

O ENSINO DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: APONTAMENTOS SOBRE O ENSINAR E O APRENDER EM SALA DE AULA EM TEMPOS DE PÓS-PANDEMIA¹

*Rogério Rodrigues**

RESUMO: Este ensaio tem como objetivo analisar os desafios do ensino da Psicologia da Educação na formação de professores em tempos de pós-pandemia. A nossa metodologia de pesquisa encontra-se no campo da Filosofia da Educação, no sentido de interpretar criticamente o processo formativo dos futuros professores que se encontram nos cursos de licenciaturas. Partimos do pressuposto que o deslocamento do sujeito para atuar no papel de professor se apresenta como resultado das relações que se estabelecem na transmissão do saber crítico em sala de aula. Essa condição se constitui numa ressignificação da cultura escolar, no sentido de proporcionar a experiência vivida numa relação entre iguais. Podemos concluir que a Psicologia da Educação em tempos de pós-pandemia deveria assumir a tarefa de reelaborar o ensinar e aprender o outro no campo escolar como forma de construirmos processos de aprendizagem em que possamos olhar e pensar o mundo em respeito às todas as espécies de vida do nosso planeta no sentido de evitarmos a crise ecológica e suas consequências devastadoras.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia da Educação; Formação de Professores; Pós-Pandemia; Ensino; Aprendizagem.

THE TEACHING OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY AND TEACHER TRAINING: NOTES ON TEACHING AND LEARNING IN THE CLASSROOM IN POST-PANDEMIC TIMES

ABSTRACT: This essay aims to analyze the challenges of teaching Educational Psychology in teacher training in post-pandemic times. Our research methodology is in the field of Philosophy of Education, in the sense of critically interpreting the training process of future teachers who are in degree courses. We start from the assumption that the displacement of the subject to act in the role of teacher is presented as a result of the relationships that are established in the transmission of critical knowledge in the classroom. This condition constitutes a re-signification of the school culture, in the sense of providing the experience lived in a relationship between equals. We can conclude that Educational Psychology in post-pandemic times should take on the task of re-elaborating teaching and learning the other in the school field as a way of building learning processes in which we can look and think about the world with respect to all kinds of life of our planet in order to avoid the ecological crisis and its devastating consequences.

KEYWORDS: Educational Psychology; Teacher training; Post-Pandemic; Teaching; Learning.

¹ Agradecimento especial a minha filha Luiza Helena Faria Rodrigues e aos alunos do curso de licenciatura da Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI). Esse texto foi inspirado nas aulas do curso de Psicologia da Educação ofertado no primeiro semestre de 2023.

* Pós-doutor em Filosofia da Educação (USP), doutor e mestre em Educação (Unicamp). Professor da Universidade Federal de Itajubá (Unifei). Atualmente, encontra-se vinculado como docente nos cursos de licenciatura e como pesquisador efetivo do Programa de Mestrado em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade. Líder do grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Interdisciplinar (GEPEI/CNPq) e membro pesquisador da Rede EmÍli@. Autor de diversos artigos e ensaios relacionados ao campo educacional. E-mail: rrunifei@hotmail.com / Orcid: <https://orcid.org/000-0003-2657-7302>

Introdução – Os desafios do ensino da Psicologia da Educação no curso de licenciatura em tempos de pós-pandemia.

Partimos do pressuposto que pensar a formação dos futuros professores é algo que se relaciona diretamente com os desafios do ensino da Psicologia da Educação no curso de licenciatura em tempos de pós-pandemia. Portanto, trata-se de analisar os efeitos da pandemia da covid-19 no processo de escolarização que se iniciou em março de 2020 e teve seu fim comunicado pela Organização Mundial da Saúde em maio de 2023 (SEM AUTOR, 2023).

Pode-se afirmar que a pandemia estabeleceu um longo período de distanciamento social que alterou por completo a rotina de grande parte da população mundial por quase três anos. Essa condição deixou algumas marcas profundas que ainda vão perdurar por longo tempo em nosso cotidiano escolar no campo dos processos formativos do ensinar e aprender.

Diante deste fato de pós-pandemia o ensino da Psicologia da Educação para os futuros professores do curso de licenciatura tem se apresentado diversos desafios para aqueles interessados no trabalho escolar, pois coloca em evidência e, principalmente, em discussão o modo de ensinar algo para o outro numa situação de plena precarização do espaço escolar que foi acentuado com o distanciamento social provocado pela pandemia.

Partimos do pressuposto que as relações educativas em sala de aula se constroem nos enlaces do processo educativo como algo que possa permitir a constituição no outro de uma determinada posição no modo de olhar e pensar o mundo (LARROSA, 2004). Desta forma torna-se presente na atividade educativa a não neutralidade do processo formativo e, principalmente, a grande responsabilidade da função do professor como intelectual em sala de aula. Ensinar algo determina as condições dos sujeitos representarem o mundo para si e também para o outro que aprende.

Torna-se importante destacar que o ensinar e o aprender tem origem no latim, respectivamente, o significado de indicar e prender. Portanto, os processos formativos ocorrem nos dispositivos de sala de aula com a troca de experiência de vida que se altera com a produção do conhecimento escolar. Torna-se oportuno destacar que o modo de ser sujeito se transforma na escola quando a autoridade do professor como intelectual indica algo para o outro a partir da experiência vivida e este possa assimilar como sendo parte de si mesmo.

Neste contexto, a pergunta central discutida no curso de Psicologia da Educação ofertada aos futuros professores do curso de licenciatura seria com podemos realizar efetivamente uma prática educativa amplamente democrática na transmissão de conhecimento que altera a experiência vivida e que possa permitir o outro aprender e, principalmente, compreender criticamente o mundo em que vive?

A partir dessa pergunta central do curso de Psicologia da Educação se consolida o primeiro desafio aos futuros professores interessados em suas áreas de estudo que seria pesquisar no campo educacional a transmissão crítica de seus conteúdos escolares.

Compreendemos que a atividade educativa não neutra na transmissão crítica dos conteúdos permite que se apresente o segundo desafio que seria requerer a presença significativa dos sujeitos em sala de aula, principalmente, em tempos de pós-pandemia entre aqueles que apresentam o paradoxo de estarem no curso de licenciatura e não querem trabalhar como professor.

Podemos relacionar esses dois desafios como forma de pensar a teoria e prática educativa no curso de Psicologia da Educação que possa permitir tornar o espaço de sala de aula um lugar de ampla discussão pedagógica e interessante para se pensar o trabalho em ser professor junto com os seus alunos.

Portanto, o estar presente em sala de aula requer do professor a responsabilidade na construção do método de ensino para a transmissão do conteúdo escolar tendo como resultado o processo formativo na construção do modo de olhar e pensar o mundo.

Ao construirmos em sala de aula um modo específico de olhar e pensar o mundo as questões do ensinar e aprender se apresentam como tema de discussão da não neutralidade na transmissão do conhecimento em que o trabalho na escola se constitui num efetivo aparelho ideológico do Estado (ALTHUSSER, 1992), mais especificamente, num processo de dominação do outro (BLACK, 2011).

No caso específico no ensino da Psicologia da Educação temos como proposição de olhar e pensar o mundo na função do professor como intelectual ao colocar em evidência a crítica em nosso modo próprio de ensinar para que o outro possa aprender. Essa crítica de si mesmo em ser professor abre um grande espaço de discussão em que se pauta uma compreensão filosófica ampliada do ensinar aprender como lugar do anúncio da palavra pela autoridade em sala de aula que sustenta o lugar do sujeito para pensar a si mesmo e o mundo.

A partir dessa proposição e da nossa pergunta central anterior referente a construir uma prática educativa amplamente democrática é que podemos derivar o terceiro desafio que seria compreender como se constrói criticamente esse modo de olhar e pensar o sujeito para realização da efetiva aprendizagem? Aqui se apresenta uma tese comum no campo das teorias de aprendizagem e que temos a hegemonia estabelecida em termos de compreender o que seria o sujeito da aprendizagem.

Diria que em grande parte o senso comum se pauta na tese que o processo de aprendizagem ocorre por meio da repetição que se impõem ao sujeito na sociedade do indivíduo numa relação de causa e efeito (SKINNER, 1974). A partir desta condição pedagógica constata-se que as teorias da aprendizagem se dividem, basicamente, o ensinar e aprender em dois lados da relação educativa. Em termos educativos, de um lado, o sujeito que sabe e manda, de outro lado, alguém que não sabe e obedece. Essa polaridade entre o saber e o não saber estabelece formas de relação entre os sujeitos que constituem aspectos interessantes na sociedade moderna para se pensar o ensinar e aprender em sala de aula.

Em termos da hegemonia estabelecida no ensinar e aprender no âmbito escolar numa relação de causa e efeito pode-se observar que em nossa modernidade se pauta na lógica do capital, basicamente, na desvalorização da força de trabalho e na hierarquia em que um manda e outro obedece. Esses dois pontos destituem a posição do professor em sala de aula como intelectual emancipado uma vez que opera na

redução da atividade educativa como aplicador da lição que se restringem ao campo teórico e, primordialmente da ação prática.

Apesar desse reducionismo da atividade educativa numa ação prática ocorre no campo escolar a predominância de práticas educativas que se busca fundamentar numa representação teórica que se denomina como construtivismo. Esse campo teórico pautado nos clássicos da literatura (AUSUBEL, 2001 & BRUNER, 2001 & PIAGET, 1974 & VYGOTSKY, 1988 & SKINNER, 1974) estabelece uma ação controlada do professor em sala de aula com a finalidade de constituir as formas do ensinar e aprender.

Para se romper com essa hegemonia estabelecida no ensinar e aprender no âmbito escolar numa relação de causa e efeito propomos pensar a sala de aula tendo como pressuposto básico uma posição de crítica do sujeito perante o outro quando pensamos os processos formativos. Para tanto, partimos do pressuposto que se deve colocar em evidência a Psicologia da Educação da Psicologia da Educação, ou seja, discutirmos em sala de aula com os futuros professores como nos propomos em aspetos de redundância a ensinar o outro a ensinar o outro. Isso seria uma base empírica para se pensar os processos formativos da aprendizagem.

Propomos dizer em sala de aula quais são os elementos teóricos da Psicologia da Educação que definem a atividade educativa do professor e, portanto, anunciamos os aspectos teóricos e práticos que se encontram presentes na relação educativa em nossa proposta de curso aos futuros professores que denominamos como sendo a “Psicologia da Educação da Psicologia da Educação”.

Ao se propor esse olhar crítico do sujeito torna-se possível constatar em sala de aula certo estranhamento, pois o futuro professor do curso de licenciatura expressou as seguintes palavras:

A Psicologia da Educação da Psicologia da Educação é o questionamento da eficácia das ferramentas e metodologias utilizadas por essa ciência para discutir a Educação. Trata-se de uma relação metalinguística, sendo o questionamento do próprio questionamento (Aluno do curso de Psicologia da Educação).

Trata-se de destacar que esse sujeito em sala de aula que compreendeu a proposta de ensino do curso de Psicologia da Educação, pois os demais que se encontram presentes possuem dificuldade em discutir a posição do professor como intelectual em sala de aula. Diria que essa falta de entendimento se apresenta como expressão presente na grande maioria da população escolar brasileira.

Observa-se que os sujeitos se encontram entreditos com os olhares fixos no uso dos *smartphones* e demais aparelhos que estabelecem o paradoxo de estarem amplamente conectados nas redes sociais, mas sem conexão com o outro que se encontra presente ao seu lado em sala de aula.

Neste contexto, o estar em sala de aula requer do professor a disposição de lidar com as resistências que se apresentam para se construir as relações educativas. Diante dessa dificuldade do ensinar para o outro aprender que se apresenta como o desafio da Psicologia da Educação que seria colocar em evidência a posição do professor como intelectual que analisa os processos (de)formação que se encontram presentes nas relações do ensinar e aprender.

A modernidade apresenta a manifestação do sujeito alienado de si mesmo que se perde a experiência do ensinar e aprender. Esse sujeito destituído da capacidade reflexiva da sala de aula seria o lugar que apresenta o paradoxo de estar presente sem estar relacionado com o outro para estabelecer um conjunto de troca de experiências. Este sujeito funciona em ações mecânicas para apenas se fixar no ponto a ser copiado da lousa ou, no momento atual, fotografado pelos celulares. Nesta condição em sala de aula o que prevalece são os elementos informativos constituídos que anulam por completo a experiência de vida e, portanto, o último e quarto desafio é fazer com que os sujeitos possam estabelecer uma relação educativa interessada referente aos estudos e que possa alterar as práticas dos campos dos processos formativos.

Alguns pontos de reflexão sobre os desafios da Psicologia da Educação para se pensar criticamente a atividade educativa

Partimos do pressuposto que o papel da escola é colaborar para o sujeito pensar criticamente o mundo e o campo das relações de vida estabelecia na sociedade. Essa proposição se apresenta como síntese de todos os desafios anteriores no sentido de requerer uma reflexão no sentido de construirmos o curso de Psicologia da Educação como algo que possa colaborar com o processo formativo crítico dos futuros professores.

Partimos da conjectura que pensar criticamente a nossa sociedade tem-se como ponto central a questão do desequilíbrio ecológico que ocorre no consumo desenfreado e na produção caótica sem planejamento. Isso ocorre como marca do modelo de produção capitalista que opera, primordialmente, na lógica do lucro imediato. Essas condições da irracionalidade de estar no mundo deveria ser objeto de análise crítica em sala de aula.

O que se prevalece no ensino escolar é o conteúdo informativo sem que o sujeito possa elaborar criticamente sua experiência de vida como sujeito que se encontra no mundo. Assim sendo, propomos pensar esses efeitos do ensino instrumental causado pela crise ecológica que passa pelo campo ambiental, relações humanas e subjetividade (GUATTARI, 2009).

No campo da educação escolar essa tríade da crise ecológica (campo ambiental, relações humanas e subjetividade) se apresenta, principalmente, na ausência dos processos de aprendizagens que em tempos de aparente início de pós-pandemia ainda apresenta seus reflexos. Em diversos momentos da pandemia que se iniciou em março de 2020 teve como consequências o fechamento das escolas para mantermos o distanciamento social (LOSSO & REIS & RODRIGUES, 2023).

Vivemos fatos “novos” como forma de reação dos “velhos” acontecimentos dos modos de fazer as ações no planeta, e no campo da sociedade isso resultou numa ampliação das formas precárias de vida, em que ocorre também a redução dos vínculos entre os sujeitos. O resultado dessa situação é que vivemos na modernidade uma ampliação da crise das relações sociais, ou seja, a perda do vínculo de estar com o outro em que:

O planeta Terra vive um período de intensas transformações técnico-científicas, em contrapartida das quais engendram-se fenômenos de desequilíbrios ecológicos que, se não forem remediados, no limite, ameaçam a vida em sua superfície. Paralelamente a tais perturbações, os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração. As redes de parentesco tendem a se reduzir ao mínimo, a vida doméstica vem sendo gangrenada pelo consumo da mídia, a vida conjugal e familiar se encontra frequentemente “ossificada” por uma espécie de padronização dos comportamentos, as relações de vizinhança estão geralmente reduzidas a sua mais pobre expressão. (GUATTARI, 2009, p. 7-8).

Diante desses fatos e no caso deste ensaio sobre a crise no ensino da Psicologia da Educação trata-se de analisar esse acontecimento em relação à escola nesse “novo normal”, o qual se impõe e deveria buscar outras interpretações no modo de vida em decorrência da crise ecológica. Contudo, pouco se discutiu sobre as formas alternativas para se evitar a exploração do sujeito e da natureza no campo dos processos produtivos que, respectivamente, reduzem os sujeitos à condição de objeto e destroem as florestas e os *habitats* da diversidade de espécies.

Desse modo, encontrar alguma saída da crise ecológica é, também, o enfrentamento da crise do modo de vida como os sujeitos aprendem a olhar e pensar o mundo. Isso requer uma dedicada análise referente aos seus efeitos objetivos na caracterização da perda da experiência de vida no campo dos processos formativos.

O que prevalece no ensino instrumental do aprender e ensinar em aspectos subjetivos seria a imposição de modelos de ensino pautados na subordinação do sujeito que anulam por completo sua presença, portanto, trata-se, também, de uma crise de ser sujeito num planeta com a diversidade de animais e de plantas.

No campo da natureza, o mal-estar produz no planeta o desequilíbrio ecológico, o qual permite as condições para que ocorra a passagem do vírus de uma espécie de animal para outra espécie que ainda não teve contato com esse microorganismo e que se encontra completamente indefesa em termos de imunidade.

Nessa situação, torna-se fundamental compreendermos que a crise ecológica produzida nos processos destrutivos do planeta produz suas consequências em que a passagem do vírus de uma espécie para outra se apresenta como um grande prejuízo para a saúde pública.

A falta de imunidade da espécie humana perante o “novo vírus” requereu por completo a paralisação da indústria, do comércio, das escolas, enfim, instaurou-se outra organização social que parou por completo o setor produtivo e isso foi tipicamente denominado como o “novo normal”.

Compreendemos que o elemento democrático e até mesmo ecológico da escola seria colocar para todos os comuns o acesso à cultura escolar como forma da apropriação da crítica da teoria no sentido de alterar a experiência de vida de todos aqueles que participam do processo de formativo em que:

A emancipação operária era, primeiramente, uma revolução estética: o desvio em relação ao universo sensível “imposto” por uma condição. Ela não era a aquisição de uma ciência das razões da dominação. Ela se assemelhava bem mais à suspensão dessas razões que Kant tinha descrito como própria ao juízo estético “desinteressado” e com a qual Schiller tinha sonhado uma “educação estética”, mais própria que a revolução violenta do Estado para formar um povo igual e livre (RANCIÈRE, 2022, p. 35-36).

Na plena desapropriação da “educação estética”, mais propriamente, algo que pode também estar presente na cultura escolar no fechamento das escolas os sujeitos sentiram diretamente a importância desse espaço no processo do ensinar e do aprender, principalmente os sujeitos de baixa renda, que não conseguiram se adequar à nova rotina do ensino remoto via tecnologias de ensino.

Agora, no momento do iniciar-se pós-pandemia seria a oportunidade de ampliar essa discussão da crise ecológica e suas relações com o modo do ensinar e aprender. Isso se refere diretamente ao elogio da escola como lugar para o exercício crítico do pensamento na realização da democracia no encontro com o outro. Essa condição política da escola se apresenta na realização da atividade em que ocorre o aprender e o ensinar com o outro numa relação de diálogo na plena igualdade de estar presente em sala de aula. Isso se condiz como experiência da vida em que os elementos práticos se constituem na qualidade da educação em que:

Para avançar é necessário romper o círculo vicioso criado pela disciplinarização dos saberes e pela disciplinarização dos sujeitos, que num processo mútuo reforçamento, tornaram possível o nascimento das Ciências Humanas e compartimentação das chamadas ciências da vida e da natureza. Esse círculo de disciplinarização encontrou precisamente no interior do recinto das instituições escolares seu caldo de cultura. Saberes disciplinares e disciplinarização dos sujeitos são as duas faces de um processo que atravessa o conjunto da organização escolar (VARELA, 1995, p. 94).

Nada se pode dizer em termos de Psicologia da Educação para aqueles alunos que ficaram isolados em casa, com equipamentos para ensino remoto e, principalmente, com a disponibilidade de alguma ajuda de alguém para intermediar as tarefas e as atividades da escola, obtiveram algum resultado. Entretanto, para a grande maioria, sem equipamento e sem alguém próximo para ajudar nas intermediações das lições e das atividades da escola, o ensino remoto foi malsucedido na proposição de acesso à cultura escolar. Não resta dúvida em dizer que a melhor saída seria manter o pleno acesso à escola, da população estudantil. Podemos dizer que o efeito da pandemia no fechamento das escolas, apesar do uso das tecnologias da informação no ensino remoto, faz-nos pensar a educação escolar dissociada do aparelho escolar e do conjunto dos profissionais que ali se encontram presentes.

A rotina escolar que ocorre presencialmente se constitui numa forma relacional única e importante para compreender os aspectos que se apresentam ao entorno do ensinar e do aprender, além de, talvez, colaborar com o enfrentamento da crise sanitária e ecológica.

Essa condição de estar com o outro se apresenta como algo necessário para superarmos a crise sanitária e ecológica, bem como construir, pelo viés do processo formativo, um modo relacional e democrático. Isso se apresenta como algo importante no campo das teorias e das práticas escolares para se pensar a Psicologia da Educação em que se possa permitir o ensinar e aprender como forma de ressignificação da experiência de vida na presença do outro e de todas as demais espécies de animais e de plantas.

Conclusão - Apontamentos críticos na pós-pandemia para o ensino da Psicologia da Educação da escola efetivamente democrática e ecológica

Torna-se necessário pensar criticamente a questão do ensino da Psicologia da Educação na formação dos futuros professores do curso de licenciatura para que possa enfrentar o ensinar e aprender diante dos problemas ecológicos e, primordialmente, a pós-pandemia da crise sanitária produzida pelo novo coronavírus que precarizou o nosso campo de ação no espaço escolar.

Durante todo período da pandemia ficou estabelecido que se deva evitar o outro para se evitar o contágio. Entretanto, o evitar o outro já se constitui como rotina na sociedade do indivíduo e, primordialmente, não democrática no sentido de anular a discórdia na condição que o outro é o inferno (SARTRE, 2007).

A presença do outro pode estabelecer a condição de lidar com a discórdia e isso requer o trabalho do diálogo e, principalmente, suportar a frustração como algo que se aprende com a tolerância. No caso do espaço escolar esses conflitos relacionais entre os sujeitos, pode ser uma oportunidade para se trabalhar a coletividade na presença do outro como forma de estabelecer o princípio da igualdade na vida social. Dessa maneira, temos a compreensão de que a presença do outro é algo muito importante, pois se refere às condições primordiais do ensinar e do aprender na vida em democracia.

No período da pandemia, alguns puderam aprender a viver isolados em casa, mas se deveria colocar em evidência o reconhecimento de que esse outro faz falta nos processos de aprendizagem. Portanto, na pandemia, aprendemos a ficar isolados no paradoxo de estar junto com todos aqueles que dispuseram nos recursos tecnológicos de comunicação, os quais foram importantes para o distanciamento social.

Fica em evidência, assim, o estranhamento que surge, de estar em casa isolado e presente virtualmente no encontro a distância. A pandemia ensinou aqueles que puderam acessar a internet a estar junto com o outro no não lugar.

Diria que estar presente no não lugar no âmbito do sistema remoto é que não temos mais o território do estar no espaço físico, mas sim apenas a marcação do encontro no tempo ao acessar o link da sala virtual. Nessas condições a sala de aula se transformou em forma de conexão em que o abrir a câmera e o som construiu distintas formas relacionais de ensinar e aprender.

Durante a pandemia algo se tornou comum a todos, pois tivemos que conviver no ensino remoto na solidão, principalmente, a ampliação da desigualdade em que muitos ficaram sem acesso à internet, portanto, destituído por completo do ensino escolar.

Geralmente, as aulas a distância ocorreram nas plataformas de ensino na realização do encontro sincrônico na chamada de vídeo e áudio denominada a “sala remota de aula”. A sala virtual é algo que, muitas vezes, coloca em evidência a precária situação da perda do diálogo, quando as câmeras ficam desligadas e os microfones fechados. Tudo se resume em falar para a tela do aparelho ou seria algo similar a “falar com as paredes”?

Esse sentimento de solidão do ensino remoto promoveu um verdadeiro mal-estar, já que o outro não está presente na relação do ensinar e do aprender. Portanto, muitas vezes, ao realizar a aula via

sistema remoto foi o sentimento do vazio, de não estar falando para o outro. Isso produz o desgosto de estar falando para o vazio, pois não transcorrem interações entre os sujeitos que ali se encontram no paradoxo do estar e não estar presentes nas relações do ensinar e do aprender.

Diante desse fato e após esse longo período de isolamento, pelo viés do ensino remoto, seria importante o reconhecimento de que o outro não aprende sozinho e, principalmente, as dificuldades no entorno do fechamento das escolas durante o período necessário do distanciamento social. Aqui a Psicologia da Educação nos cursos de licenciatura tem a responsabilidade de colocar em evidência a importância das relações sociais em sala de aula no espaço escolar como lugar próprio para que possa ocorrer os processos de ensino e aprendizagem.

No uso das tecnologias de ensino via sistema remoto vive-se o impossível de não estar na escola para a atividade do ensinar e do aprender, mas estar nas atividades síncronas e anacrônicas em relação ao tempo de estar na sala ou plataforma virtual. Para as crianças e os jovens estarem na escola, mas trancados em casa, produz outra realidade que circunscreve suas relações com o ensinar e com o aprender. Logicamente, essa condição do ensinar e do aprender em tempos de confinamento se apresentou numa relação de desigualdade do estar presente no espaço escolar, pois nem todos possuem os mesmos processos econômicos e sociais para simbolizar o seu lugar de aluno e não estar na escola. Tivemos uma ampliação da falta de acesso ao espaço escolar em decorrência da ausência dos recursos disponíveis para esse enfrentamento do isolamento social.

Esse acontecimento do isolamento social tornou-se algo muito embaraçoso e um verdadeiro marco no campo da história da educação no mundo. Em alguns países, como no Brasil, nem todas as crianças e jovens tiveram a condição de se reinventar ao se confinarem em casa e, em muitos lugares, deixaram de ir para as escolas a partir de março de 2020.

Após quase três anos e meio de convivência com essa situação de crise sanitária, produziu-se o novo normal ou o novo mal-estar de estar confinado, que se constitui em outros modos de existir em sociedade ou outras formas de pensar e de fazer a atividade escolar. Resta avaliar as consequências dessas alterações para o modo de existir do sujeito no processo de escolarização. Portanto, trata-se de compreender as consequências dessa situação emergencial em que grande parte da população escolar, por falta de recursos, ficou sem a possibilidade do pleno atendimento do ensino remoto uma vez que:

Em 2019, cerca de 4,3 milhões de estudantes em todo o país não tinham acesso à internet, seja por razões econômicas ou indisponibilidade do serviço na área em que vivem. Desse total, 4,1 milhões são alunos da rede pública. Os dados são da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (Pnad) (SEM AUTOR, 2022).

Dentro desse contexto, fica caracterizado o grande problema social da pós-pandemia na consequência do fechamento das escolas para grande parcela da população desprovida de recursos. Crianças e jovens em idade escolar ficaram sem o pleno contato com a cultura escolar, caracterizando a perda do processo de escolarização, pois:

Apesar das adequações propostas pela escola terem sido pensadas para viabilizar o ensino remoto-domiciliar, algumas situações como a falta de recursos tecnológicos (incluindo computadores, *tablets* e conexão) e o despreparo das mães em lidar com o conteúdo das matérias foram fatores impeditivos do desenvolvimento a contento das propostas educativas. Destaca-se a continuidade da lógica da divisão sexual do trabalho, com o agravamento da sobrecarga para as mulheres, as quais assumiram completamente a condução do processo educativo de seus filhos, muitas sem contar com o apoio de seus companheiros (ARAUJO, 2022, p. 10-11).

Nesse viés, compreendemos que se torna importante colocar em discussão o que podemos aprender com esse acontecimento da pandemia, que se iniciou em março de dois mil e vinte, e ampliou a falta de acesso ao ensino escolar no Brasil e, portanto, colocou em evidência a plena precarização do espaço escolar. Desse modo, as dificuldades ocorridas na pandemia poderiam ser um momento oportuno para revertermos essa situação e retomar a importância do espaço escolar. Primeiro, que as escolas são espaços importantes para a formação ampla dos sujeitos no campo da cultura. Segundo, é crucial reconhecer que o encontro dos sujeitos na presença dos alunos e dos professores em sala de aula tem papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem (RODRIGUES, 2007). Por último, o terceiro ponto refere-se a algo simples em termos educativos, uma vez que aprendemos junto com o outro, num processo relacional intencional ou, muitas vezes, inconsciente, em que aprendemos sem saber, já que:

Os comportamentos individuais e coletivos são regidos por múltiplos fatores. Alguns são de ordem racional – ou parecem ser – como, por exemplo, os que se podem tratar em termos de relação de força ou relações econômicas. Outros, ao contrário, parecem depender principalmente de motivações passionais, sendo de difícil decifrar suas finalidades e podendo, às vezes, conduzir os indivíduos e os grupos implicados a agir contrariamente aos seus interesses manifestos (GUATTARI, 1981, p. 165).

Tudo parece indicar que essa mistura entre a racionalidade e na falta de compreensão no estado de ser, muitas vezes se constitui na lógica da hegemonia. O ponto central é pensar criticamente a estrutura e o funcionamento das escolas para que se compreenda a pandemia como objeto complexo que envolve diversas questões de áreas distintas do conhecimento, primordialmente, em se compreender a escola para que possa efetivar a democracia e a ecologia.

Podemos observar que em cinco de maio de dois mil e vinte e três foi anunciado o fim da grave crise sanitária no mundo e no Brasil (SEM AUTOR, 2023). Entretanto, pouco se pode constatar a presença uma reflexão crítica sobre os nossos estilos de vida referentes aos aspectos democráticos e ecológicos. Os indicadores apresentam a probabilidade de diminuição dos casos de contaminação e de mortes pela Covid-19 e todos comemoram corretamente esse indicador, mas poucos buscam pensar o que devemos fazer para que possa evitar a repetição dessa tragédia sanitária.

A ordem numérica decrescente dos casos e de mortes pode indicar a ocorrência do novo estágio da doença com o fim da pandemia. Entretanto, tudo vai depender das circunstâncias, se não ocorrer uma nova variante que venha novamente repetir outras formas de doenças no mundo e, principalmente, se não evitarmos o agravamento da crise ecológica. Seria oportuno que a pandemia torne-se um motivo de reflexão no sentido de analisar o atual momento no sentido de diagnosticar os resultados desse acontecimento do fechamento das escolas.

O fechamento das escolas foi uma saída emergencial numa situação de descontrole da crise sanitária. Apesar do negacionismo de alguns, perante à crise sanitária, o modo de vida na pandemia se impôs como verdade, que diante de tais acontecimentos foi necessário o distanciamento social, mais precisamente, o isolamento social em casa. Para aqueles que puderam permanecer nessa condição foi um elemento necessário para salvar vidas. No entanto, produziu o efeito da ampliação da desigualdade e, portanto, o mal-estar contemporâneo numa produção de perda da experiência da vida escolar na sociedade e, para muitos, a perda de renda, a qual comprometeu a organização familiar dos mais pobres.

Compreendemos que no campo escolar ocorrem relações intrínsecas entre o aprender e o ensinar, que estamos no campo da interpretação entre aquilo que se escuta e aquilo que se entende. Assim, uma efetiva escola democrática seria um espaço que escapa da lógica explicativa do mandar e do obedecer para uma forma relacional em que todos os comuns iguais entre si poderiam estar presentes para construir uma forma de representação no campo da cultura escolar. Torna-se importante que todos possam estar presentes para dizer algo numa perspectiva de igualdade inicial e isso altera os campos das relações entre o aprender e o ensinar, em que:

Os educadores, de modo geral, partem do princípio de que a prática educativa é algo que surge na transmissão de saberes provenientes do encontro entre sujeitos. Entretanto, nas relações que se estabelecem entre os sujeitos, principalmente, naquilo que orbita no campo do uso da palavra, vive-se o que podemos denominar como o mal-entendido, pois falamos o que não pensamos e escutamos o que não foi dito. No campo educativo, portanto, assumimos a convicção profunda de que as relações são de encontro entre sujeitos, mas paradoxalmente e para desespero dos educadores, temos na prática educativa uma atividade de desencontro de sujeitos (XXX, 2007, p. 445).

Uma escola efetivamente democrática de sujeitos participativos se condiz com o viés relacional de trabalho coletivo, que seria o modo de funcionamento peculiar no campo das relações humanas. Esse modo de trabalho coletivo seria algo que possa permitir uma experiência vivida no encontro entre os sujeitos, para que possa ampliar a tolerância e encontrar, na discordância, o entendimento. Diante dessa circunstância, o fechamento das escolas, em decorrência da pandemia, produziu o efeito de ampliar as desigualdades sociais de acesso à cultura escolar e, principalmente, colocou em evidência a importância para se pensar o espaço escolar na realização da democracia e de compreender radicalmente a questão ecológica.

Torna-se senso comum que a pandemia produziu uma nova condição de vida e uma completa alteração em nossos hábitos e daqueles que compreenderam a gravidade da situação e buscaram vias alternativas para o ensino escolar. No caso do cotidiano escolar, como, por exemplo, no Brasil, as escolas e as universidades ficaram completamente fechadas no ano de 2020 e foram parcialmente abertas durante o ano de 2021. Durante esse período de fechamento das escolas ocorreu uma ampliação das tecnologias do ensino na utilização do ensino remoto.

Diante do fato do fechamento das escolas como forma de manter o distanciamento social, a sociedade teve que lidar com as contradições, que se apresentam nos impasses da educação que impedem

a realização da democracia. A partir do processo de precarização, que se já encontra presente no âmbito escolar, percebemos que o professor e o aluno se anulam no campo das relações educativas em diversas situações que ocorrem presencialmente e que também ocorreram ou se ampliaram no ensino remoto com o uso das tecnologias de ensino.

Torna-se importante compreender que devemos evitar que os sujeitos sejam tratados como objeto manipulado, pois também irão responder numa forma de subordinação e de hierarquias que destitui por completo o diálogo. Aqui, devemos compreender a radicalidade, o conceito de educação escolar em modos de fazer o aprender sem o ensinar. Isso ocorre quando os sujeitos se anulam na condição da pertinência do aprender com o ensinar com o outro, primordialmente, como forma de construção do conhecimento crítico. Logo, essas relações sem sujeito são algo em que pode ocorrer o aprender sem o ensinar, e isso se caracteriza por elementos informativos em que os sujeitos ficam subordinados na lógica do mandar e do obedecer que nos referimos anteriormente. Muitas vezes, a informação se trata do reducionismo em que se perde a compreensão do significado na perda de sentido – alienação. Isso requer compreender que:

Não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia e, portanto, degenera, com muita facilidade, em retórica moral e emocional. É muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado (ARENDDT, 2011, p. 246).

Na contraposição dessa situação alienante, o aprender com ensinar se caracteriza por elementos reflexivos em que o sujeito pode se encontrar implicado com o querer saber no processo de emancipação que se apresenta no trabalho do pensamento crítico. Aqui, refere-se, diretamente, à proposição da pedagogia histórica crítica dos conteúdos do Prof. Dermeval Saviani, que foi apresentada no livro *Escola e Democracia*, publicado no ano de 1983 (SAVIANI, 1999). Na obra supracitada, o centro da questão é a importância para se pensar a escola na realização da democracia em que as tecnologias de ensino possam ser utilizadas criticamente como instrumento de colaboração no processo de ensino e aprendizagem. Destarte, colocar o aluno e o professor como centro do processo educativo e que não fiquem como espectadores passivos que, muitas vezes, se impõem nas interfaces dos sujeitos com as plataformas de ensino. Neste contexto, pensar a estrutura e o funcionamento da escola numa sociedade efetivamente democrática requer, primeiramente, compreender as contradições que se encontram presentes no espaço escolar como lugar de encontro e de desencontro entre os sujeitos, numa perspectiva da igualdade em que se pode:

[...] criar “tempo livre”, isto é, a materialização ou espacialização do que os gregos chamavam de *skholé*: o tempo para o estudo e o exercício a operação de fazer (conhecimento, práticas) públicas e colocar (a elas) sobre a mesa (o que também poderia ser chamado de profanação); a operação de tornar “atento” ou de formar uma atenção que se apoie em duplo amor, tanto pelo mundo como pela nova geração, e em práticas disciplinadoras, para tornar a atenção e a renovação possíveis. A escola (como forma pedagógica) consiste, então, em uma associação de pessoas e coisas como um modo de lidar com, prestar atenção a, cuidar de alguma coisa – obter e estar em

sua companhia – na qual esse cuidado implica estruturalmente uma exposição (MASSCHELEIN, Jan & SIMONS, 2021, p. 21-22).

Nessa perspectiva, ter tempo livre é a condição básica para o sujeito dizer algo sobre aquilo que pensa e, principalmente, no caso do espaço escolar, a condição necessária para ensinar e aprender. Isso é algo que se aproxima dos detalhes de que estar presente com o outro passa a ser uma condição primordial para realizar o aprender com o ensinar. Nesse sentido, no caso do ensino remoto não se trata de dizer se as tecnologias de ensino são boas ou ruins para isso ou aquilo, trata-se de compreender como as tecnologias de ensino poderiam ou deveriam colocar os sujeitos numa relação efetiva de atividade, em plena igualdade e discussão dos conteúdos que são transmitidos para constituir o aprender com o ensinar. Entretanto, compartilhamos a compreensão de que as tecnologias não são neutras e, logo, trata-se de compreender que:

Um dos fatores preponderantes da ‘nova’ sociedade é a tecnologia da informação. Essa crescente evolução dos elementos tecnológicos na sociedade capitalista tem revolucionado significativamente o modo de viver, pensar, agir e comunicar, alterando radicalmente a estrutura da sociedade baseada nos moldes tradicionais de produção (SILVA & CORREIA & LIMA, 2022, p. 215).

Aqui se apresenta um interessante ponto para reflexão no curso de Psicologia da Educação, principalmente para diversas pesquisas no campo educacional que abordam a questão da formação de professores e o uso das tecnologias de ensino. Um fato importante e consistente é pensar que no uso das tecnologias de ensino intensificamos os canais de comunicação, mas, paradoxalmente, reduzimos as formas de relacionamentos entre os sujeitos naquilo que podemos conceituar como os mecanismos de projeção.

Os usos de equipamentos eletrônicos para comunicação produzem outras relações subjetivas distintas daquelas quando conversamos diretamente com o outro. O ambiente de comunicação eletrônico se estabelece numa interface distinta do estar presente com o outro e que, muitas vezes, na solidão em que o outro não está, acabamos por projetar aquilo que produzimos numa suposição que se constrói nos relacionamentos ou nas amizades no ambiente virtual. Por destino da vida tivemos o contato com aluno que se manteve em ensino remoto por quase um ano e meio, que se iniciou em março de 2020, e no retorno ao ensino presencial, em outubro de 2021, disse, no retorno para casa, após o primeiro dia de aula: “os meus amigos não são tão bacanas como pensei que fossem” (ALUNO - 01).

Na declaração apresentada acima, podemos dizer que estar presente com o outro ou estar distante e estar com o outro por meio das interfaces das tecnologias são elementos distintos. Vamos ter que lidar com essa situação de recuperar o viés presencial como lugar do ensinar e do aprender como uma forma de destituir o lugar das tecnologias de ensino como acessório do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, o espaço escolar deveria ser o lugar onde pode ocorrer uma alteração do modo de existir do sujeito a partir da teoria que permite o pleno trabalho do pensamento crítico. Podemos analisar isso nos casos específicos dos *smartphones*, *notebooks*, lousas interativas e outros equipamentos que tem cada vez

mais uso ampliado em sala de aula como instrumento de trabalho escolar. Ademais, torna-se possível constatar em qualquer visita na escola que em grande parte do uso desses equipamentos eletrônicos apresentam-se simbolizados como forma de qualidade na educação. Os usos dessas tecnologias instrumentais se apresentam apenas como elemento de consulta de informação nas plataformas de busca. Assim, acaba-se instituindo no ambiente escolar a redução do trabalho do pensamento e a ampliação da cópia da informação num pleno processo de alienação do sujeito, que amplia por completo a crise em ser sujeito, mergulhado na crise sanitária. Portanto, a Psicologia da Educação em tempos de pós-pandemia deveria assumir a tarefa de reelaborar o ensinar e aprender no campo escolar como forma de construirmos processos de aprendizagem que possamos olhar e pensar o mundo em respeito à todas as espécies de vida do nosso planeta no sentido de evitarmos a crise ecológica e suas consequências devastadoras.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. Trad. Mauro W. Barbosa. São Paulo: Persepectiva, 2011.
- ARAUJO, Denise Conceição Garcia et al. Percepções sobre o ensino remoto-domiciliar durante o isolamento físico: o que as mães têm a nos relatar? *Saúde e Sociedade*. v. 31, n. 1. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902022200877> Acessado em: 26 Março 2022.
- AUSUBEL, David P. Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva. Trad. Lígia Teopisto. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.
- BLACK, Carol. *Escolarizando o mundo: o último fardo do homem branco (Schooling the World)*. EUA/Índia: 2011. 126 minutos.
- BRUNER, Jerome. *A cultura da educação*. Trad. Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- GUATTARI, Félix. O inconsciente maquínico e a revolução molecular. In: _____. *Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo*. Trad. Suely Belinha Rolnik. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 2009.
- LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LOSSO, Mariela; REIS, Magali; RODRIGUES, Rogério. E depois de tudo isso? Consequências educacionais da pandemia para crianças no Brasil e na Argentina. In: KELLY, Roberta Ecleide de Oliveira Gomes & SILVA, Kelly Cristina Brandão da (orgs.). *Geração pandêmica?: reflexões sobre a infância e a adolescência em tempos de pandemia*. Curitiba: Appris, 2023.

MASSCHELEIN, Jan & SIMONS, Maarten. A língua da escola: alienante ou emancipatória. In: LARROSA, Jorge (Org.). *Elogio da Escola*. Trad. Fernando Coelho. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

PIAGET, Jean. *Problemas de Psicologia Genética*", tradução de Celia E. A. Di Piero. São Paulo: Abril Cultural, 1974 (Os Pensadores).

RANCIÈRE, Jacques. Préfácio ao *Le Philosophe et ses pauvres*. In: *Revista Rapsódia*. Trad. Paulo Henrique Fernandes Silveira. São Paulo (USP), N. 11, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rapsodia/article/view/143784/138428>, acessado em: 02 maio. 2022.

RODRIGUES, Rogério. A prática educativa como uma atividade de desencontro de sujeitos. In: *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, V. 33, N° 33, p. 445-458, set/dez. 2007.

SARTRE, Jean-Paul. Entre quatro paredes. Trad. Alcione Araújo e Pederero Hussak. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SEM AUTOR. Pesquisa do IBGE revela que 4,1 milhões de estudantes da rede pública não tem acesso à internet. In: *BRASIL 61*. Disponível em: <https://brasilpaisdigital.com.br/pesquisa-do-ibge-revela-que-41-milhoes-de-estudantes-da-rede-publica-nao-tem-acesso-a-internet/#:~:text=pa%C3%ADs%20digital%20%2D%20%23BrasilPaisDigital-Pesquisa%20do%20IBGE%20revela%20que%204%2C1%20milh%C3%B5es%20de%20estudantes,n%C3%A3o%20tem%20acesso%20%C3%A0%20internet&text=Em%202019%2C%20cerca%20de%2004,na%20%C3%A1rea%20em%20que%20vivem>. Acessado em 27 fev. 2022.

SEM AUTOR. OMS declara fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19. In: *OPAS*. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente#:~:text=Bras%C3%ADlia%2C%205%20de%20maio%20de,%20referente%20%C3%A0%20COVID%2D19>. Acessado em: 20 de maio de 2023.

SKINNER, Burrhus Frederic. *Contingência do Reforço*. Trad. Rachel Moreno. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

SILVA, Alzira Karla Araújo da & CORREIA, Anna Elizabeth Galvão Coutinho & LIMA, Izabel França de. O conhecimento e as tecnologias na sociedade da informação. *Rev. Interam. Bibliot*, Medellín (Colombia) Vol. 33, No. 1 jan-jun de 2010. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/rib/v33n1/v33n1a09.pdf> Acessado em 25 fev. 2022.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). *O sujeito da educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

*Recebido em: 20 de julho de 2023.
Aprovado em: 05 de outubro de 2023.*