o número de alunos matriculados em cursos presenciais na mesma área. Conforme levantamento publicado em setembro de 2019 pelo Instituto, em 2018 o número de vagas ofertadas na modalidade EaD chegou a ser 12,8% superior, atingindo um número de mais de 7 milhões <sup>3</sup>.

A despeito das críticas que se pode tecer acerca de um processo de formação de professores que se constitua integralmente à distância, o contexto trazido pela pandemia do Covid-19 nos coloca diante de novos meandros. O isolamento social impôs operar a formação de modo remoto em todos os níveis de ensino, da Educação Infantil ao ensino universitário, inclusive nos cursos de formação de professores, sejam eles em nível de magistério ou nas graduações em licenciaturas. Aulas síncronas, atividades assíncronas, utilização de plataformas digitais, envio de materiais impressos se tornaram a única possibilidade de manutenção das atividades letivas dada a suspensão das atividades escolares e universitárias presenciais.

Assim, nesse contexto, se tornam pertinentes algumas questões: como se dá a relação professor-aluno no ensino remoto, mais especificamente nos cursos de formação de professores? Qual a relevância e o papel do professor nesse contexto inédito? Assim, esse texto visa contribuir com essas discussões, à luz da perspectiva da psicanálise freudolacaniana. Para tanto, apresentamos inicialmente reflexões sobre a escola contemporânea, o esmaecimento da figura do professor e a formação docente. Logo após, trazemos o aporte psicanalítico para pensar a transferência na educação e, posteriormente, na EaD de forma mais específica. Com este trabalho buscamos lançar alguns elementos para pensar a educação e, em particular, a formação de professores no contexto do ensino remoto.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação (Unisinos).

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UFRGS). Professora e pesquisadora na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

<sup>3</sup>[http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dia-nacional-da-educacao-a-distancia-marca-a-expansao-de-ofertas-de-cursos-e-aumento-do-numero-de-alunos-matriculados/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dia-nacional-da-educacao-a-distancia-marca-a-expansao-de-ofertas-de-cursos-e-aumento-do-numero-de-alunos-matriculados/21206)

### **A escola contemporânea, o esmaecimento da figura do professor e a formação docente**

Han (2015), inicia sua obra *Sociedade do cansaço* trazendo que cada época tem suas enfermidades. Para ele, a epidemia de doenças neurológicas que assola os sujeitos na contemporaneidade (Burnout, ansiedade, TDAH, depressão), tem uma relação direta com os modos contemporâneos de operar do capitalismo.

O autor discute a passagem de uma *sociedade disciplinar* para uma *sociedade de controle*, a partir de alguns deslocamentos. Conforme aponta, as sociedades disciplinares eram marcadas pela *negatividade* e pelos dispositivos imunológicos, que pressupunham formas de proteção como reação, estranhamento e isolamento do estranho. Marcadas, assim, pelo erguimento de muros, passagens e barreiras. Nestas sociedades, a constituição do sujeito se dava por meio da interdição e da repressão.

Já a contemporaneidade, seria marcada pelo que Han (2015) chama de um *excesso de positividade* – ilustrada pelo autor a partir do slogan de campanha de Barack Obama nos EUA “*yes, we can*”. Nesta sociedade, a violência seria neuronal. Não está mais fora, como algo exterior a ser combatido, de que precise se defender, mas é intrínseca ao sistema. Esse modo de funcionamento produziria a sociedade de desempenho, povoada por novas formas de subjetividade.

Enquanto as sociedades disciplinares eram construídas a partir do imperativo *tu debes*, na sociedade de desempenho o que se coloca como imposição o *tu podes*. Esse ‘poder tudo’ remete a uma falsa noção de liberdade, a um imperativo de realização, da mobilidade, da velocidade e da superação constante. Assim, para Han, *a positividade do poder é mais eficiente que a sua negatividade*. A possibilidade de realizar qualquer coisa que se queira, tem mais força de impelir o sujeito a fazer algo que a proibição disso: ‘*se eu posso, por que não o faço?*’. E aí, claro, ‘*se não o faço, é porque eu fracassei, pois as condições para isso estavam dadas*’. Assim, sucesso e fracasso do sujeito se tornam de responsabilidade única dele.

Na mesma linha de Han, a antropóloga Paula Sibilia (2012), parte da ideia de um deslocamento de uma sociedade disciplinar para uma sociedade contemporânea para discutir as novas formas de produção de subjetividade na contemporaneidade. Sibilia (2012) vai argumentar sobre a corrosão da cultura letrada, frente a uma cultura fortemente marcada pela imagem, pelos meios de comunicação e audiovisuais. Segundo ela, tratam-se de processos que transformaram profundamente as linguagens, afetando modos de expressão em âmbitos vitais, como: a construção de si, a relação com os outros e a formulação de mundo.

Para a autora, esgotamento do paradigma da comunicação e a generalização das relações sociais mediadas por imagens, produziram a morte da conversação e uma crise da palavra. Tendo a escola a palavra como seu alicerce – por conter historicamente em seus fundamentos o domínio das operações clássicas de leitura e escrita – a respeito dela começaram a se produzir uma série de discursos que a narram como chata, desinteressante e sem sentido.

Desta forma, inicia-se a apropriação de todo um léxico empresarial para garantir a atratividade da escola para seu cliente, o aluno. Isso vai se erigindo como verdade através de toda uma série de produções discursivas: os dados sobre reprovação e evasão dos alunos, os péssimos índices nos rankings de avaliação, as recorrentes matérias na imprensa que retratam a ineficácia e o fracasso da escola pública. No entanto,

argumenta Sibilía (2012), ao vender-se como mercadoria, a escola acaba ocupando um lugar de desvantagem frente a indústria do entretenimento.

Assim, Sibilía (2012) coloca que talvez a subjetividade interpelada dentro da escola pelos professores não esteja equipada com aquilo que é necessário para responder adequadamente ao dispositivo pedagógico. A subjetividade contemporânea seria incompatível com a aparelhagem ainda disciplinar da escola, por carecer de marcas prévias que outras instituições deveriam ter lhe imprimido ao longo da vida. Há uma incongruência entre o que a escola espera e entre o que os jovens e crianças são. Para ela, enquanto a sociedade disciplinar produzia subjetividades cidadãs ou pedagógicas, solidamente construídas (para o bem ou para o mal), a subjetividade informacional ou midiática produzida pela sociedade contemporânea é instável e precária (também para o bem e para o mal).

Laval (2019) aborda esta temática a partir da discussão da mercadorização da escola pública na contemporaneidade. Conforme o autor, a educação passa por uma crise de legitimidade, que se deve às críticas sociológicas e políticas pelas quais tem passado a escola, historicamente (dado a denúncia do seu papel alienante na formação dos sujeitos) e às críticas liberais que contestam a eficácia do sistema escolar para responder às demandas do mercado de trabalho, o que evidenciaria uma necessidade eminente de inovação e de reforma.

A precarização do professor emerge como uma das múltiplas faces desta crise, e a formação dos professores, conseqüentemente, como um dos principais alvos desta necessidade de reforma. Laval (2019) ainda alerta para o modo como o neoliberalismo se radicaliza e se fortalece após as crises que ele mesmo produz: “o neoliberalismo gera crises econômicas, sociais e, agora, políticas. Mas ele responde ‘as crises com sua própria lógica, isto é, ele causa a crise e serve como ‘solução’”. (LAVAL, 2019, s/p).

Para Campesato e Schuler (2019), na tentativa de responder à lógica deste modelo de sociedade, estratégias de marketing passam a ser adotadas para competir pela atenção dos alunos durante as aulas. E isso acabaria por produzir uma atenção dispersa e hiperconectada. Tomada a escola como um modelo-empresa, onde o aluno é visto como empresário de si, ele se torna responsável pela montagem de seu currículo, bem como pelo seu sucesso e fracasso. O professor, por sua vez, se converte em mediador ou coach, produzindo-se um esmaecimento da figura do professor e do ensino. (CAMPESATO; SCHULER, 2019). Assim, o léxico que contempla o perfil do professor ideal no século XXI passa a comportar expressões como flexibilidade, multitarefas, arrojamento, aulas divertidas, conteúdos interessantes, capacidade de entreter os alunos, etc.

O problema do esmaecimento da figura do professor também é referido por outros autores. Para Biesta (2013), a primazia de uma ‘linguagem da aprendizagem’ contribuiu para a deterioração das concepções de professor e de ensino. A linguagem da aprendizagem diz respeito a “referir-se aos professores como facilitadores da aprendizagem, ao ensino como criação de oportunidades de aprendizagem, às escolas como ambientes de aprendizagem [...] e à educação em geral como o processo de ensino-aprendizagem”. (BIESTA, 2013, p. 121). Para ele, se esta é a única linguagem disponível para falar do campo da educação,

o papel do professor desaparece e os professores acabam se tornando meros gestores do processo de ensino-aprendizagem .

Recentemente, alguns relatos acerca do ensino remoto durante a pandemia do Covid-19 também trouxeram à tona a discussão do lugar do professor nessa modalidade de ensino. Desde relatos de professores que chegaram a lecionar para cerca de vinte mil estudantes num único semestre e que descrevem seu trabalho como algo mais próximo do telemarketing do que de um trabalho docente, até professores que foram demitidos on-line através de um pop-up na tela, informando que a instituição não carecia mais dos seus serviços, minutos antes do início de uma aula, passando pelo desenvolvimento de aplicativos de correção automática de avaliações<sup>4</sup>, o ensino remoto nos coloca diante de novas formas de compreender o esmaecimento do ensino e a importância do papel do professor.

Sob uma perspectiva psicanalítica, Kupfer (2000), destaca que na contemporaneidade constatamos a inscrição do mal estar na educação, marcado pela falência de seu estatuto simbólico. Diferentemente de tempos idos, a educação, atualmente, carece de uma rede de sustentação social, o que fragiliza o reconhecimento e valorização antes designados a ela. Baixos salários, sucateamento das condições de trabalho e de infraestrutura, violência, além dos índices crescentes de adoecimento dos professores. Nessa perspectiva, mesmo considerando o contexto apontado anteriormente, reconhece-se a importância das(os) professoras(es) como suporte para que a ato educativo se torne possível. Nesse sentido, resgatamos o conceito de educação proposto por Lajonquière (1997 apud KUPFER, 1999, p. 19),

[a educação] que pode ser concebida como discurso social, e melhor ainda, como uma transmissão de marcas de desejo, o que a faz ampliar-se para todo ato de um adulto dirigido a uma criança [ou aluno, acrescentamos] com o sentido de filiar o aprendiz a uma tradição existencial, permitindo que este se reconheça no outro.

No que se refere especificamente à formação docente desde a perspectiva da psicanálise, concordamos com Camargo (2006) quando esta autora questiona se a educação está restrita a uma abordagem unicamente metodológica e utilitarista. Segundo ela, em todos os processos formativos algo escapa ao que foi planejado e as técnicas de ensino previstas. Consideramos que este imprevisível, esse algo que escapa e dribla o pretensão controle no contexto formativo diz respeito justamente à dimensão inconsciente tematizada pela psicanálise. Ainda sobre as contribuições da psicanálise para a formação docente, podemos resgatar o que refere Kupfer (2000, p. 120-121),

Em tempos nos quais o pragmático, o lucrativo, o otimizado imperam, é preciso resgatar um ensino em que o educador terá de se jogar no sabor do vento, sem a intenção de manipular, fazer render. Com isso, resgata-se uma posição de educador que já existiu tempos atrás, mas que desapareceu para dar lugar ao mestre que instrui, ou que ensina sem saber 'para que serve' o que ensina.

Assim, dada a relevância que o arcabouço teórico da psicanálise confere à função do professor para a educação, tal referencial nos parece fornecer ferramentas potentes para problematizarmos os contextos educacionais atuais e o modo como a relação professor – aluno vem se constituindo não só nos contextos presenciais da formação, mas também nos espaços digitais emergentes, mais especificamente, no ensino remoto. Neste trabalho, vamos discutir estas questões à luz do conceito de transferência, pois entendemos que tal conceito mostra-se potente para pensarmos os laços possíveis entre professor–aluno–conhecimento.

### **A transferência na educação e na formação de professores**

O conceito de transferência para a psicanálise está estreitamente vinculado com o método de tratamento proposto por Freud. Conforme destaca Maurano (2006, p. 15–16), o termo remete ao “[...] estabelecimento de um laço afetivo intenso [...] na relação com o médico, revelando o pivô em torno do qual gira a organização subjetiva do paciente”. Nesse sentido, é a transferência que possibilita que o próprio processo analítico se instaure. A viabilidade do tratamento é vinculada, portanto, a esse investimento amoroso que o paciente faz no analista, supondo nele um saber que diz algo sobre o seu sofrimento. Quando essa relação é estabelecida, torna-se possível ao paciente reviver na cena analítica situações do passado atualizando-as no presente da análise. De acordo com Maurano (2006, p. 20), “o fundamental não é a memória, mas a experiência da relação com o analista, na transferência. Só assim versões novas do velho conflito são criadas, possibilitando novas soluções”.

Nesse sentido, podemos considerar que é na transferência que o inconsciente se atualiza. Lacan dedicou um dos seus seminários ao trabalho com o conceito de transferência. (LACAN, 2010). Neste, resgata os apontamentos freudianos sobre o tema e inclui a dimensão da fala como central no processo transferencial. Segundo Lacan (2010, p. 221), “[...] parece-me impossível eliminar do fenômeno da transferência o fato de que ela se manifesta na relação com alguém a quem se fala”.

A transferência não é um fenômeno que ocorre somente na relação analítica, podendo estar presente em outros contextos de encontro, como é o caso da educação. Inclusive, apresenta-se como um dos fenômenos principais quando tratamos da relação professor–aluno. Porém, Chemama e Vandermerch (2007, p. 377) esclarecem que

nesse caso, a diferença com aquilo que ocorre em uma análise está em que os dois parceiros estão presos, cada um por seu lado, a sua própria transferência, da qual, com muita frequência, não tem consciência; motivo pelo qual não é organizado o lugar de um intérprete, tal como o encarnado pelo analista, na situação de um tratamento analítico.

Em seu texto “Sobre a psicologia do colegial”, Freud (2012) comenta que a personalidade dos professores mobiliza e constrói laço com os estudantes tanto ou mais que os conteúdos, pois entende que o acesso ao conhecimento é realizado através da pessoa do mestre. Nesse sentido, Kupfer (1995, p. 100) refere que “pela via da transferência o aluno passará por ele – pelo professor –, usá-lo-á, por assim dizer, saindo



dali com um saber do qual tomou verdadeiramente posse e que, constituirá a base e o fundamento para futuros saberes e conhecimentos”.

Freud ressalta a ambivalência dessa relação, pois os professores são alvo tanto do amor quanto do ódio de seus alunos operando, portanto, como herdeiros de sentimentos antes dirigidos aos seus pais ou cuidadores. Nas palavras de Freud (2012, p. 422-423),

Nós transferíamos para eles o respeito e as expectativas ligadas ao pai onisciente da infância, e nos púnhamos a tratá-los como nossos pais em casa. Manifestávamos diante deles a ambivalência que havíamos adquirido na família, e nessa atitude lutávamos com eles como estávamos habituados a lutar com nossos pais carnis. Sem levar em conta as vivências infantis e a vida familiar, nossa conduta ante os professores seria incompreensível, mas tampouco seria desculpável.

Com essa reflexão, Freud nos convoca a pensar sobre o efeito que tal relação provoca tanto nos alunos, quanto nos professores, lembrando que esse processo ocorre a partir da dinâmica inconsciente. Para Speller (2004, p. 36), “é essencial que o professor conheça esse conceito para entender as implicações de seu lugar: sua profissão, ao lidar com gente, não requer somente saber um conteúdo e utilizar uma metodologia correta para ensinar”.

Dunker (2020) contribui para essa discussão quanto refere que é a transferência que suporta a transmissão do saber. De acordo com o autor (p.187),

Um bom professor não precisa saber muito, mas precisa ter uma relação inquietante, instigante e problematizadora com o saber, ou seja, suas aulas devem ser um capítulo da sua própria aventura de investigação ou um capítulo de sua própria “pesquisa”. Se a relação do professor com o saber é reprodutiva e burocrática, é isso que ele vai transmitir. Se ao contrário seu desejo está presente no ato de ensinar, é isso que ele vai transmitir.

A partir dessa reflexão, podemos pensar na transferência que o professor estabelece com a própria educação, como já mencionado por Bacha (2002), aspecto esse menos explorado que o primeiro nos trabalhos dedicados à relação entre psicanálise e educação. Se resgatarmos a ideia de transferência como laço intenso, podemos pensar que é tal laço que impele o sujeito na busca pela docência como profissão. A definição apresentada por Chemama e Vandermersch (2007, p. 376-377) nos auxilia a avançar nessa questão:

vínculo que se instaura de forma automática e atual, entre o paciente e o analista [e em outras relações pessoais e objetais estabelecidas, acrescentamos], atualizando os significantes que sustentaram seus pedidos de amor na infância e testemunharam que a organização subjetiva do sujeito é comandada por um objeto, que J. Lacan denominou de objeto a.

Nesse sentido, é pela transferência que vislumbramos a relação que podemos estabelecer com os objetos de amor, sendo que tal relação gira em torno do objeto a. Esse conceito é estabelecido por Lacan como objeto causa do desejo e dá conta de nomear o que está para além da necessidade, pois sua proposição é justificada por sermos seres pulsionais, seres de linguagem. (CHEMAMA; VANDERMERCH, 2007). Nesse sentido, podemos pensar a educação operando como objeto a para esses sujeitos que escolhem ser professoras(es), pois encontram nela uma forma de suportar sua “falta-a-ser”, sua condição de incompletude. Camargo (2006, p.104) refere que

quando o sujeito se encontra implicado em uma causa, possivelmente ali se posiciona por pressentir nesse lugar algum tipo de abertura que permite encontrar alguma coisa que diga respeito a singularidade desejante e preencha, ainda que parcialmente, a falta-a-ser.

Pensar a transferência docente para com a educação nos permite vislumbrar como o(a) professor(a) posiciona-se na sua relação com o ensino e a aprendizagem, constrói seu estilo de ser professora(o). Kupfer (2000, p. 129) comenta que “o estilo será a marca de um sujeito em sua singular maneira de enfrentar a impossibilidade de ser”. Além disso, consideramos importante entender tal relação, pois o que o(a) professor(a) transmite ao aluno é justamente sua maneira de se relacionar com o objeto de conhecimento, como referiu Dunker (2020), sendo que a partir dessa transmissão, se ela não for tomada como a transmissão de uma Verdade, torna-se possível ao aluno construir seu próprio estilo.

Apostamos que esse laço transferencial estabelecido entre professor-aluno-conhecimento não registra-se ao ensino presencial, mas pode inscrever-se também em outros contextos educacionais tais como a educação a distância e, atualmente, o ensino remoto. Na sessão seguinte, abordamos trabalhos que se dedicam a pensar a relação entre a transferência e a educação a distância. Embora não consideremos que a educação a distância seja equivalente ao ensino remoto (BOZKURT; SHARMA, 2020), no que se refere ao uso de tecnologias como possibilidade de levar a cabo processos de ensino e aprendizagem esses modos de operar o ensino podem ser aproximados.

### **A transferência no ensino remoto**

Para Pessoa e Borges (2013) apesar das transformações ocorridas no papel do professor ao longo do tempo, com a adoção de novas tecnologias de comunicação e informação, ele não passou a ser imprescindível, nem reduzido, pelo contrário, foi ampliado em novas modalidades. Ao tratarem da transferência na educação on-line, as autoras argumentam que o computador serve para potencializar, mas jamais substituir o trabalho docente, em sua singularidade. Isso porque a relação de transferência que se estabelece entre professor e aluno é o que vai garantir que aconteça o ato educativo, já que (PESSOA; BORGES, 2013, p. 118):

O ato educativo, presencial ou a distância, é tipicamente humano e não técnico. Por isso, tem de ser reinventado a cada vez, e não se pode prever seus efeitos, por mais que se tente estabelecer regras e metodologia de cunho didático.

Mas a transferência entre professor e aluno também pode acontecer no ensino remoto? Apoiando-nos nas palavras das autoras, apostamos que sim. O que argumentam Pessoa e Borges (2013) é que alguns modelos recentes de educação on-line, tanto influenciados pelos discursos de modernização de teorias pedagógicas quanto pelas novas tecnologias, por vezes adotam padrões que situam mais o papel do professor como o de um mediador do processo educativo ou um intermediário entre aluno e tecnologia do que de uma posição de suposto saber que seja capaz de sustentar o ato educativo. É esse apagamento que as autoras criticam e que pode tanto impossibilitar o processo de transferência quanto contribuir para o esmaecimento do ensino e da importância da função do professor.

Por outro lado, o que acontece nas condições de ensino remoto é que a transferência acaba se deslocando, inclusive geograficamente. O lugar de suposto saber, que numa condição presencial acaba sendo ocupado pelo professor dada a presença física e ao imaginário de tempo e espaço, acaba sendo atribuído a alvos diferenciados na sala de aula virtual, pois respondem a processos transferenciais de uma outra lógica, variando a partir de cada atividade ou situação proposta. (PESSOA; BORGES, 2013).

Silva (2010), parte das elaborações lacanianas sobre o conceito de cartel, para falar desta multiplicidade da relação transferencial na educação a distância que fica distribuída entre professores, tutores, colegas, coordenadores e até a própria intuição de ensino. Essa multiplicidade é trazida pela autora como benéfica ao processo de aprendizagem, pois convoca a uma pluralidade que abdica de certezas e de verdades únicas e totalizantes.

Podemos pensar que a pluralidade transferencial do ensino remoto interfere primeiramente no lugar do professor, e na maneira como ele se coloca em relação com aquilo que ensina: não como uma verdade absoluta, mas como uma das diversas possibilidades da leitura de mundo. A personalidade e o estilo do professor se tornam imprescindíveis, pois não se trata de um acesso a um conhecimento neutro e isento de subjetividade, mas sim de um conhecimento que é apresentado atravessado pelo desejo do professor e pela sua singularidade, não como único, mas como mais um entre vários possíveis <sup>4</sup>.

Silva afirma ainda que essa pluralidade do endereçamento transferencial pode possibilitar aos alunos a vivência de experiências que por si só podem constituir novos modos de vida para os tempos atuais.

---

<sup>4</sup> Aqui cabe a elaboração de Calligaris sobre o equívoco de um ensino ideologicamente neutro: mais perigoso que um professor que se assume marxista, monarquista, ou feminista (que declara de que lugar fala para que o aluno possa se identificar ou se inscrever de um lugar oposto) é um professor que declara que seu ensino é neutro: se neutro, coloca-se como verdade, e o aluno sequer tem a possibilidade de questionar-se diferente. (<https://www1.folha.uol.com.br/paywall/login.shtml?https://www1.folha.uol.com.br/colunas/contardocalligaris/2016/05/1772593-a-doutrinacao-mais-perigosa.shtml>)

Também possibilitará que todos aqueles envolvidos no processo descubram e inventem formas mais criativas e interessantes de trabalhar que contemplem as diferenças que os constituem. (SILVA, 2010).

Outro efeito potente trazido pela autora e mobilizado pela transferência nesta modalidade é a facilitação das condições de possibilidade para a construção da autoria. Um dos grandes desafios da formação de professores na contemporaneidade é justamente a postura reprodutivista, e uma transferência não centralizada em um mestre único pode vir a construir um contexto tanto de maior liberdade quanto de maior criação do fazer do professor. (SILVA, 2010).

Assim, consideramos que no ensino remoto um elemento fundamental para a sustentação do laço transferencial entre professor–aluno–conhecimento é a possibilidade do professor inscrever-se como autor–sujeito dos seus materiais didáticos, privilegiando estes em detrimento de materiais ou atividades prontos a serem repassados para os alunos. Nesse sentido, consideramos que a transferência do professor com o conhecimento que partilha e com o seu aluno fica preservada e torna-se marca da sua presença, fazendo-se corpo na ausência de um espaço físico compartilhado.

Além disso, quando, dadas as condições para o exercício de autoria, isso pode implicar que o aluno tome para si mesmo seu processo de aprendizagem, responsabilizando-se por ele, e trazendo para a cena seu próprio desejo, ao invés de ficar a mercê do desejo do professor ou do projeto de ensino que está em jogo. (SILVA, 2010). Deste modo, é importante também que os materiais e atividades propostos guardem lugar para a inscrição do aluno como sujeito do seu processo de aprender. No ambiente remoto, apostar nas propostas que mobilizem mais as perguntas e a pesquisa do que atividades que visem a mera aferição de conhecimentos pode se mostrar potentes nesse tempo e contexto inéditos na educação.

### **Considerações finais**

A educação de modo geral, e a formação de professores em específico, quando realizada na modalidade a distância, torna-se alvo de críticas por ser considerada inferior ao ensino presencial. Porém, com o advento do ensino remoto como estratégia para levar a cabo o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia, torna-se necessário problematizarmos as próprias críticas, importadas da educação a distância e a ele dirigidas, e a possibilidade de se constituir espaço possível para sustentar o laço professor–aluno–conhecimento nessa forma emergente de operar o processo formativo.

Frente uma conjuntura que aponta o esmaecimento da figura do professor e o enfraquecimento do estatuto simbólico da própria educação, corremos o risco de fragilizarmos ainda mais o espaço educativo quando temos que fazer uma transposição deste para os ambientes virtuais. Por outro lado, valendo-nos da abordagem psicanalítica para pensar a educação de modo geral, e especificamente a formação de professores, podemos considerar que a educação ancorada nesses pressupostos nos permite afirmar a importância do ato educativo como laço entre sujeitos e a própria figura do professor como imprescindível no percurso educacional, seja ele realizado de forma presencial ou remota.

Ao tomarmos o conceito de transferência como central nesse processo, argumentamos que tal laço também pode ser constituído na experiência do ensino remoto, pois ele enfatiza a relação entre professor–

aluno-conhecimento e os recursos tecnológicos podem ser compreendidos como elementos para sustentar tal relação. Nesse sentido, consideramos que os próprios conceitos de presença e distância precisam ser problematizados, pois essa experiência nos convoca a reconstruí-los a partir de outros parâmetros.

Por fim, ressaltamos que essa temática emergente requer novas abordagens e precisamos estar atentos aos limites e desafios que esse modo de ensino nos traz. Um deles, de suma importância, é a imensa desigualdade socioeconômica que impede a inclusão de muitos brasileiros a essa inédita forma de ensinar devido a inacessibilidade aos recursos tecnológicos requeridos para esse fim. Por outro lado, as experiências educativas nesse tempo de pandemia têm nos ensinado que o professor, a despeito do esmaecimento de sua função, emerge como figura necessária e protagonista nesse processo. Um importante indicador de que a educação, mesmo tão atacada (e talvez por isso) afirma-se como inegociável laço humano.

## REFERÊNCIAS

- BACHA, M. N. *A arte de formar: o feminino, o infantil e o epistemológico*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BIESTA, G. *Para além da aprendizagem-Educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- BOZKURT, A.; SHARMA, R. C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. Volume 15, Issue 1, 2020. Disponível em: <http://asianjde.org/ojs/index.php/AsianJDE/article/download/447/297>
- CAMARGO, A. C. C. S. *Educar: uma questão metodológica?: proposições psicanalíticas sobre o ensinar e o aprender*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- CAMPESATO, M. A. G.; SCHULER, B. Por uma atenção do cuidado de si na escola em tempos de dispersão hiperconectada. *Revista Educação em Questão*, v. 57, n. 54, Natal, out./dez., 2019, p. 1-23.
- CHEMAMA, R.; VANDERMERSCH, B. *Dicionário de Psicanálise*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2007.
- DUNKER, C. *Paixão da ignorância: a escuta entre a psicanálise e educação*. São Paulo: Editora Contracorrente, 2020.
- FREUD, S. Sobre a psicologia do colegial. In: FREUD, S. *Obras completas, volume 11: totem e tabu, contribuição à história do movimento psicanalítico e outros textos (1912-1914)*. Tradução Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- HAN, B. C. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes, 2015.
- KUPFER, M. C. M. *Educação para o futuro: psicanálise e educação*. São Paulo: Escuta, 2000.
- KUPFER, M. C. M. Freud e a educação, dez anos depois. *Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre*, n. 16, 1999, p. 14-26.
- KUPFER, M. C. M. *Freud e a educação*. São Paulo: Scipione, 1995.
- LACAN, J. *O seminário, livro 8: a transferência*. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MAURANO, D. A transferência. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

PESSOA, I. F.; BORGES, S. X. A. Educação online: a transferência na relação professor–aluno. Boletim Técnico Do Senac, v. 39, n. 3, 108–123, 2013. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/126>. Acesso em 23 maio 2020.

SIBILIA, P. Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, I. C. Da presença virtual: um estudo sobre a transferência em contexto de educação a distância. 2010. 133 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/37381>. Acesso em: 23 maio 2020.

SPELLER, M. A. R. Psicanálise e Educação: caminhos cruzáveis. Brasília: Plano Editora, 2004.