



## ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E AS DOCÊNCIAS: RESSONÂNCIAS NEOLIBERAIS

**Fernanda Longo, UFRGS, [fernandalongo25@gmail.com](mailto:fernandalongo25@gmail.com)**<sup>1</sup>  
**Fernando Henrique Fogaça Carneiro, UFRGS, [fernando.carneiro@ufrgs.br](mailto:fernando.carneiro@ufrgs.br)**<sup>2</sup>

A presente investigação tem por objetivo analisar mudanças nas metodologias de ensino remoto emergencial dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de acordo com a percepção de professoras da rede privada da cidade de Porto Alegre. A metodologia utilizada envolveu um questionário respondido de forma escrita por nove professoras. A fundamentação teórica envolve os campos dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos Foucaultianos, além de autores como Byung-Chul Han e Paula Sibilia. Da análise das respostas, confirmou-se o já anunciado imperativo das novas tecnologias e novas metodologias de ensino, processo catalisado pelo período pandêmico. Somado a isso, também foi possível identificar elementos próprios da forma de vida neoliberal, como a competitividade, a inovação, a criatividade e a autorregulação.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial; Anos Iniciais; neoliberalismo.

### 1. Introdução

Trazemos neste trabalho resultados de reflexões acerca da realidade vivenciada pelo mundo desde 2020. A crise vivida na pandemia da Covid-19 foi amplamente sentida no mundo da educação. Mesmo após o fechamento das fronteiras, anúncios de lockdown e as notícias sobre mortes e infectados, a continuidade dos processos educativos era algo resolvido. Era importante que continuássemos educando, mas não mais na sala de aula, nem das formas que conhecíamos. A Educação à Distância trazia pistas de como agir, como por exemplo usar plataformas de ensino como o Moodle. Porém, as aulas para crianças da Educação Básica eram uma novidade para todos.

Neste cenário, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) anunciou uma coalizão para assegurar o acesso à educação a distância aos 1,57 bilhões de estudantes matriculados, afinal, o projeto educativo não poderia parar

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pelo PPGEDU-UFRGS. Mestra em Educação pelo PPGEDU – UFRGS. Licenciada em Matemática. Professora da Rede Privada de Porto Alegre

<sup>2</sup> Professor da Faculdade de Educação da UFRGS. Mestre e doutorando pela mesma instituição.



9º

SBECE

6º SIECE

SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

Promoção:



Programa de Pós-graduação em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação em Educação UFRGS

(ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA, 2020). Fazia sentido que as atividades educativas não fossem paralisadas, porquanto, em uma sociedade de aprendizagem (SIMONS; MASSCHELEIN, 2011), o aprender é tomado como um imperativo, colocando os sujeitos como responsáveis e desejosos pelo investimento nos saberes que lhes darão um retorno futuro. A paralisação das atividades escolares colocaria em xeque a produção do “comprometimento infindável com a aprendizagem” (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 5).

A realidade dos professores da rede privada de Porto Alegre/RS foi a da continuidade do trabalho em uma modalidade chamada Ensino Remoto Emergencial (ERE). A suspensão das aulas presenciais traduziu-se, nesta cidade do Brasil, em aulas remotas a partir de plataformas de ensino, envio de atividades e aulas síncronas com apoio das ferramentas digitais de *webconferências*, tudo isso a exemplo de outros países que já haviam vivenciado anteriormente a crise pandêmica.

A decisão e liberação deste modelo inédito foi inclusive liberado pelo Ministério da Educação (MEC), órgão que rege os processos educativos no país. Os docentes dos Anos Iniciais passaram a transpor muitos de seus métodos da sala de aula presencial para o remoto, fazendo uso desta e de outras estratégias para que conseguissem ensinar os conteúdos programados aos estudantes, objetivando a minimização do impacto do isolamento social na aprendizagem dos estudantes.

Ao falarmos de ERE, surgem questões acerca da classificação deste tipo de abordagem: poder-se-ia chamar esta modalidade de Educação à Distância ou encaixar-se-ia em algo completamente diferente? Behar (2020, on-line) explica a diferença entre essas duas modalidades desta forma:

[...] o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas. [...] a Educação a Distância (EaD) é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos." (BEHAR, 2020, on-line).



9º

SBECE

6º SIECE

SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

Promoção:



Programa de Pós-graduação em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação em Educação UFRGS

Na passagem acima o ERE se configura, segundo a autora, como um distanciamento geográfico entre professores e alunos, validando assim a transposição das aulas presenciais para um modelo parecido com a metodologia da EaD. Já a EaD tem por premissa o planejamento de propostas onde a mediação acontece por meio de ferramentas digitais em diferentes tempos, inclusive. Por outro lado, se a EaD é realizada utilizando ambientes que proporcionem recursos contendo os conteúdos e trilhas de aprendizagem, além de um espaço de comunicação entre os alunos e entre aluno-professor, parece que o ERE traduz tal situação de uma forma até mais assertiva.

Isso tem a ver com o fato de que os cursos à distância validados como EaD antes da pandemia da Covid-19 já priorizavam as trocas assíncronas, por meio de fóruns de discussão e *chats*, evitando o uso das *webaulas* e trocas feitas via *webcam* por falta de infraestrutura (SARAIVA, 2015, p. 421). Entretanto, com o avanço da transmissão do vírus e consequente necessidade do isolamento social, os recursos tecnológicos para que as aulas acontecessem tornaram-se cada vez mais comuns e necessários no mundo da educação, alcançando estudantes de todos os níveis de ensino. Saraiva (2015) afirma ainda que a EaD nos permite a comunicação, sem que os corpos envolvidos estejam copresentes.

O encontro já não acontece num ambiente físico, mas num ambiente virtual. Embora aquilo que seja postado no ambiente seja produzido pelos corpos, produzindo, por sua vez, efeitos sobre esses mesmos corpos, a materialidade do corpo não se faz presente nessa comunicação que aí ocorre. (SARAIVA, 2015, p. 421)

Lopes e Rech (2013, p. 218) afirmam que os “sujeitos são inventados para cada tipo de sociedade produzida de acordo com as demandas e as necessidades de cada tempo”. Partindo das reflexões das autoras em consenso com as afirmações de Saraiva (2015, p. 421), cabe perguntar que efeitos desta modalidade produziram e foram produzidos pelos corpos docentes do ERE? Que discursos professores que atuaram neste momento colocaram em funcionamento a respeito da sua prática pedagógica e de seus estudantes?

Partindo das perguntas anteriores, decidimos analisar mudanças nas metodologias de Ensino Remoto Emergencial dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com a percepção de professoras da rede privada da cidade de Porto Alegre.



9º

SBECE

6º SIECE

SEMINÁRIO BRASILEIRO  
DE ESTUDOS CULTURAIS  
E EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS  
CULTURAIS E EDUCAÇÃO

# OUTROS MODOS DE NARRAR O MUNDO

23 A 26 | MAIO | 2022

Promoção:



Programa de Pós-graduação  
em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação  
em Educação UFRGS

Nosso interesse residiu na pretensão de perceber ‘se’ e ‘quais’ mudanças ocorreram nos métodos de ensino, principalmente nas aulas ministradas remotamente nos Anos Iniciais da Educação Básica. O recorte escolhido para a escrita do texto contemplou a investigação realizada com professores de duas escolas da rede privada de ensino de Porto Alegre/RS. O material empírico foi produzido a partir do envio de nove questionários *online* por meio de formulário. Os professores foram convidados a responder que tipos de métodos e práticas foram utilizadas nas aulas durante o ensino remoto, que continuam ou gostariam de continuar utilizando no retorno ao ensino presencial. Além disso, foi perguntado que mudanças foram consideradas mais marcantes no exercício docente após o período de ensino remoto e qual era a relação de cada um com a tecnologia antes das aulas remotas e durante a pandemia.

Os percursos teóricos e metodológicos que guiam nosso olhar sobre o objeto de análise encontram sustentação nas discussões foucaultianas sobre enunciado, discurso, verdade e relações de saber-poder, baseando-se na análise de enunciados presentes no material empírico, tomando-os como práticas que regem e conduzem modos de ser e agir, instituindo regimes de verdade.

Olhar para a palavra escrita nessa perspectiva, significa assumir que existe uma correlação entre o que pode ser dito neste momento e contexto e os sujeitos que estão sendo pesquisados. As enunciações aqui analisadas constituem um determinado campo discursivo, qual seja a intersecção do Ensino Remoto Emergencial com o neoliberalismo descrito por Dardot e Laval, assim como o constituem. Nesse sentido, buscamos por recorrências sobre os métodos utilizados e dispersões que evidenciassem possíveis mudanças ou explicitassem as linhas que constituíram a docência neste tempo, no interior destes discursos.

A partir das respostas, foi possível observar que o imperativo do uso de metodologias de ensino chamadas de inovadoras e do uso de tecnologias ganharam espaço e força no período pandêmico. Além disso, verificamos que alguns elementos do neoliberalismo também se apresentaram nas formas de vida docentes desta época.



## 2. Ser professor e professora e o Ensino Remoto Emergencial

Nesta seção nossa intenção é problematizar algumas das recorrências encontradas no material empírico. Partimos do entendimento de que a Educação Básica tem um importante papel na condução das condutas dos indivíduos e populações (Varela, 1996).

Cabe destacar que não é nosso objetivo avaliar o mérito das escolhas narradas pelos professores, mas de problematizar que forma de vida se conformou neste tempo.

### 2.1 Show do Eu

Professor 5: Acredito que todos os recursos que passei a utilizar gostaria de continuar utilizando, pois são recursos que envolvem ativamente os alunos e quanto mais diversidade de recursos, mais possibilidade de se atingir os objetivos propostos.

Professor 2: O ensino remoto exigiu virtualizar práticas que já fazíamos em sala de aula, mas penso que os recursos usados ajudaram a dar mais ludicidade e interatividade que gostaria de continuar usando, porque são mais atrativos aos alunos, mobilizando sua atenção, interesse e consequentemente levando-os as aprendizagens que são objetivo da educação.

Professor 4: Durante a pandemia busquei aprimorar o uso das ferramentas como algo essencial e com intencionalidade e com maior foco e, explorando aqueles recursos mais interativos, atrativos e que despertassem o interesse e engajamento em aula, a saber: kahoot, mentimeter e hp5.

Nas três enunciações<sup>3</sup> acima, percebe-se a importância dada pelos professores ao fato de suas aulas serem atrativas, que chamassem a atenção dos alunos e que envolvessem ativamente a turma. Estas falas encontram terreno no neoliberalismo, que coloca o conhecimento como um produto a ser vendido. Esse produto deve ser inovador e chamativo, caso contrário os alunos não se envolvem e, por consequência, não aprendem. A aprendizagem conectada ao envolvimento traz ressonâncias do pensamento de Vigotsky.

Percebe-se ainda que a forte presença das ferramentas tecnológicas fez emergir verdades que conformam o discurso das Metodologias Ativas. No ensino remoto, a presença das ferramentas tecnológicas fez-se condição *sine qua non* para que as aulas acontecessem. As Metodologias Ativas são fortemente marcadas pelo uso das tecnologias e da ideia de que “os

<sup>3</sup> As enunciações estão descritas em caixas de texto ao longo do texto, sem correção realizada pelos autores e nomeadas com Professor X a fim de proteger a identidade dos participantes.



# OUTROS MODOS DE NARRAR O MUNDO

23 A 26 | MAIO | 2022

SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

Promoção:



Programa de Pós-graduação em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação em Educação UFRGS

estudantes são personagens ativos na construção do seu conhecimento” (BACICH, MORAN, 2016).

‘Comprar’ e consumir o conhecimento oferecido pela escola responde às demandas da sociedade neoliberal. “O indivíduo é batizado como um aprendiz (ao longo da vida), a aprendizagem é um investimento no próprio capital humano do indivíduo” (MASSCHELEIN & SIMONS, 2013, p. 111-112). Investir no estudo durante a pandemia torna-se mais do que uma simples forma diferente de ensinar e aprender, mas coloca sob os sujeitos a responsabilidade sobre seu próprio sucesso ou fracasso, imprimindo no discurso educacional com cada vez mais força visões de mundo alinhadas a esta racionalidade (LOUREIRO, VEIGA-NETO, 2022).

Para contribuir com o debate recorreremos a Han (2017), pois o autor afirma que “o excesso de exposição transforma tudo em mercadoria” (HAN, 2017, p. 209). Ao considerarmos a forma que a sociedade se organizou durante a pandemia, podemos observar que há uma estreita relação entre a necessidade de chamar a atenção e de envolver os estudantes com o grande tempo de exposição inclusive da vida particular dos professores, que passaram a competir com os serviços *on demand* de entretenimento, redes sociais, *lives*. Esta competição foi tornando-se cada vez mais acirrada, dando ao conhecimento desenvolvido pela escola um status de mercadoria que deve ser tão atrativa quanto o resto das opções.

Ao refletir sobre estes aspectos, torna-se fundamental a referência ao trabalho de Paula Sibilia. Sem querer, o ‘eu’ docente acabou se convertendo em um “show”, para que assim seu trabalho pudesse ser feito e a intimidade tanto das famílias dos estudantes quanto dos próprios docentes converteram-se em um espetáculo a ser comercializado como forma de manutenção dos vínculos entre a escola e seus atores.

## 2.2 Profissão do Impossível e a obsolescência programada do professor

Professor 2: As aulas on-line foram necessárias, porém estressantes. Não gostaria de utilizar novamente, pois essa modalidade de ensino impossibilita a intervenção do professor.

Professor 4: O mais complicado foi o que chamaram de Modalidade Híbrida que não passou da transmissão das aulas presenciais para quem estava em casa, pois o atendimento aos alunos e os recursos ficavam muito limitados para atender os dois ambientes.

Professor 8: Foi um tempo muito difícil, especialmente 2020. Senti-me por vezes muito cobrada e ao mesmo tempo muito amparada pela minha instituição; por outro lado, a falta de empatia de algumas famílias / sociedade beirou o desprezo à nossa profissão, e ver os sinais disso diariamente foi um peso muito grande. Eu nunca acreditei que a pandemia serviria para nos valorizar, e infelizmente penso que estava certa. Contudo, as crianças voltaram sedentas por escola, e isso pra mim tornou-se o mais importante.

Ao mesmo tempo que os docentes mobilizaram todos os artefatos para tornarem-se chamativos e tornassem suas aulas vendáveis e competitivas, as enunciações acima evidenciam a presença de elementos da Sociedade de Desempenho descrita por Han (2015) como cansaço, esgotamento, alta produtividade. Segundo o autor,

No lugar de proibição, mandamento ou lei, entram projeto, iniciativa e motivação. A sociedade disciplinar ainda está dominada pelo não. Sua negatividade gera loucos e delinquentes. A sociedade do desempenho, ao contrário, produz depressivos e fracassados. (HAN, 2015, p. 24-25).

Os sentimentos descritos nas enunciações demonstram que, mesmo que o ERE tenha dado uma rápida resposta aos estudantes e às famílias, não garantiu a aprendizagem dos conhecimentos. Loureiro e Veiga-neto (2022) comentam que a experiência pandêmica serviu como uma forma de reformular os objetivos da educação escolarizada.

Em um mundo digitalmente conectado, é fundamental que a escola se constitua um espaço e um tempo privilegiados para educar e formar os estudantes a fim de que eles habitem este mundo, em que as formas de ser e de estar estão condicionadas ao uso responsável das tecnologias digitais de comunicação. Essa percepção não descarta a potencialidade das tecnologias digitais de comunicação. Ao contrário, elas são compreendidas como integrantes do processo de educação escolarizada e não apenas como ferramentas para o ensino e a aprendizagem de conteúdos. (LOUREIRO, VEIGA-NETO, 2022, s.p.)

Nas falas dos professores, vemos a importância dada ao retorno presencial e ao espaço da escola como um local educativo. A inovação e a atualização, ressonâncias da racionalidade neoliberal, apareceram nos excertos em paralelo à necessidade do professor de forma presencial para que aconteça aprendizagem. Pensar a escola como espaço físico torna-se uma chave



9º

SBECE

6º SIECE

SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

Promoção:



Programa de Pós-graduação em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação em Educação UFRGS

analítica importante para a discussão proposta. O sociólogo Gert Biesta (2016) reflete que o espaço escolar deve ser considerado como um lugar de transição, onde pode-se praticar, errar e acertar, como se fosse um modelo da sociedade, mas sem as amarras discursivas que a constituem (Foucault, 2014). Este espaço situa-se, segundo o autor, em uma espécie de ‘meio do caminho’ entre a família e a sociedade - momento em que os indivíduos passam a ser disciplinados - mas que de certa forma seja protegida da sociedade em que se insere. Isso significa compreender que, mesmo que a ordem do discurso que rege as normas sociais acaba regendo também o que ocorre dentro da escola, é importante fazer um esforço para que tais regras sejam colocadas em suspenso para que se possa pensar em outras sociedades possíveis.

Professor 1: A educação foi intensamente atingida na pandemia, especialmente a educação pública. Atuando nas redes pública e privada, percebo nitidamente a diferença na aprendizagem daqueles que tiveram acesso a educação remota (com aulas transmitidas diariamente, com a presença do professor e colegas, mesmo que de forma virtual, estavam presentes e o hábito de aula, adaptado ao contexto, ocorria). Já na escola pública o ensino remoto não oferecia aulas transmitidas, apenas o envio de atividades domiciliares, que apesar de serem detalhadas com orientações/explicações, dependiam de um familiar/adulto alfabetizado para auxiliá-los. Se antes da pandemia já existiam diferenças/déficits na educação pública e privada, durante e após, essa discrepância será ainda maior e mais evidente. Lamentável cenário para a educação atual e futura no nosso país.

Não se pode esquecer que o ERE nos mostrou a fragilidade de acesso de muitos alunos a recursos tecnológicos, sendo estes atendidos pela rede pública ou privada, conforme vemos no relato do Professor 1. Houve tentativas de superar tais dificuldades, mas ao pensarmos no que Han traz a respeito da Sociedade do Cansaço, retratando o mundo ainda antes da pandemia da Covid-19 como uma época de velocidade, de esgotamento do sujeito, de um sistema que valoriza o capitalismo da vigilância (ZUBOFF, 2018) e o desempenho tais esforços não foram rápidos o suficiente para dar conta do abismo que se formou.

Ainda antes de Han, Foucault já enunciava que o final do século XIX e o início do século XX foi vivido por um sistema que buscava otimizar ao máximo um estado de vida da população, respondendo às demandas econômicas. A vida não mais do indivíduo, mas da população passava a ser importante. As reflexões de Foucault e Han são convergentes com o



que se pensa a respeito da função da escola na sociedade. Se na sociedade do século XXI impera a biopolítica, o cansaço, o desempenho, a escola do ERE também assim o fez, colocando os estudantes como sujeitos que deviam produzir mais e melhor, mas sozinhos.

Após o retorno presencial, as avaliações diagnósticas de larga escala aplicadas pelos governos estaduais apontam o quão ‘frágil’ foi o aprendizado dos estudantes expostos às aulas on-line, já que não conseguiam responder de forma positiva às avaliações a que vêm sendo submetidos. Biesta (2016) ainda traz em seus ensaios que o conceito de aprendizagem não é o problema da Educação, já que aprender é uma condição individual e que faz parte do fazer escolar, mas a linguagem de aprendizagem pode ser, já que ao reforçar que a aprendizagem deve partir do aluno, reforça-se a posição do professor como um facilitador da aprendizagem e faz com que o espaço escolar apenas reforça que o estudante é UM indivíduo, sentindo-se um universo, mas não como parte dele.

### 3. Questionamentos e implicações

Partindo dessas análises, podemos refletir que o Ensino Remoto Emergencial sustentou discursos educacionais que antes já estavam em voga, potencializando e acelerando sua presença na sala de aula. Por outro lado, ao considerar o estudante como centro do seu próprio processo, os professores relatam que não houve aprendizagem, pois para isso seria necessária a intervenção.

Professor 4: O ensino remoto foi necessário em um momento em que não podia haver o encontro. Mas não é a forma ideal de se aprender. Tudo isso serviu para reafirmar que não aprendemos sozinhos e que a tecnologia apresenta ótimos recursos para que nossas aulas sejam mais dinâmicas e visuais, porém, mais importante é a interação, a convivência, as trocas, os diálogos, a empatia, a brincadeira, o estar junto.

O relato do professor 4 sintetiza alguns aspectos apresentados neste texto. Em nossas análises, pudemos confirmar que o já anunciado imperativo do uso de novas tecnologias e novas metodologias de ensino foi um processo catalisado pelo período pandêmico. Tais recursos tem como função responder às demandas neoliberais de tornar o conhecimento atrativo, interativo e, por consequência, vendável. Além disso, os professores consideraram as



# OUTROS MODOS DE NARRAR O MUNDO

23 A 26 | MAIO | 2022

SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO

Promoção:



Programa de Pós-graduação em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação em Educação UFRGS

aprendizagens dos alunos como lacunadas, em decorrência da falta de interação 'olho no olho' ou da intervenção presencial.

Alinhados a Biesta (2016) e Masschelein e Simons (2011), podemos refletir que o Ensino Remoto Emergencial sustentou a linguagem de aprendizagem, demonstrando que tal linguagem não é suficiente para a escola. Pensar que cada estudante estava sendo mobilizado a dar conta de seus próprios compromissos, estivessem presentes e motivados para as aulas, realizassem as tarefas de modo individual, exemplifica o imperativo descrito por Masschelein e Simons (2011). Além disso, em recente ensaio, Nogueira afirma que “a Educação ocorre num contexto cultural e social, e não num vazio social abstrato” (2021, p. 312), concordando com Biesta que a escola e a Educação Básica acontecem de formas diferentes no presencial e no ensino remoto.

Mesmo que os professores estivessem transmitindo os conceitos de forma coletiva, o ensino remoto não tinha espaço para que os outros dois processos educacionais- a saber, a socialização e a subjetivação (Biesta, 2016) - acontecessem, demonstrando assim que o ocorrido durante a pandemia, não poderia ser chamado de escola. Nesse sentido, pergunta-se: a ideia de professor como mediador de aprendizagens teria sido colocada em xeque pelo Ensino Remoto Emergencial?

## REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BEHAR, Patrícia. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. *Jornal da Universidade*, Porto Alegre, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 27 nov. 2021.

BIESTA, G.. Devolver la enseñanza a la educación, *Pedagogía y Saberes*, No. 44, 2016, pp. 119-129.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo*. São Paulo: Boitempo, 2016.



# OUTROS MODOS DE NARRAR O MUNDO

23 A 26 | MAIO | 2022

SEMINÁRIO BRASILEIRO  
DE ESTUDOS CULTURAIS  
E EDUCAÇÃO

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS  
CULTURAIS E EDUCAÇÃO

Promoção:



Programa de Pós-graduação  
em Educação ULBRA



Programa de Pós-graduação  
em Educação UFRGS

FOUCAULT, Michel. Verdade e Poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal. 2014.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes, 2015.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade da transparência*. Petrópolis: Vozes, 2017.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. *Educação*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 210-219, maio/ago. 2013.

LOUREIRO, C. B. .; VEIGA-NETO, A. . Viver no mundo conectado: formação para além do “conteudismo produtivista”. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 33, p. e20200079, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. *Coalizão Global de Educação*. [Paris: s. n.], 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>. Acesso em: 24 out. 2020.

SARAIVA, Karla. Os corpos ausentes na Educação à Distância. In.: *Educação Unisinos*19(3):417-425, setembro/dezembro 20152015 Unisinos - doi: 10.4013/edu.2015.193.12

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020

SIBILIA, Paula. *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan. *Sociedade da Aprendizagem e Governamentalidade: uma introdução*. *Currículo Sem Fronteiras*, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 121-136, jan./jun. 2011.

VARELA, Júlia. El modelo genealógico de análise: ilustración a partir de “vigilar e castigar”, de Michel Foucault. In: URÍA, Fernando Álvarez et al. *La constitución social de la subjetividad*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2001. p. 113-129.

ZUBOFF, Shoshana. *A Era do Capitalismo da Vigilância*. São Paulo: Intrínseca, 2018.