

SEÇÃO ESPECIAL: DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA

A UNIVERSIDADE E A ATIVIDADE DOCENTE: DESAFIOS EM UMA EXPERIÊNCIA PANDÊMICA

Sabrina Helena Ferigato¹, Ricardo Rodrigues Teixeira², Maria Claudia Bullio Fragelli³

RESUMO

Este ensaio tem como objeto a atividade docente em tempos de pandemia. À luz do referencial teórico da análise institucional, procuramos desvelar processos instituídos e instituintes da atividade docente e da vida acadêmica, tendo a experiência com a COVID-19 como um analisador de seu funcionamento. Para isso, realizamos uma análise focada em três tipos de relações envolvidas no trabalho cotidiano de docentes: (1) as relações com os estudantes, (2) as relações com a produção de conhecimento, (3) as relações com a sociedade em geral, atravessadas por outros três processos transversais a cada uma dessas relações: a virtualização da vida cotidiana; a polarização político-social e os movimentos de resistência e criação emergentes no mundo universitário em tempos de pandemia. Concluímos que a superação dos binarismos e das polarizações que se expressam nos últimos anos no Brasil é uma condição importante para a reinvenção do espaço acadêmico refundado em novos regimes de confiança e colaboração.

Palavras-chave: Educação superior. Cibercultura. Pandemia. COVID-19.

Como citar este documento – ABNT

FERIGATO, Sabrina Helena; TEIXEIRA, Ricardo Rodrigues; FRAGELLI, Maria Claudia Bullio. A universidade e a atividade docente: desafios em uma experiência pandêmica. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e024738, p. 1-17, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.24738>.

Recebido em: 24/08/2020
Aprovado em: 10/12/2020
Publicado em: 30/12/2020

¹ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7567-7225>. E-mail: sabrinaferigato@ufscar.br

² Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9550-5807>. E-mail: ricarte@usp.br

³ Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3720-4034>. E-mail: claufragelli@gmail.com

LA UNIVERSIDAD Y LA ACTIVIDAD DOCENTE: DESAFÍOS DE UNA EXPERIENCIA PANDÉMICA

RESUMEN

Este ensayo tiene como objeto la actividad docente en tiempos de pandemia. A la luz del marco teórico del análisis institucional, buscamos develar los procesos instituidos e instituyentes de la docencia y la vida académica, contando con la experiencia durante la pandemia de COVID-19 como analizador de su funcionamiento. Para ello, realizamos un análisis centrado en tres tipos de relaciones que intervienen en el quehacer diario de los docentes: (1) relaciones con los estudiantes, (2) relaciones con la producción de conocimiento, (3) relaciones con la sociedad en general, atravesado por otros tres procesos transversales a cada una de estas relaciones: la virtualización de la vida cotidiana; polarización político-social y movimientos de resistencia y creación que surgen en el mundo universitario en tiempos de pandemia. Se concluye que la superación de los binarismos y polarizaciones que se han expresado en los últimos años en Brasil es una condición importante para la reinención del espacio académico refundado en nuevos regímenes de confianza y colaboración.

Palabras clave: Educación superior. Cibercultura. Pandemia. COVID-19.

UNIVERSITY AND TEACHING ACTIVITY: CHALLENGES IN A PANDEMIC EXPERIENCE

ABSTRACT

This essay has as its object the teaching activity in times of pandemic. In the light of the theoretical framework of the institutional analysis, we seek to unveil instituted and instituting processes of teaching and academic life, having the experience with COVID-19 as an analyzer of its functioning. For this, we carried out an analysis focused on three types of relationships based on the daily work of teachers: (1) relationships with students, (2) relationships with the knowledge production, (3) relationships with society in general, crossed by three other processes transversal to each of these relationships: the virtualization of daily life; the political-social polarization and the resistance and creation movements emerging in the university world in times of pandemic. It is concluded that the overcoming of binarisms and polarizations that have been expressed in recent years in Brazil is an important condition for the reinvention of the academic space refounded in new regimes of trust and collaboration.

Keywords: Higher Education. Cyberculture. Pandemic. COVID-19.

INTRODUÇÃO

Quais são os desafios de ser docente no Brasil em 2020? De que maneira a vivência da pandemia da COVID-19 atravessou a atividade docente nas universidades brasileiras? De que forma a academia e os educadores estão ocupando esse período marcante da história mundial?

Essas são algumas das questões que inspiraram e guiaram a escrita deste texto, que não tem a pretensão de respondê-las, mas sim de problematizá-las, com o objetivo de produzir uma reflexão sobre o que a pandemia desnuda acerca do funcionamento da atividade docente brasileira e quais deslocamentos estão em curso nesse funcionamento a partir de uma *experiência* desta magnitude. Frisamos o termo *experiência*, pois consideramos insuficiente a definição biomédica ou epidemiológica para a compreensão ampliada dos efeitos globais da pandemia.

Epidemiologicamente, uma pandemia se refere a uma epidemia de grandes proporções, que se espalha em diversos países e em mais de um continente, sendo epidemia a incidência, em curto período de tempo, de um grande número de casos de uma doença (MEDRONHO, 2009).

Incorporando a essa dimensão sanitária as contribuições das Ciências Humanas e Sociais, adotamos a concepção de que a vivência pandêmica se apresenta por um lado como um *acontecimento* (DELEUZE, 1998; VEYNE, 1971), por outro lado, como uma *experiência* (BONDIÁ, 2002).

Do ponto de vista histórico, os acontecimentos são fatos que não se repetirão, produzindo variações socioculturais e subjetivas que não são evidentes (VEYNE, 1971). Na filosofia da diferença, o acontecimento seria entendido como uma intensidade, uma ruptura em uma estrutura que a faz variar, produzindo incontornáveis discontinuidades no curso da história (DELEUZE, 1998). Já a experiência pode ser compreendida como “aquilo que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (BONDIÁ, 2002, p. 21).

No cotidiano universitário, a cada dia sempre se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, não é com a mesma intensidade que as coisas nos acontecem. Para Bondiá (2002), de certa forma, tudo o que se passa, especialmente no contexto contemporâneo neoliberal, está organizado para que nada nos aconteça.

Esse status se modificou radicalmente a partir da incidência de um vírus (SARS-CoV-2), um organismo não humano que, com toda sua potência de contágio, produz uma variação no curso da história individual e coletiva, o qual dificilmente não nos toca e, facilmente, introduz-nos na ordem do acontecimento.

Como acontecimento, a COVID-19 transformou radicalmente a rotina de todos nós, introduzindo variações significativas no cotidiano acadêmico, nas atividades docentes e nas relações que estão a elas vinculadas. Por um lado, forçando mudanças e, por outro, revelando aquilo que insiste em conservar-se. Tal como todas as instituições, as universidades tendem também a explicitar, neste momento, suas forças instituídas – tudo aquilo que tende a fazer com que a instituição se conserve como é – e suas forças instituintes – processos que abrem a possibilidade para a instauração do novo e para a criação (LOURAU, 1996).

Para a análise institucional⁴, quando prevalece o instituído, as instituições e seus operadores capturam os processos de produção de subjetividade, impondo-lhes seu próprio modelo e formas de organizar o saber-poder institucional (BAREMBLITT, 1992). Por outro lado, quando as forças instituintes ganham relevo, abre-se a possibilidade da produção de novos agenciamentos, novas composições e arranjos próprios que respondam às necessidades contextualizadas e seus novos fluxos desejantes.

A experiência da COVID-19 tensionou de forma incontornável a instituição-universidade em suas forças instituídas, e os movimentos decorrentes desse tensionamento podem funcionar como um bom analisador⁵ dessa instituição e seus atores. Ressaltamos que muitas experiências não são “novas”, mas tornaram-se escancaradas e intensificadas pela pandemia.

Para analisar a experiência desse acontecimento, partindo de alguns recortes do plano acadêmico, optamos pela escrita em forma de ensaio. O método ensaístico se refere a um movimento crítico-reflexivo sobre um determinado tema, contendo articulações teórico-práticas e ideias expostas de maneira pessoal e não investigativa (LIMA, 1946). Ou seja, este texto não se respalda em dados empíricos ou dedutivos, mas sim na experiência de uso de um método sistemático, de linguagem sugestiva mais do que enunciativa. Por ter um caráter assumidamente subjetivo, o filósofo Ortega y Gasset (1963) define o método ensaístico como uma ciência sem prova explícita.

Montaigne cria o “ensaio” como um conceito filosófico para denominar sua maneira própria e singular de fazer filosofia. Ele transpõe o termo do campo prático – relacionado às primeiras tentativas de um aprendiz em qualquer ofício que ‘ensaia’ sua atividade – para o campo do pensamento, da linguagem e da escrita (ANTUNES, 2018).

⁴ A análise institucional é uma das modalidades do Institucionalismo francês direcionada para a análise de grupos sociais, protagonizada por René Lourau e Georges Lapassade a partir da década de 1960.

⁵ Para a análise institucional, os analisadores são dispositivos que têm em si o potencial de deflagrar o não dito e de colocar a instituição em análise ao fazer aparecer a instituição “invisível” e seus diagramas de forças (BAREMBLITT, 1992; LOURAU, 1996).

Deste modo, o método ensaístico nos parece propício para a produção de conhecimento reflexivo, sobre um processo ainda em curso, que nos lançou em uma pandemia de incertezas e simultaneamente propiciou uma intensa proliferação de “evidências” científicas divergentes entre si, narrativas em disputa para tentar explicar ou controlar os efeitos da conjuntura atual, que nos tocam profundamente.

Assim, partimos de uma posição ética de afirmação da necessidade de *ensaiar* a atividade de produção de narrativas, afirmando esteticamente um modo de produzir pensamento e conhecimento – um ensaio – que, após tatear um processo analítico, abre-se para a imaginação.

Poder *imaginar* parece-nos um movimento importante em um momento em que mesmo os maiores especialistas apontam sua condição política de aprendizes, lançados em um contexto movente e agudo de verdades efêmeras; um contexto em que explicitamente se radicaliza a perspectiva da *Filosofia Africana* de Ngoenha, para quem “não nos seria possível viver sem uma imagem do futuro, sem aquela fantasia política que permite inventar o amanhã e viver o hoje” (NGOENHA, 2014, p. 10).

Assim, lancemo-nos ao ensaio – uma análise das atividades docentes neste período da hegemonia das ciências baseadas em evidências, marcando assim um primeiro contrafluxo provocado pelo vírus –, que foi o de explicitar a importância que a produção de conhecimento crítico-reflexivo exerce no ambiente acadêmico, como possibilidade de ensaiar leituras inconclusas e projetar caminhos possíveis, nem sempre evidentes ou mensuráveis.

A VIRTUALIZAÇÃO E A DICOTOMIZAÇÃO DAS RELAÇÕES ACADÊMICAS

Antes de mergulhar no processo de análise da atividade docente na atualidade, é preciso afirmar a complexidade que envolve essa atividade. Especialmente, no que se refere às suas diretrizes institucionais, que lançam docentes em ações plurais de ensino, pesquisa e extensão universitária, cada qual com um universo singular a ser explorado na conjuntura atual, com base em diversos pontos de partida – alterações jurídicas-trabalhistas, segurança do trabalho, direitos autorais, missão da universidade, etc...

No entanto, trilharemos um caminho diferente e apresentaremos uma reflexão focada em três tipos de relações envolvidas no trabalho cotidiano de docentes, que se mantém em tempos de pandemia: (1) as relações com os estudantes, (2) as relações com a produção de conhecimento, (3) as relações com a sociedade em geral. Esses três planos relacionais são atravessados invariavelmente por pelo menos outros três processos transversais a cada uma dessas relações: a virtualização da vida cotidiana (FERIGATO; SILVA; LOURENCO, 2017); a

polarização político-social e os movimentos de resistência e criação que emergiram do contexto da pandemia.

Desde a popularização da internet, experimentamos um processo crescente de virtualização das nossas atividades cotidianas, reinaugurando um novo paradigma sociocultural descrito na literatura como “sociedade da informação” (COUTINHO; LISBÔA, 2011), que, para além das mudanças dos meios comunicacionais, produz uma variação importante nos processos de produção de subjetividade, cognição e relações cotidianas, lançando-nos no universo da cibercultura (LÉVY, 2009).

A internet, enquanto potencializadora da virtualização e da desterritorialização, criou novas tendências de mercado para o mundo, mudando completamente a relação de compra e venda, a partir de transações financeiras virtuais, nas quais negócios bilionários são feitos por meio de sistemas on-line, sem que nenhuma moeda passe pelas mãos dos envolvidos na transação.

Em termos sócio-político-culturais, Lévy (2009) aponta um conjunto de transformações significativas inauguradas nesse novo paradigma, dentre as quais destacamos: a ampliação das formas de interatividade virtuais; a comunicação por meio de redes colaborativas e sociais; o surgimento de novas formas de compor o ativismo social (ciberativismo) e a ativação de redes; a interconexão planetária de diversos processos culturais, artísticos e econômicos on-line; novas relações midiáticas e de informação; bem como a instauração de novos mecanismos de ensino-aprendizagem e profundas mudanças nos processos de produção e compartilhamento do conhecimento (FERIGATO; SILVA; GOZZI, 2017).

Lévy (1996) avalia que o maior impacto das novas tecnologias de comunicação e informação (NTICs) dá-se na dimensão cognitiva humana. Ele define esse impacto como um processo de virtualização do conhecimento. Essa virtualização proporciona grandes alterações nos processos de aprendizagem, ao possibilitar maior troca de experiências e maior interação entre indivíduos de diferentes partes do mundo. Essas alterações cognitivas, por sua vez, começaram há muito tempo, desde a criação das primeiras “tecnologias da inteligência” (como, por exemplo, o surgimento do grafismo, que se apresenta como um novo artefato técnico que produz esse efeito de virtualização do conhecimento). Desde que a linguagem escrita foi somada à oralidade, já ocorre um processo de virtualização. O alfabeto, a imprensa e, finalmente, a internet, são outros exemplos de “tecnologias da inteligência” que ampliam a virtualização do presente no social (LÉVY, 1996).

Esses efeitos na cognição explicitam o caráter coletivo da inteligência humana e seus desdobramentos ou, dito de outra forma, amplificam exponencialmente a potência de agirmos coletivamente, isto é, nossa “inteligência coletiva” (LÉVY, 1996).

Fausto Neto (2020) chama a atenção para o fato de que o novo coronavírus se veste das mesmas interfaces da informação no mundo globalizado, marcadas pela desterritorialização e quebra de barreiras geográficas. A essas características, acrescentaríamos ainda sua capacidade de disseminação rizomática e contágio indiscriminado.

Entre outras instituições e organizações, as universidades e a produção acadêmica, desde o início da instauração da sociedade da informação, tiveram um papel central para o desenvolvimento e disseminação da cibercultura, uma vez que o desenvolvimento dos meios tecnológicos enquanto suportes do conhecimento sempre esteve altamente imbricado com a própria produção destes. Da mesma forma, a cibercultura transformou profundamente as formas de se fazer pesquisa, acervo de informações e a disseminação da produção acadêmica.

No entanto, com o advento da pandemia da COVID-19, agudizaram-se no Brasil as disputas que a amplificação da cibercultura produz nas atividades de extensão e ensino. Parte dessas disputas se atualizam, por exemplo, nas dicotomias discursivas sobre a educação a distância (EaD): de um lado aqueles que defendem a EaD e, do outro, os que são contrários a ela.

No grupo dos docentes que criticam o uso da EaD, agregam-se, por um lado, um conjunto de educadores tecnofóbicos resistentes aos avanços das NTICs no campo da Educação (concepção “neoludista”), por outro, um conjunto de educadores preocupados com a involução dos direitos do trabalho docente que o avanço da EaD pode representar (FRANCO ENRIQUEZ, 2014) e com a inexistente garantia de acessibilidade às NTICs para todos os estudantes e professores vinculados às universidades públicas.

Entre os docentes que apoiam o uso da EaD, agregam-se desde entusiastas do desenvolvimento da tecnologia informacional e da sociedade pedagógica como um meio de amplificação democrática dos muros da universidade (SERRES, 2000) até liberais pautados pelo tecnicismo educacional que veem no mercado do ensino a distância um bom projeto de investimento e/ou uma oportunidade para a precarização do trabalho docente.

O fato é que a emergência pandêmica produz, mais do que nunca, um necessário deslocamento desses lugares dicotômicos e polares (que são paradoxalmente fomentados pela governança algorítmica), uma vez que as ações acadêmicas a distância impõem-se como um caminho incontornável para a sustentação da *relação entre professores e estudantes*, especialmente em países como o Brasil, em que a ausência de implementação de medidas de Estado efetivas para o controle da pandemia aponta para o prolongamento imprevisível da necessidade de distanciamento social.

Essa dicotomização de posições sobre a EaD parece reeditar a polarização política entre direita e esquerda vivida no nosso país na última década, que se atualiza no contexto

pandêmico entre aqueles que apoiam o funcionamento intermitente das universidades pautados na concepção de que os projetos de desenvolvimento pessoal e coletivo, bem como a economia, “não podem parar” e aqueles que se posicionam em defesa da vida e da saúde da população.

Ao fomentarmos essa disputa polarizada no campo das atividades acadêmicas, partindo do pressuposto de que apenas uma dessas narrativas é portadora da verdade, incorreríamos por um lado na implementação emergencial das atividades de EaD, da forma como for possível para cada instituição ou, no outro polo, no retorno precoce às universidades, com riscos enormes à saúde pública. Qualquer pessoa com o mínimo de responsabilidade pedagógica ou sanitária tem condições de entender que nenhuma dessas saídas produz respostas satisfatórias para a realidade brasileira e seu conjunto de necessidades.

Assim, o enfrentamento efetivo da pandemia abre para as universidades uma oportunidade concreta de superação das dicotomias supracitadas, recolocando o problema da interface entre produção de conhecimento e de ensino e as NTICs.

As potencialidades das NTICs para a cognição e ação humanas (para ampliar nossa potência de agir e de pensar) permanecem colocadas desde sempre (LÉVY, 2004) e continuaremos a persegui-las. Na pandemia, algumas experimentações nesse terreno forçosamente se intensificaram e alguns desenvolvimentos ganharam velocidade. Mas esse cenário também serviu para constatar, pela experiência, todas as insuficiências para a cognição e ação humanas de processos de aprendizagem exclusivamente baseados em NTICs, ou seja, elas podem ampliar nossa potência de agir e de pensar, assim como podem diminuí-la; mas jamais podem substituí-la.

Mais do que nunca, identifica-se que a defesa ou a condenação da tecnologia e seus meios em si são falsos problemas. A questão que devemos colocar é: *como* as NTICs serão utilizadas? Que agenciamentos elas produzem? De que forma elas podem colaborar para que a universidade continue atuando como um ator imprescindível no contexto pandêmico e pós-pandêmico? De que forma as universidades e a atividade docente podem ser dispositivos de ativação da inteligência coletiva (LÉVY, 2009) em direção à construção de um plano de solidariedade global (HARARI, 2020) para o enfrentamento da pandemia e para o fortalecimento das instituições de formação?

Ao tentar problematizar essas questões, percebemos que as dicotomias e polarizações antes apresentadas colocam-se também como falsos problemas que nos distanciam daquilo que realmente importa, ou seja, a explicitação dos instituídos e instituintes da universidade e da atividade docente *em sua relação com a produção de conhecimento e a formação de pessoas*.

Como já nos mostrou há mais de duas décadas Michel Serres (2000), a partir de seu conceito de sociedade pedagógica, os primeiros anos da ascensão da cibercultura foram caracterizados como a passagem de um espaço de concentração (universidade) para um espaço de distribuição (redes – mundo) da produção de conhecimento.

As universidades, anteriormente posicionadas como as instituições exclusivas concentradoras da fábrica de conceitos e tecnologias, parecem ainda não ter encontrado seu novo posicionamento na nova ecologia comunicacional, a não ser no que se refere à incorporação acrítica da aceleração do produtivismo acadêmico que a associação entre o neoliberalismo e as NTICs gerou.

O produtivismo acadêmico, alimentado por uma lógica meritocrática e de recompensas, fez da publicação de *papers* em periódicos de alto impacto a principal finalidade da atividade docente. Esse processo conservou-se surpreendentemente forte durante a pandemia, com o risco de, em muitas áreas, a COVID-19 se tornar apenas mais um tema para a canalização massiva de novos artigos. Neste contexto, também se agudizou a redução da produção científica de mulheres pesquisadoras (CÂNDIDO; CAMPOS, 2020), mais impactadas em seu cotidiano pelo isolamento social. Essa discrepância entre gêneros é também uma força já instaurada e instituída nas universidades públicas e privadas do Brasil.

Assim, forças instituintes e instituídas se explicitam na guerra entre a conservação de si e a instauração de novos agenciamentos entre o mundo científico e seu exterior. A pandemia escancarou que o agenciamento vírus-cibercultura não imprime para as universidades nem para a atividade docente apenas uma variação na espacialidade das ações de ensino-aprendizagem (presencial ou a distância) e na extensividade da difusão do conhecimento; mas sim instaura novas possibilidades de pensar, praticar, validar e distribuir a formação e a produção de conhecimento (LÉVY, 2009). Trata-se de uma importante revolução da produção subjetiva e cognitiva que se atualiza a partir das novas acoplagens corpo-máquina-conhecimento.

Neste sentido, mais do que uma mudança dos meios de comunicação e formação, vivenciamos uma mutação dos conteúdos e da forma como nossa produção se *relaciona com a sociedade em geral*. Nos intercâmbios que mantemos entre nós, a informação e as NTICs têm um lugar muito mais expressivo que outrora e, neste contexto, a pandemia explicitou também as variações contemporâneas da forma como a sociedade se relaciona com o saber-poder-fazer científico.

A polarização nacional, neste contexto, também se reapresenta pela dicotomia entre o *salvacionismo* e o *negacionismo* científico. Ou seja, por um lado, o conhecimento científico é apresentado como o único caminho para o enfrentamento da COVID-19, com uma ênfase importante nas ciências biomédicas e epidemiológicas. Por outro lado, encontramos o

negacionismo científico, enaltecido (1) por parte importante da extrema direita que precisa negar o vivo e o futuro (negando, por exemplo, o aquecimento global, emergência climática, e a finitude dos recursos naturais e das matérias primas) em nome da suposta sustentabilidade econômica, (2) por parte importante da população que não identifica o conhecimento científico como portador da verdade (seja por não pertencimento a essa comunidade ou não acesso a esse conhecimento, seja por pertencimento a grupos de outra natureza, como os grupos religiosos, por exemplo) e (3) por grupos de pessoas que passaram a desconfiar dos métodos de produção e validação do conhecimento científico, que inegavelmente passaram a ser fortemente influenciados por intervenções de Estado, interesses capitalistas e/ou pela governança algorítmica.

Numa dimensão afetiva, instaura-se um problemático mundo social fundado em relações de desconfiança; numa dimensão cognitiva, abre-se o caminho para o chamado mundo da ‘pós-verdade’. Ainda não entendemos bem o que significa esse fenômeno, suas causas, seus sentidos, mas há pistas interessantes trazidas por alguns estudiosos de que não se trata tanto de uma oposição à ‘verdade’, quanto de uma oposição aos ‘sistemas de produção da verdade’, em geral, opacos nas suas ‘regras de produção da verdade’ e, via de regra, arrogantes e autoritários na sua comunicação social (TEIXEIRA, 2020, p. 10).

Essa relação de confiança, que foi se dissolvendo durante anos, não será resgatada instantaneamente. Ao mesmo tempo, em momentos emergenciais, os reposicionamentos pessoais e coletivos variam mais rapidamente. Assim, em vez de apostarmos na reconstrução da posição hegemônica de produção da verdade (a verdade científica), podemos apostar em reconstruir relações de confiança da sociedade para com as universidades, para com a ciência e as políticas públicas (HARARI, 2020).

Assim, uma das questões primordiais que devemos nos colocar é “como restaurar um regime de socialidade fundado em relações de confiança?” (TEIXEIRA, 2020). Neste sentido, mais do que afirmar a superioridade indiscutível das fontes científicas em relação às demais, é imprescindível que as universidades reinaugurem um modo de produção de conhecimento mais dialógico (TEIXEIRA, 2020), articulado a movimentos de resistência e criação, como nos ensina a pedagogia crítica e libertária de Paulo Freire (2000). Esses movimentos ganham uma roupagem singular em um país como o Brasil, ou seja, num país latino-americano, colonizado, com raízes escravocratas, racista, patriarcal e profundamente desigual. Durante a pandemia, as desigualdades se mostram em sua faceta mais perversa.

A população negra está majoritariamente nas periferias vivendo em imóveis insalubres, amontoados, com elevado número de pessoas por cômodos, sem saneamento, sem acesso a água, com seus chefes de família trabalhando na informalidade e sem poder prover as suas necessidades. Um cenário que reflete um descaso consciente com 54,9% da população. O racismo estrutural evidencia o arcabouço de vulnerabilidade a qual a

população negra está submetida, reafirmando que a determinação social do processo de saúde, adoecimento e morte está diretamente associado com a adoção do projeto de desenvolvimento pautado na necropolítica. Neste sentido, acredito que a contenção e resposta à pandemia está condicionada às respostas de ordem assistencialista e científica, porque no que depende do âmbito social estão ameaçadas [...] as medidas precisam ser pautadas na equidade. Qualquer medida distante disso está acirrando a existência do racismo estrutural (SANTANA, 2020, p. 1).

A mesma população que se encontra sem acesso às tecnologias digitais, sem acesso às NTCIs e à internet, é aquela que se encontra mais suscetível aos efeitos do vírus. A universidade, em seu papel formador e criador, tem a responsabilidade de manter a comunicação com seus estudantes (nas condições que forem possíveis), bem como produzir conhecimento de qualidade que dialogue com a população. Eis nosso desafio.

RESISTÊNCIA E CRIAÇÃO

As desigualdades socioeconômicas, raciais e de gênero no Brasil, somadas a uma conjuntura nacional de ascensão ao poder de Estado das forças conservadoras, militares e ultraliberais, encarnadas em um governo de extrema direita, fazem da experiência pandêmica uma oportunidade para implementação de investidas necropolíticas (MBEMBE, 2018), sem precedentes na história do país.

Assim como o genocídio da população (negra e pobre) passa a ser um gesto dirigido, no âmbito educacional, também pode-se identificar uma ação de deixar morrer as instituições públicas de ensino. Seja por um processo ativo de desinvestimento financeiro (que causaria a médio prazo uma asfixia que justificaria os processos de privatização) ou por desinvestimento político-ideológico (fazendo com que institucionalmente as universidades desvirtuem-se de suas finalidades).

Neste contexto, além de superar as dicotomias e polarizações pré e pós-pandemia, urge que as universidades incorporem em suas prioridades modos inventivos e democráticos de se apropriar das NTCIs, bem como das formas de acessá-las e conectá-las com modos libertários e consistentes de produção de ensino, pesquisa e extensão.

Para isso, o debate de temas específicos – como a democratização do acesso à internet, a qualificação dos docentes e estudantes para o uso de tecnologias digitais, a garantia de acesso a essas tecnologias, bem como a preservação dos direitos trabalhistas de educadores na era da cibercultura e da hibridização das práticas educacionais – e temas estruturais – como o racismo, o machismo e a desigualdade social – precisa ser central para a reconstrução da educação brasileira e do novo cotidiano da atividade docente.

Com o intuito de avançarmos nessas pautas, precisamos de um espírito de cooperação e confiança (HARARI, 2020) dentro e fora das universidades. Para isso, é importante que a universidade seja comprometida com o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, englobando “não qualquer ciência ou qualquer tecnologia, mas sim aquelas que tratam e se voltam a problemas sociais” (SERAFIM; DIA, 2020, p. 1).

Historicamente, as instituições de educação dividem, classificam, ordenam, hierarquizam os que estão dentro. Separam ricos e pobres; brancos, negros, indígenas; homens e mulheres; cis e trans. Elas delimitam os espaços, ditam o que cada um pode ou não, o lugar de cada um. Apontam modelos e permitem o autorreconhecimento ou o não reconhecimento (LOURO, 2003). Na sala, são construídos esquadrinhamentos que “separam, dividem, compartimentalizam, particularizam, mas com o objetivo de selecionar e homogeneizar” (ABRAMOWICZ, 1995, p. 55).

As instituições e práticas ensinam e fazem interiorizar concepções, tornando-as naturais, mesmo que sejam culturais. Gestos, movimentos e sentidos são produzidos no espaço institucional e incorporados, tornando-se parte do corpo dos que lá se encontram. Atravessados pela diferença, eles a confirmam e produzem-na (LOURO, 2003).

Hoje, sob novas formas (tecnológicas, científicas, psicológicas, etc.), as instituições de ensino continuam imprimindo suas marcas nos sujeitos. Nossos sentidos precisam ser afiados para que possamos ver, ouvir e sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano (LOURO, 2003). A fabricação de sujeitos é sutil e para percebê-la é preciso atentar para questionar, desconfiar das práticas cotidianas, rotineiras, comuns, banais, do que é tido como natural (LOURO, 2003).

Como nos instiga Butler (2015), trata-se de um esforço de articular um imaginário antineoliberal, em que se expurgam as forças de auto-maximização individual (tão imbricadas no produtivismo acadêmico) em direção a processos de ativação de relações sociais centradas no cuidado de si e do outro (FOUCAULT, 2004), colocando a colaboração como força motriz para tensionar as forças do Estado, e não processos de paralisia ou reatividade em relação a ele.

Surfando nos fluxos desse pensamento-atividade, nossa pergunta inicial se desloca: além da doença, o que mais se prolifera nas universidades em tempos de pandemia? Além do vírus e do produtivismo acadêmico, o que mais nos contagia no fazer cotidiano das atividades docentes?

Em um breve mapeamento sobre as experiências vividas pelos autores deste texto e por colegas que compõem suas redes, identificamos que a pandemia da COVID-19, a despeito de todo sofrimento a ela agregado, tem sido um motor importante para a ativação da

inteligência coletiva universitária e comunitária. Essas experiências não ganham a visibilidade que merecem e precisam ser narradas para contagiar espaços acadêmicos nos quais as forças instituídas ainda predominam.

Observamos a criação acelerada de iniciativas interdisciplinares durante a pandemia, antes minoritárias, articulando práticas e saberes das humanidades, áreas tecnológicas e ciências da vida. No campo da Saúde, por exemplo, a integração ensino-serviço tem cumprido um papel importantíssimo na assistência às vítimas da COVID-19.

O compartilhamento de saberes e informações sobre o vírus intensificou-se em nome da construção de planos globais (HARARI, 2020) em defesa da vida humana, embora seja muitas vezes limitado pelos cercamentos do comum, pela privatização do conhecimento, pelos conflitos de interesse, pelas propriedades intelectuais e patentes, etc.

No Brasil, a paralisia coletiva que as universidades estavam vivenciando, pela sequência de bombardeios sofridos do próprio Ministério da Educação, parece estar dando lugar às possibilidades de uso das universidades como dispositivos de mobilização da inteligência coletiva, que, por força de um vírus, rompeu os muros acadêmicos e a geografia autocentrada dos encontros acadêmicos.

Mais do que nunca, as universidades compreenderam os riscos das desigualdades regionais e da desunião global (HARARI, 2020), pois o vírus escancarou que, para além das identidades nacionalistas, vivemos em um processo global de interdependência, isto é, “o modo pelo qual todas as pessoas estão conectadas e dependem umas das outras” (BUTLER, p. 1, 2020). O reconhecimento de nossa interdependência para o controle da pandemia não pode se dissociar da nossa interdependência para gerar a própria vida.

Se compreendemos que forma e conteúdo, meio e mensagem, são indissociáveis, podemos extrair das NTICs também novas formas de comunicação em Educação, ocupando criticamente o ciberespaço e as tecnologias digitais, favorecendo estruturas cognitivas participativas e políticas educacionais criadoras.

Inspirado pela ciberarte, Lévy (2012) nos dá algumas pistas nesse sentido. Para o autor, a arte eletrônica deixa claro que o efeito artístico e, portanto, o ato criador, não está organizado apenas em torno do conteúdo ou da mensagem da obra, mas sim na compreensão da obra *em si* como um dispositivo interativo. A obra artística é, portanto, sempre produzida na interface de uma relação com o internauta, que passa a ser um interator.

Em um paralelo profícuo da ciberarte com as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, quanto maior é o potencial interativo, maior é a possibilidade de intervenção do interator. Assim, o desafio do ciberartista é criar matrizes de formas virtuais sempre inacabadas, em

que os interatores vão agir, explorar ou atualizar a obra e a própria matriz na medida em que interagem com ela.

Ao transpor essa forma de criação para a atividade docente e para a prática acadêmica, enredamo-nos em uma perspectiva recombinante, imersa em processos abertos, coletivos e interdependentes. Interarte, interpedagogia, eis nosso desafio compartilhado em redes de produção de conhecimento, antes, durante e após a pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio, buscamos produzir reflexões sobre a atividade docente no contexto pandêmico e suas relações estabelecidas em três dimensões: as relações com os estudantes, com a produção de conhecimento e com a sociedade em geral.

Essas relações não foram analisadas em sua totalidade, mas sim ensaísticamente, por meio de recortes específicos que ganharam relevo na experiência de enfrentamento da COVID-19. A pandemia foi tomada como um analisador dos processos instituídos e instituintes das universidades brasileiras, especialmente nas universidades públicas.

Procuramos contribuir com as análises gerais sobre os deslocamentos e posições político-pedagógicas da universidade antes e durante a pandemia, com ênfase na atuação docente e sua relação com o uso das NTICs nesse espaço.

Apresentamos os tensionamentos de diferentes posicionamentos político-pedagógicos frente ao ensino remoto, explicitando que esse é um debate que deve ser revisto para além da pandemia. Isso inclui não apenas repensar a interação entre docentes e as novas tecnologias, mas reeditar os modos de produzir ensino-aprendizagem, de produzir e compartilhar informações e conhecimentos dentro e fora da universidade.

A análise se pautou na explicitação e superação dos binarismos e das polarizações que se expressam fortemente nos últimos anos no Brasil e na relação dessas dicotomias com o cotidiano acadêmico imerso na cibercultura.

Apontamos, enfim, para a necessidade de reinvenção do espaço acadêmico para que a universidade seja capaz de reinstaurar regimes de confiança na relação com a sociedade, a partir da promoção de ações de resistência e criação pautadas em práticas participativas, colaborativas, inclusivas e criadoras. Com isso, encontraríamos pistas, não só para superar os desafios impostos à Educação pela pandemia, mas também para a reinvenção de uma universidade que responda aos chamados da vida e dos territórios onde ela acontece, sem negar as novas ecologias produzidas na contemporaneidade. Essa reinvenção é fundamental para que a universidade se fortaleça como instituição pública e cumpra sua função social.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. *A Menina Repetente*. Campinas: Papirus, 1995. Coleção Magistério, Formação e Trabalho Pedagógico.
- ANTUNES, Daniele. *"Par manière d'essai"*. Montaigne e a Filosofia do Ensaio. 2018. 164 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- BAREMBLITT, Gregorio F. *Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1992.
- BONDÍÁ, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>.
- BUTLER, Judith. *Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?*. Tradução de Sérgio Tadeu de Niemeyer Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Revisão de tradução de Marina Vargas. Revisão técnica de Carla Rodrigues. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- BUTLER, Judith. Judith Butler sobre a Covid-19: O capitalismo tem seus limites. *Blog da Boitempo*, 20 mar. 2020. Entrevista. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/03/20/judith-butler-sobre-o-covid-19-o-capitalismo-tem-seus-limites/>. Acesso em: 17 jul. 2020.
- CANDIDO, Marcia Rangel; CAMPOS, Luiz Augusto. Pandemia reduz submissões de artigos acadêmicos assinados por mulheres. *Blog DADOS*, 14 maio 2020. Disponível em: <http://dados.iesp.uerj.br/pandemia-reduz-submissoes-de-mulheres/>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. *Revista de Educação*, v. 18, n. 1, p. 5-22, 2011.
- DELEUZE, Gilles. *A Lógica do Sentido*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.
- FAUSTO NETO, Antônio. Trajetórias discursivas do Coronavírus. In: VALDETTARO, Sandra (org.). *Conversaciones en PanMedia*. Rosário: UNR, 2020. v. 1, p. 55-63.
- FERIGATO, Sabrina Helena; SILVA, Carla Regina; LOURENCO, Gerusa Ferreira. Cyberculture and Occupational Therapy: Creating Connections. *South African Journal of Occupational Therapy*, Pretoria, v. 47, n. 2, p. 45-48, ago. 2017. Disponível em: http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2310-38332017000300008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.17159/231-3833/1017/v47n2a8>.
- FERIGATO, Sabrina Helena; SILVA, Carla Regina; GOZZI, Alana Fornereto. O advento da cibercultura e das cibercidades: a produção de novas estéticas e a reconfiguração dos

processos de inclusão e exclusão social. In: BERTELLI, Giordano Barbin; FELTRAN, Gabriel (org.). *Vozes à margem: periferias, estética e política*. São Carlos: Edufscar, 2017. p. 215-232.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FRANCO ENRIQUEZ, Jesús Gabriel. La involución del derecho del trabajo. *Salud de los Trabajadores* [online], Maracay, v. 22, n. 1, p. 3-6, 2014. Disponível em: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-01382014000100001&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2020. ISSN 1315-0138.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2000.

HARARI, Yuvel Noah. Lições para uma pandemia. *O globo*, 24 ago. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/yuval-noah-harari-antidoto-para-epidemia-nao-a-segregacao-mas-cooperacao-24324017>. Acesso em: 20 jun. 2020.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?*. São Paulo: Editora 34, 1996.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da Inteligência – O futuro do pensamento na era da informática*. São Paulo: Editora 34, 2004.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2009.

LÉVY, Pierre. Documentário: *As formas do saber*. 1 vídeo (20 min). Publicado por SESCTV. 2 mar. 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3PoGmCuG_kc. Acesso em: 17 jul. 2020.

LIMA, Sílvio. *Ensaio sobre a essência do ensaio*. São Paulo: Saraiva, 1946.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 179 p.

LOURAU, René. *A análise institucional*. Petrópolis: Vozes, 1996.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. São Paulo: N-1 edições, 2018.

NGOENHA, Severino Elias. *Filosofia Africana – das independências às liberdades*. Porto Velho: Paulinas Editora, 2014.

ORTEGA Y GASSET, José. *Meditaciones del Quijote*. Madrid: Revista de Occidente, 1963.

SANTANA, Karine. Ações de enfrentamento à pandemia devem considerar condição de vida e saúde de negras e negros. *ONU Mulheres*, 19 maio 2020. Entrevista. Disponível em: <http://www.onumulheres.org.br/noticias/acoes-de-enfrentamento-a-pandemia-devem-considerar-condicao-de-vida-e-saude-de-negras-e-negros-diz-sanitarista-a-onu-mulheres-brasil/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SERAFIM, Milena Pavan; DIA, Rafael de Brito. A importância da ciência e das universidades públicas na resolução de problemas sociais. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 1, 2020. Editorial. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/3914>. Acesso em: 20 jun. 2020.

SERRES, Michel. Novas tecnologias e sociedade pedagógica. *Interface* [online], Botucatu, v. 4, n. 6, p. 129-142, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832000000100013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jul. 2020. ISSN 1807-5762. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832000000100013>.

TEIXEIRA, Ricardo. Entrevista do mês: abril/2020. *Observatório de Análise Política em Saúde*, 2020. Disponível em: <http://www.analisepoliticaemsaude.org/oaps/documentos/noticias/entrevista-do-mes-de-abril-ricardo-teixeira/>. Acesso em: 8 dez. 2020.

VEYNE, Paul. *Comment on Écrit l'Histoire*. Paris: Seuil, 1971.

Sabrina Helena Ferigato

Terapeuta ocupacional, doutora em Saúde Coletiva (UNICAMP) e docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

sabrinaferigato@ufscar.br

Ricardo Rodrigues Teixeira

Médico sanitarista, doutor em Medicina Preventiva (USP) e docente da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP).

ricarte@usp.br

Maria Claudia Bullio Fragelli

Pedagoga, mestranda em Terapia Ocupacional pelo Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

claufragelli@gmail.com