



DOI: 10.31416/rsdv.v13i3.1474

Retorno às aulas presenciais pós-pandemia: implicações pedagógicas na relação entre professores e estudantes

Return to presential classes post-pandemic: pedagogical implications on the relationship between teachers and students

SILVA, Thauan Nery Braga. Mestrando em Educação

Universidade Estadual de Feira de Santana Av. Transnordestina, s/n - Feira de Santana, Novo Horizonte - BA, 44036-900 / Telefone: (75) 3161-8000 / E-mail: thauan544@hotmail.com
/ Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-2592-7143>.

SILVA, Fabrício Oliveira da. Doutor em Educação

Universidade Estadual de Feira de Santana Av. Transnordestina, s/n - Feira de Santana, Novo Horizonte - BA, 44036-900 / Telefone: (75) 3161-8000 / E-mail: fosilva@uefs.br
/ Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7962-7222>.

RESUMO

O estudo aborda o modo como o fenômeno do isolamento físico ocasionado pela pandemia global do COVID-19 impactou na relação pedagógica no retorno às aulas presenciais. O texto problematiza as alterações metodológicas produzidas pela necessidade de professores e estudantes instaurarem novas didáticas e formas de se relacionar com os estudantes. Discute-se a concepção de afeto desenvolvida pelo filósofo Spinoza (2009), compreendendo neste sentido noções desenvolvidas pelo sujeito a partir de sua interação com o mundo e com seus pares. O estudo ancorou-se no método qualitativo, de abordagem (auto)biográfica. A produção de informações se deu a partir de entrevistas semiestruturadas. O estudo possibilitou concluir que o retorno às aulas presenciais implicou em considerar as contribuições que o isolamento físico provocou na relação professor e estudante na universidade.

Palavras-chave: Relação professor e estudante, Isolamento físico, Retorno às aulas presenciais.

ABSTRACT

Abstract: The study addresses how the phenomenon of physical isolation caused by the global COVID-19 pandemic impacted the pedagogical relationship when returning to face-to-face classes. The text problematizes the methodological changes produced by the need for teachers and students to introduce new didactics and ways of relating to students. The conception of affection developed by the philosopher Spinoza (2009) is discussed, understanding in this sense notions developed by the subject from his interaction with the world and with his peers. The study was anchored in the qualitative method, with an (auto)biographical approach. The production of information was based on semi-structured interviews. The study made it possible to conclude that the return to face-to-face classes involved considering the contributions that physical isolation had on the teacher-student relationship at the university.

Keywords: Teacher and student relationship, Physical isolation, Return to in-person classes.



Introdução

A relação professor e estudante tornou-se ainda mais desafiadora durante o período de isolamento físico, causado pela pandemia do COVID-19. Novas aprendizagens foram sendo constituídas a partir da dinâmica de uma conectividade que não estava mais, por um certo período, sendo constituída pela presença física de professores e estudantes na universidade. Assim a presença virtual passou a ser aquela que possibilitou novas insurgências do trabalho educativo de professores e estudantes. O grande desafio foi, por meio da internet, alcançar condições de conectividade em rede, com o professor e com os colegas na universidade, produzindo novos modos de habitar a condição de estudante, bem como de professor.

As formas de relações interpessoais na universidade se multifacetaram sob a perspectiva de uma nova ordem, uma ordem em que as tecnologias digitais e redes sociais se fizeram determinantes, provocando rupturas em vários conceitos em torno do que significa presença e como ela se estabelece nos espaços acadêmicos da universidade. Uma nova modernidade relacional se impõe, provocando novos modos de ser, de estar e de se fazer presente nos espaços universitários.

Nos momentos de isolamento físico, uma pessoa conecta-se a diversas outras através de um aparelho celular. Durante tal conexão, o que está sendo visto pode vir a influenciar o humor na forma de agir ou pensar, comprovando que qualquer noção de afastamento é mera ilusão. Spinoza aponta que “a ordem e a conexão das ideias é o mesmo que a ordem e a conexão das coisas” (Spinoza, 2009, p 55), a realidade deve ser compreendida não como acontecimentos isolados, seguindo uma lógica linear.

A realidade deve ser compreendida como o aqui e o agora. Professores e estudantes vivenciam e constroem a todo momento novas maneiras de interação, de afetar e ser afetado. Estar conectado assume atualmente diversos sentidos e significados. Se estar conectado antes do advento da internet significava que “A” fosse de encontro a “B”, atualmente, estar conectado carrega o peso da onipresença e onisciência, onde uma pessoa pode ir ao encontro de múltiplas experiências. É, dentro de tal contexto, que professores e estudantes se constroem e desenvolvem sua identidade. As formas de aprender e ensinar assumem desta maneira um sentido igualmente amplo.

Se na internet as pessoas buscam estar conectadas, e estar conectado significa



ser visto e fazer parte do meio, fora dela os impactos são os mesmos. Bauman (2007) aponta que com tal progresso e necessidade de estar conectado desperta nas pessoas uma sensação constante de pânico. O referido autor denomina que este sentimento de medo se tornou líquido justamente pelas conexões tecnológicas e digitais que carregam dentro de si estas potencialidades de mudança e de estar presente e consciente de múltiplos eventos em múltiplos lugares.

Durante o advento da pandemia, pudemos presenciar esta multiplicidade do medo. Estudantes e professores carregando o peso de terem que se adaptar de forma quase que instantânea ao novo ambiente. Considerando o contexto de cada realidade, digital e presencial, quais medos estão presentes no novo cenário pós pandêmico? Uma vez que, assume novas configurações a todo instante, como professores e estudantes se sentem? E, quais estratégias buscam para lidar com tais sentimentos?

Há de se considerar, contudo, que Bauman está discutindo suas ideias em 2007, portanto há 15 anos atrás, o que de fato implica perceber como a temporalidade vai dando contornos a dimensões e desafios que professores e estudantes enfrentam no engajamento de seus papéis na universidade. Sobre o papel destes na universidade, surge a necessidade de questionar em que sentido este papel se move. Se considerarmos que o papel de professores é ensinar e o de alunos aprender, deixaremos de lado vários outros fatores que estão entre e em torno do ensinar e do aprender. Portanto, o que buscamos aqui é explorar os amplos papéis existentes, ou seja, reconhecer a existência de uma ecologia de saberes.

O presente revela várias possibilidades de existência, de vivências e aprendizados. Condições invisíveis que emergem através de fenômenos visíveis, condições estas que muitas vezes passam despercebidas por educadores e educandos. Deve-se revelar e explorar estas possibilidades invisíveis que emergem através de um cenário pós-isolamento e na constante relação pedagógica entre professores e estudantes.

Desta forma, o presente estudo buscou compreender de que forma os estudantes de filosofia de uma universidade pública produziram relações pedagógicas com seus professores durante o isolamento físico causado pela COVID-19? Quais reflexões filosóficas surgiram diante de tais dificuldades? Como os estudantes encararam esta falta do “eu” que se perde diante das telas, com



dificuldade para acessar a si mesmo e ao outro mesmo após o retorno das aulas presenciais?

O campo da hermenêutica, metafísica e a vivência de um sujeito que habita o aqui e o agora, servem como bases filosóficas que fundamentam esta pesquisa. Em outras palavras, busca-se compreender não um “mundo à parte” ou fazer investigações dualísticas, de modo que isole certos fenômenos. Busca-se a expressão dos fenômenos na multiplicidade resultante de suas conexões. A relação pedagógica, exige presença, mas ao mesmo tempo, é um caminho de encontros e desencontros. O estudante, em sua jornada acadêmica, forma-se não apenas com a ideia de aprender só conteúdos ministrados em sala, mas, em conversas nos corredores com professores e colegas de turma. O afeto é uma ferramenta crucial para o ensino e aprendizagem, é nessa rede de conexão, nas conversas despretensiosas e descontraídas que estudantes e professores desenvolvem e exercem seu ato filosófico.

O presente artigo está organizado em cinco seções, considerando esta introdução. Na próxima seção, tratamos do caminho metodológico sobre o qual o estudo foi desenvolvido. Na seção intitulada “As realidades do pós isolamento físico: As diferentes perspectivas sobre a relação pedagógica” discutiremos sobre o que narram os estudantes sobre suas experiências no retorno às aulas presenciais. Na quarta seção, abordamos as comparações que os estudantes constroem sobre o isolamento físico com o mito da caverna de Platão. Por fim, mas não menos importante, sistematizamos as considerações finais, apresentando os principais achados do estudo.

Percurso metodológico

Este trabalho se fundamenta nos princípios da pesquisa qualitativa, defendida por Minayo (2008), que destaca o fato de que na pesquisa qualitativa, o importante é a subjetivação, pois durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada. Assim, na pesquisa qualitativa, o estudo dos sentidos sobre a



experiência humana deve ser feito entendendo que as pessoas interagem, interpretam e constroem compreensões sobre o que são e o que fazem. No caso deste trabalho, a abordagem qualitativa sob aspecto (auto)biográfico nos ajudou a compreender mediante as representações de estudantes quais são as estratégias de ensino e de aprendizagem da leitura científica, presentes nas práticas educativas da UEFS.

Neste sentido, a perspectiva (auto)biográfica possibilita

Ao pesquisador interagir diretamente com o sujeito de sua pesquisa, recorrendo aos processos interlocutórios, como forma de permitir ao sujeito dar sentido a sua própria trajetória, por meio da linguagem, que emana nas narrativas diversas produzidas por alguém que fala de si, a partir da condição de ser um humano, que vive, atua e age sobre um mundo, produzido na cotidianidade e na relação com o outro (Silva, 2020, p.6).

Levando em consideração, portanto, as reflexões de Silva (2020), a riqueza de tal abordagem encontra-se na possibilidade de revisitar experiências de maneira flexível e abrangente, gerando maneiras de produzir movimentos compreensivos e interpretativos a partir do vivido, do narrado e do experienciado por aquele que narra os sentidos que atribui aos acontecimentos que lhe tocam, que lhe movem e que lhe transformam.

Daí a ideia de ser pertinente buscar compreender como as mudanças que estão intimamente interconectadas criam ambientes novos e desafiadores para professores e estudantes na universidade. Esse ambiente, no referido trabalho, diz respeito aos desafios de se retornar a presencialidade das atividades pedagógicas na universidade, após dois anos de trabalho remoto. Neste aspecto, a relação pedagógica se altera, marcando novos papéis de estudantes e professores no processo de ensino e aprendizagem.

Quando a relação sofre processos de rupturas, em que novas fissuras ocorrem, é necessário por um lado passar pelo processo de desconstrução, para que possamos reconhecer e compreender os mais variados tipos de visões de mundo. Desconstruir também preceitos e estigmas que carregamos enquanto pesquisadores a fim de procedermos com um olhar para compreender as experiências que cada um produziu pela vivência pedagógica causada pelo isolamento físico. O trabalho de pesquisa bem como a formação docente e discente exige constantemente os



processos de desconstrução e reconstrução.

Como dispositivo de pesquisa, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas desenvolvidas com três estudantes da Licenciatura em Filosofia, a fim de que cada sujeito pudesse relatar, narrativamente, sua compreensão sobre as implicações do retorno presencial após o isolamento físico causado pela pandemia no COVID-19, sobretudo em se considerando a relação pedagógica entre professores e alunos de Filosofia na universidade. Esse dispositivo foi importante, pois evidenciou, como cada sujeito, relata e reflete sobre sua própria concepção.

Trata-se de um dispositivo que possibilita que os participantes, diante de um roteiro prévio de questões, possam falar livremente sobre o tema abordado. No caso em tela, a entrevista semiestruturada possibilitou que estudantes narrassem suas vivências formativas relacionadas com práticas pedagógicas de seus professores. Ademais, o dispositivo auxiliou na compreensão de como os professores e estudantes se relacionam por meio das estratégias que os professores desenvolvem. O roteiro prévio de questões orientadoras favorece que a entrevista se mantenha no tema a ser trabalhado, evitando que haja dispersão.

Há muitas vantagens sobre a entrevista semiestruturada, dentre as quais, destacam-se o fato de que a entrevista semiestruturada possibilita a flexibilidade na condução do ato de entrevistar, gerando a chance de rápida adaptação e adequação da entrevista, pelo roteiro prévio, a fim de que a tema seja trabalhado conforme o contorno previamente construído pelo entrevistador. Esse tipo de entrevista pode ser ajustado tanto às necessidades informacionais no momento da entrevista, bem como às necessidades que o próprio colaborador revela no momento de produzir seu relato narrativo. Assim, a produção de um pequeno roteiro de perguntas contribui para que a entrevista garanta a apreensão dos objetivos a que se propõe o entrevistador ao realizá-la.

Trata-se, portanto de um dispositivo que possibilita desenvolvimento de condições de favorecer ao entrevistado modos de engendrar as informações que julga relevante para relatar durante a entrevista. Ademais, faculta a possibilidade do entrevistado se ajustar a novas situações informacionais que podem surgir no ato da entrevista, ao levantar questões inesperadas. Permite, ainda, ao entrevistador conhecer o pensamento do entrevistado diante do fenômeno que gera a entrevista, dentre outras características que auxiliam no momento de



construção e apreensão dos sentidos. Vale ressaltar que realizamos uma seleção de sujeitos, sendo três estudantes, levando em consideração duas situações: que o participante desejasse e aceitar participar da pesquisa e que estivesse na universidade por pelo menos no período da pandemia.

As entrevistas duraram em média de 40 a 57 minutos. Foram transcritas e apresentadas aos participantes para leitura e conferência. O processo de categorização foi realizado a partir do método compreensivo interpretativo de Ricouer (2006), mapeando as categorias reflexivas a partir do próprio sentido que cada colaborador do estudo produziu. Assim, as temáticas foram sendo trabalhadas a partir das inferências e reflexões que cada colaborador produziu ao narrar sobre suas próprias experiências de relação pedagógica estabelecida a partir das conectividades que o isolamento físico produziu na universidade. Nessa lógica, as entrevistas semiestruturadas possibilitam diálogos entre diferentes momentos para a compreensão de realidades, além de leituras e análises feitas de um período pré-isolamento.

No paradigma compreensivo interpretativo, o movimento de leitura das narrativas procura tornar clara a relação existente entre o objeto e as práticas de reflexão de modo a favorecer uma perspectiva colaborativa, seus objetivos e o processo de formação do próprio movimento compreensivo. A ideia é a de tornar evidente as regularidades e as irregularidades de um conjunto de narrativas, por meio de segregações dos elementos composicionais da narratividade que podem subsidiar a compreensão que se obterá dos sentidos que cada narrativa promove. O movimento compreensivo deve partir das peculiaridades de cada história, bem como das experiências didáticas, que se evidenciam na tessitura composicional do texto. Esse paradigma se fundamenta na hermenêutica, pois a perspectiva hermenêutica vê as narrativas como produto das experiências, crenças e vivências de um sujeito não assujeitado, mas protagonista de sua própria experiência narrada.

Consequentemente, a construção de sentidos específicos em uma narrativa, segundo Silva; Oliveira (2022) é uma questão de diálogo compreensivo-interpretativo. As teorias e aplicações hermenêuticas também compartilham a ideia de que a compreensão ou definição de alguma narrativa emprega atributos que já pressupõem uma compreensão ou definição daquela narrativa. Em linhas



gerais, a compreensão hermenêutica de uma narrativa começa com a contextualização do narrador, da narrativa e do pesquisador, que nunca se porta como elemento passivo. A narração é radicalmente influenciada pela construção intencional do narrador, que escolhe termos, expressões e estruturas para construir e delinear suas experiências. Uma narrativa sempre possui uma essência de sentido que está marcada pela subjetividade do sujeito. Daí a ideia de uma narrativa ser única para um sujeito. Ela é o reflexo de um momento, de uma experiência vivida.

As realidades do pós isolamento físico: as diferentes perspectivas sobre a relação pedagógica

Durante o período de isolamento físico, e aulas virtuais em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19, foi observado que uma das maiores dificuldades enfrentadas por estudantes e professores foi adaptar-se à realidade imposta. O que foi também observado no retorno às aulas presenciais. A dificuldade metafísica de estabelecer formas de lidar com a realidade se desdobra de diversas formas. A manifestação de tal fenômeno assume dentro da relação pedagógica algo complexo em suas singularidades. Em outras palavras, surge a dificuldade e a necessidade dos de professores e estudantes (re)estabelecerem uma compreensão de si e do mundo. Uma vez que até então os paradigmas adotados como mais coerentes foram postos em xeque com a chegada do COVID-19. Foi diante de tal fenômeno que a colaboradora Pikachu¹ quando falava sobre relação pedagógica apontou que

Eu percebi e percebo até hoje, que tem esse estranhamento, porque a gente sai de uma pandemia uma coisa que nenhum de nós, mais novos, tinha vivido. E a gente se depara com um lockdown e depois tem que voltar todo mundo a uma *realidade, mas uma realidade já modificada* porque o *psicológico* já não é mais a mesma coisa. E aí tem muito estranhamento e aí às vezes os *professores que também tivessem em um processo evolutivo de didática tivesse um retrocesso* (Pikachu, Entrevista. 2024: grifos nossos).

Diante de tal narrativa, nota-se que há um “estranhamento” com a realidade.

¹ Os nomes fictícios foram escolhidos pelos próprios sujeitos da pesquisa, com o objetivo de preservar as identidades pessoais, de acordo com o que preconizou Comitê de Ética em Pesquisa que aprovou a pesquisa que deu origem ao presente artigo;



A colaboradora aponta que a causa para esta modificação da realidade é um fator psicológico. Spinoza (2009) compreende a realidade como uma unidade de coisas que estão conectadas. As nossas ideias são criadas e desenvolvidas a partir da relação de movimento e repouso que estabelecemos com outros objetos e corpos. As ideias, ou melhor, interpretações da realidade dependem desta forma do contato, ou seja, da relação que estabelecemos com outros corpos, objetos e fenômenos. Uma vez que podemos ainda ser afetados simultaneamente por diversas coisas ao mesmo tempo.

O pensamento spinozista reconhece ainda que o sujeito pode vir a ter uma ideia adequada ou inadequada da realidade, e isto irá depender de como ele vem a se relacionar com o mundo. O colaborador Squirtle aponta nesse sentido que “no momento crítico da pandemia houve um esforço para uma mudança... que teríamos um novo normal assim dito.” (Squirtle, Entrevista. 2024). O que significa aqui uma volta para uma “normalidade” da realidade? Ambas as falas se cruzam para o apontamento de uma realidade que não pode ser mais vivenciada. Entretanto, enfatizam ainda que é diante de tal ponto que podemos compreender o relato da colaboradora Pikachu. A realidade é a totalidade das coisas. o mundo em sua realização continua. Este foi o primeiro ponto. Em segundo lugar, há de se questionar em que sentido se deu este “retrocesso” na evolução da didática. A sensação de retrocesso experienciada dentro da relação pedagógica aparece como uma expressão nostálgica de um normal idealizado ou evidencia apenas as dificuldades de lidar com constantes processos de adaptação e readaptação? O estudante Squirtle diz que

Pelo menos desde que tenho consciência das dificuldades, vivemos sempre com problemas, é uma questão de enxergar as situações. Vejo o ser humano com essa condição de adaptação e buscar sempre uma certa zona de conforto mesmo nas piores dificuldades. Continuamos bebendo, comendo e alguns ainda vão ouvir Roberto Carlos (Squirtle, Entrevista. 2024).

Neste sentido, compreende-se, portanto, que a sensação de retrocesso aparece como uma manifestação da saída da zona de conforto. O fazer docente, isto é, as metodologias utilizadas, os planejamentos e até mesmo o próprio ambiente, podem ser encarados como uma espécie de ferramentas. Tais dispositivos pedagógicos devem ser utilizados para criar um ambiente acolhedor e confortável, tanto para professores quanto para estudantes. É diante de tal característica que o ambiente educacional se torna mais adequado para um movimento saudável na relação de ensino e aprendizagem. E neste sentido, compreende-se que pelo teor do



que foi narrado, tanto professores quanto estudantes buscam uma espécie de conforto. É em tal contexto que o estudante Bulbasaur expressa seus sentimentos. Em um trecho de sua narrativa nos diz que:

Quando começou as aulas online já foi um choque ter que lidar com todo aparato tecnológico, os horários e tudo mais. Mas, quando as aulas voltaram ou voltaram ao presencial, o que eu senti na relação pedagógica foi que melhorou, as coisas ***melhoraram num sentido de ensino, porque antes tudo era muito cansativo, pesado.*** (...) de estar em frente ao computador, de ler muito texto em frente ao computador. Então nesse sentido eu acho que melhorou (Bulbasaur, Entrevista. 2024: grifos nossos).

Diante de tal narrativa, que traz à baila a sensação de melhora do modo como os textos eram lidos e trabalhados, questionamos se esta melhora se relacionava com a quantidade de textos que eram estudados, o colaborador respondeu que “a quantidade de texto não diminuiu, mas a qualidade da forma em que fazíamos a exegese do texto melhorou bastante.” (Bulbasaur, Entrevista. 2024). Isso implica em entender rupturas de uma relação pedagógica que põe em evidência o que se lê, como se lê as razões do próprio ato de ler textos acadêmicos na universidade. A leitura é fundamental para o desenvolvimento de autonomias reflexivas, para a construção de um modo de pensar e de argumentar que têm direta relação com aspectos socioculturais, sobretudo no que tange aos aspectos de produção de criticidades.

Ribeiro e Santos (2022, p.157), abordando o papel da leitura na relação pedagógica entre professores e estudantes na universidade. defendem que:

A leitura se manifesta como uma prática sociocultural essencial no contexto da formação de professores porque possibilita desenvolver a criatividade, a autonomia e a criticidade dos sujeitos. Desse modo, o desenvolvimento das habilidades leitoras em sala de aula na educação superior, em uma perspectiva crítica e compreensiva, torna-se imprescindível para a ampliação de repertórios, construção de narrativas, leituras e releituras do mundo e tessituras da vida, essenciais à formação de sujeitos críticos diante do seu contexto social. Na universidade, a exigência de uma competência leitora é bastante relevante, uma vez que será necessária em todos os momentos do processo de formação acadêmica. O ato de ler, sobretudo no contexto da universidade, deve proporcionar aprendizagem, conhecimento, maturidade para desenvolver opiniões, concepções e informações que transformam e dão à vida mais sentido e visão do mundo.

A sensação de conforto e normalidade dentro da relação pedagógica deve ser construída nesse sentido, de modo que venha a trabalhar com a aprendizagem dos alunos a lidarem com o desconforto existente nos constantes processos de



adaptação. A leitura crítica é um processo importante, que possibilita não apenas a compreensão dos sujeitos, como também auxilia na apreensão do mundo. A construção adequada do que se entende por realidade se realiza através da realização do fazer-se leitor, tirando os sujeitos de uma condição passiva. Seguindo o pensamento spinozista, o sujeito que compreende seus afetos, isto é, o motivo pelos quais suas ideias são influenciadas, tem uma melhor condição de viver bem. Em outras palavras, o sujeito que é capaz de fazer uma boa leitura e não apenas de livros ou artigos, mas, uma leitura de mundo, encontra conforto em sua própria vivência. Mesmo diante das dificuldades.

Percebemos um certo conflito existente na fala dos três colaboradores, pois pelo que defende Pikachu em suas narrativas, ele percebe uma piora na relação pedagógica pós isolamento físico. Bulbasaur, por outro lado, narra que em sua percepção houve um melhoramento no que tange ao desenvolvimento de aspectos pedagógicos e de produções de diferentes modos de construir relação com professores, enquanto que Squirtle diz que faz parte da natureza humana buscar a normalidade dentro de qualquer ambiente.

O fato para a distinção de tais percepções pode ser compreendido a partir da fala de Pikachu, em que o referido estudante faz alusão ao mito da caverna de Platão, comparando o isolamento físico ao que foi o mito da caverna. Em um dos trechos de sua narrativa, o estudante considera que:

Talvez o isolamento tenha virado uma *caverna*. E nessa caverna alguns tenham visto uma luz e de onde ela vinha, *porque ela vinha e alguns apenas a luz e a sombras (...) Imagine, várias pessoas morrerem na pandemia, e a gente tá vivo, mas o quanto essa pandemia não marcou a gente, é tipo aquele período pré-histórico o pessoal fazia os risquinhos lá e nossa caverna está cheia de riscos* (Pikachu, Entrevista. 2024: grifos nossos).

Segundo Silva; Júnior (2017), Platão, em sua alegoria da caverna, a descreve como uma espécie de condição psicológica de encarar a realidade,

O mundo das sombras no interior da caverna é uma ilusão à qual os que estão presos às correntes estão condenados. Para Platão, o conhecimento (ἐπιστήμηπιστήμη) se dá fora da caverna, na realidade exterior, enquanto no interior dela apenas encontramos o engano através da opinião (δόξα) e da aceitação da realidade apresentada pelos sentidos (Silva; Junior. 2017, p. 40).



Encontramos em tal fenômeno grandes dilemas dentro do ambiente educacional, como encarar a relação pedagógica dentro desta caverna? Como interpretar a construção individual e coletiva de cada sujeito? Por qual motivo, os sujeitos estão inclinados a terem percepções distintas do isolamento? E, por fim, como deve o educador encarar tal fenômeno?

É conveniente perceber que a relação pedagógica após o isolamento físico se consolidou como forma de que professores e estudantes tivessem em constantes movimentos de criação, de transformação e de aberturas para um novo, que ao mesmo tempo que foi desafiador, de difícil produção, gerou novos modos de criar relações pedagógicas e de compreensão do papel da educação na vida dos estudantes e professores.

Considerando o que preconiza Nietzsche (2021) o isolamento físico provocou mecanismos de metamorfose e de criação em que foi possível para professores e estudantes entenderem o que disse Nietzsche (2021) ao afirmar que

(...) sim, para o jogo da criação, meus irmãos, é necessária uma santa afirmação. *O que perdeu o mundo quer alcançar o seu mundo*. Três metamorfoses do espírito vos mencionei. Como o espírito se transforma em camelo, o camelo em leão, e o leão finalmente em criança” (Nietzsche. 2021 p. 39: grifos nossos).

Neste sentido, as “sombras” fazem-se partes importantes para o processo criativo na criação de mundos. Professores e estudantes devem trabalhar conjuntamente para elaborarem e ressignificarem os “riscos” (marcas). É no processo de aceitação da realidade, em que os sujeitos se tornam capazes de construir novos mundos. É na relação pedagógica em que os estudantes devem encontrar os recursos necessários para construírem a força necessária para carregarem seu espírito o peso da realidade, lidarem com a morte de pessoas queridas, com o afastamento afetivo dentre várias outras questões, e como aponta Nietzsche (2021), serem leões de seus próprios desertos para que possam por fim, levar a vida como crianças. Sendo capazes de criar novas realidades.

Dédalo, o labirinto e a queda de Icaro: A Ciberneticização da educação e as tecnologias do agora

Dédalo foi um personagem da mitologia grega conhecido por manipular



elementos da natureza para a criação de tecnologias. Este personagem junto com seu filho Ícaro foi jogado no labirinto pelo rei Minos. Sabendo que seria impossível sair do labirinto, ele ordena que seu filho recolha as penas das aves espalhadas no local, construindo desta maneira asas para que pudessem escapar. Icaro, encantado com a capacidade de voar livremente, ignora as recomendações de seu pai e acaba voando alto demais. A cera de suas asas derreteu devido ao calor do sol, acaba morrendo como consequência de suas ações. A trajetória de Dédalo, traz importantes reflexões acerca do desenvolvimento e utilização de tecnologias. O labirinto, e as asas desenvolvidas por ele evoca uma interessante reflexão de pensar o sujeito a partir de si mesmo. Uma vez que a trajetória dentro do labirinto transmite a construção interna, isto é, a capacidade de se autodescobrir e inventar a partir de si soluções que ajude o sujeito a lidar com os problemas exteriores. Em contrapartida, enfatiza também a problemática com a utilização de recursos tecnológicos e a liberdade.

Tal mitologia apesar de antiga, demonstra ser ainda atual, uma vez que lidamos nos dias de hoje com a cibernetização da educação. A tecnologia tem-se desenvolvido em um ritmo tão acelerado que presenciamos diante de tal cenário mudanças extremas em diversos aspectos de nossas vidas. Tal questão vem a interferir diretamente com a relação de ensino e aprendizagem. Décadas atrás pesquisas eram realizadas através de livros, caso quiséssemos ver palestras deveríamos pegar transportes e ir até o local da palestra, e, diante de uma pandemia, era impossível se pensar em formas seguras de fazer com que as aulas ocorressem.

Com os recursos tecnológicos da atualidade, fomos capazes de assistir aulas, participar de palestras e eventos mesmo diante da pandemia global ocasionada pelo COVID-19. Assim como Dédalo, tivemos que desenvolver habilidades e estratégias dentro da educação que nos ajudassem a superar “o labirinto” de dificuldades ocasionados em tal contexto. Buscamos durante o andamento da pesquisa compreender em que sentido os estudantes do curso de Filosofia da universidade lidam com os impactos causados por tal fenômeno e como é percebida a relação entre o ser humano e as tecnologias digitais.

Diante de tal questão, o estudante Squirtle relata que em sua percepção



São inúmeras as contribuições, acesso às plataformas de ensino. Cursos on-line. Acesso remoto a livros, teses, palestras etc. Debates sobre vários temas atuais na sociedade. Preocupação também com a ilimitada e descontrolada utilização dessas tecnologias, que causam diversos transtornos mentais e psicológicos (Squirtle, Entrevista, 2024).

Neste mesmo aspecto, a colaboradora Pikachu destaca que “Acho que se mantém igual porque há pessoas que não gostam e há quem use bem antes da pandemia de forma desenfreada principalmente. Após a pandemia, vem aquela questão de você voltar à rotina normal (Pikachu, Entrevista, 2024). Diante de tais narrativas, percebemos que apesar da tecnologia trazer diversos benefícios dentro da educação, esta relação entre o sujeito e a tecnologia não é homogênea, em outras palavras, nem todos interagem com a tecnologia de igual modo. O sujeito não ocupa neste sentido um lugar de passividade diante dos recursos tecnológicos.

É na medida em que questionamos sobre os impactos do uso de tecnologias digitais em sala de aula, que devemos na mesma medida, refletir sobre o ser humano no mundo. No sentido de que não devemos pensar no ser humano como um ser de identidade única, uma vez que a construção da identidade é construída de forma dinâmica, é no movimento histórico de vivenciar e experienciar a vida, que construímos, aprendemos e apreendemos nossa percepção de mundo. Diante de tais questões até aqui abordadas, um dos colaboradores aponta que

Eu não sou positivista, eu não acredito nessa coisa de progresso científico num sentido de que o mundo tá sempre melhorando, e que a tecnologia vai sempre melhorar a condição de vida. Eu acho que a gente cria uma solução para um problema hoje com a tecnologia, mas essa solução cria um outro problema e a gente têm que criar uma solução para esse outro problema, é o que vejo com a IA por exemplo, É a solução para muitas coisas, mas é um problema (Bulbasaur, Entrevista. 2024: grifos nossos).

As tecnologias digitais, portanto, são neste sentido, não o significado de melhorias ou mudanças, mas se apresentam simplesmente como uma ferramenta que nos auxilia na execução de determinados tipos de tarefas. Por outro lado, o mundo diante de tal percepção pode ser compreendido não como algo que está em constante mudança, mas algo que “apenas está aí”. O sujeito diante de tal contexto se movimenta no mundo através de sua interação com o mundo, criando sentidos e significados que os ajude na solução de problemas.

É neste movimento de constantes adaptações que o ser humano expressa a



multiplicidade de seu ser. O efeito ambíguo do uso de tecnologias digitais dentro do movimento de ensino e aprendizagem acaba recaindo sobre questões éticas. Neste sentido, Bulbasaur aponta ainda que

Não, não sei. Acho que é ambíguo isso, por exemplo, hoje a gente tem o *Chat GPT* e fica claro que muitas vezes com essa ferramenta você pode recorrer ao erro. O erro de não estudar mais como você estudava antes. Porque é muito fácil o professor passar para você “faça uma dissertação” e você simplesmente joga no *Chat GPT* e pronto, tá feito. É ambíguo, não sei até onde a tecnologia vai ajudar e prejudicar. (...) Pela própria natureza humana, eu acho que é uma questão moral, eu confesso que eu cheguei a usar IA algumas vezes pra fazer trabalhos acadêmicos, mas chegou um ponto em que parei e pensei “se for pra fazer, vamos fazer direito, vamos aprender de verdade, eu não quero passar por tudo isso trapaceando de certa forma (Bulbasaur, Entrevista. 2024).

Diante de tal narrativa, compreende-se que “só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão.” (Freire, 2011, p.34). O movimento de ensino e aprendizagem exige a formação ética de sujeitos. A queda de Icaro, representa no contexto educacional, a má utilização destas tecnologias digitais. A formação ética do ser humano, exige por um lado, a visualização de um bem, Aristóteles aponta em “ética a Nicômaco” que

Admite-se geralmente que toda arte e toda investigação, assim como toda ação e toda escolha, têm em mira um bem qualquer, e por isso foi dito, com muito acerto, que o bem é aquilo a que todas as coisas tendem. Mas observa-se entre os fins uma certa diferença: alguns são atividades, outros são produtos distintos das atividades que os produzem. Onde existem fins distintos das ações, são eles por natureza mais excelentes do que estas. (...) Ora, como são muitas as ações, artes e ciências, muitos são também os seus fins: o fim da arte médica é a saúde, o da construção naval é um navio, o da estratégia é a vitória e o da economia é a riqueza (Aristóteles, 1991, p.5).

É diante do pensamento aristotélico que compreendemos a finalidade da educação, isto é, o sentido do bem. A finalidade de uma educação focada no desenvolvimento ético dos sujeitos é, portanto, não apenas a capacidade de manter-se no caminho, mas que os educandos desenvolvam o senso crítico de tal maneira, que sejam eles mesmos capazes de trilhar e elaborar seu próprio caminho. Só desta maneira temos por fim último uma boa educação. O caminho da virtude, desta maneira, deve ser um trabalho colaborativo, no qual tanto professores quanto



estudantes evitem excessos e vícios, isto é, práticas que venham a desviar ou a atrapalhar o desenvolvimento de tal finalidade deve ser evitadas. Como por exemplo, o apontamento feito pela colaboradora Pikachu, a qual revela que alguns dos professores “não estão preocupados em como a gente chega nas aulas, a gente noturno” (Pikachu, Entrevista, 2024). Logo em seguida relembra que durante o isolamento físico alguns professores (a grande maioria) colocavam músicas para serem tocadas antes da aula, e que isso ajudava no processo de ambientação.

Foi notado também, que os estudantes percebem em certa medida contribuições positivas com relação ao uso de tecnologias digitais, como recursos facilitadores no estudo, Squirtle comenta por exemplo que “algumas universidades possuem programas próprios que facilitam a digitação e inserção de referências, textos etc. De uma forma mais amigável. Eu mesmo procuro fazer a digitação por voz, tenho limitações físicas para ficar digitando” (Squirtle, Entrevista, 2024). Já Bulbasaur, aponta que após repensar o uso de IAs no ensino, continuou utilizando, mas, para fazer consultas e que

Em primeiro lugar os textos mesmo, eu acredito que antes deu entrar na faculdade, mas eu não posso afirmar pois não vivi isso, mas acredito que antes os textos eram dados aos alunos e a maioria deles eram impressos e hoje a maioria é digital. (...) Também tem as salas de reunião, tipo o Classroom, a gente pode juntar ali, mandar trabalho, ver recado, Whatsapp isso mudou, eu acho que durante e depois da pandemia o Whatsapp teve um papel muito importante (Bulbasaur, Entrevista. 2024).

Diante de tais perspectivas, é perceptível que os impactos causados pelas tecnologias digitais no contexto da educação foram significativos. Mesmo que muitos estudantes e professores não utilizem muito ou não dominem as tecnologias, tais recursos são muito utilizados para fins comunicativos e como ferramentas de estudos.

Acreditamos, pelas narrativas que foram sendo produzidas em todo o estudo, que tais mudanças têm muito que contribuir com os processos de ensino e aprendizagem na universidade, sobretudo na perspectiva de se instaurar uma relação pedagógica que se efetive na aprendizagem mútua entres os sujeitos da aprendizagem. E tudo isso se visibiliza uma vez que inseridos no caminho da ética, compreendem-se como seres históricos e responsáveis pelo seu próprio tempo. Professores e estudantes serão capazes, desta maneira, de construir novos mundos,



e de superar quaisquer dificuldades que se apresentem como um labirinto. É, na compreensão de si, que se tornam capazes de conectar-se uns aos outros e com o mundo.

Considerações finais

O estudo possibilitou concluir que a falta de mudança, ou ainda o esquecimento de tudo aquilo que foi desenvolvido durante o isolamento físico ocasionado pela COVID-19, não passará de uma mera impressão, uma vez que houve de fato mudanças significativamente relevantes. De modo geral, pudemos observar que tais impactos se manifestam não como eventos homogêneos, isto é, as mudanças ocorreram e foram percebidas no pós isolamento físico de formas distintas.

É na pluralidade de sentidos, significados e percepções que cada sujeito atribui, nesta ecologia de saberes (Santos 2020) que encontramos não apenas uma resposta conclusiva para os problemas metafísicos sociais e pedagógicos que nos afligem. Temos por outro lado diferentes respostas sobre a relação pedagógica, tecnologias digitais e afetos. Tais visões sobre estas realidades, aparecem diversas vezes na pesquisa como possuindo uma natureza ambígua e por vezes conflitantes entre si.

Tal natureza conflituosa e ambígua dos dados produzidos pela presente pesquisa nos fez perceber que a relação pedagógica foi esgarçada, foi modificada por novas formas de pensar a relação pedagógica, o ensino de leitura, a construção de afetos e uso de tecnologias na universidade. As narrativas possibilitaram entender como cada sujeito vai construindo sentido para aquilo que foi vivido, sentido e experienciado no retorno às aulas presenciais, em que o isolamento físico foi sempre lembrado e retomado para se compreender a relação pedagógica entre professores e estudantes.

O estudo possibilitou, ainda, entender modos de se analisar coisas que são por vezes opostas cuja natureza está envolta com um ar ambíguo. Entretanto foi justamente tal natureza que possibilitou uma análise mais coerente com o sentido que se atribui por cada colaborador sobre os eventos vivenciados e aqui relatados. Sendo partes de uma mesma realidade, pudemos compreender tais questões em sua expressão mais pura, o que privilegiou uma análise a partir do vivido, do



experienciado.

Os impactos do isolamento físico foram manifestados como um processo “cavernoso” (relato da colaboradora Pikachu), enfatizando como cada sujeito, professor e estudante reagiram e processaram suas vivências. Nesta perspectiva, compreende-se que dentro da relação pedagógica há uma necessidade de desenvolver a capacidade de ser criativo. Em outras palavras, o desenvolvimento crítico dos estudantes (e professores) deve se mover num sentido criativo, ou seja, os sujeitos devem ser capazes não apenas de revisitar momentos vividos, mas que tais experiências (re)apareçam como eventos ricos de aprendizagem.

A capacidade de aprender não apenas com o outro, mas também com a própria vivência, é algo único do ser humano. Não há como desconsiderar de tal maneira que a capacidade de aprendizagem dialoga em tal contexto não apenas com o retorno das questões pós isolamento físico, mas também com o uso de tecnologias digitais. Amplia, desta maneira, os recursos que podem ser utilizados no processo do ensino e da aprendizagem. Entretanto, a utilização ou fácil acesso a tal recurso não aparece como uma melhora da capacidade de aprendizado.

Pelas narrativas foi possível mobilizar conceitos aos quais os colaboradores deram sentidos, como o da ética e o do ser ético. Assim, Freire (2011) aponta que não há como pensar na educação longe da ética, pois ser ético é uma característica humana, já Aristóteles (1991) define que a função do ser humano é ser ético, pois trilhando tal caminho somos capazes de adquirir o sumo bem, ou seja, dentre os bens, aquilo que é melhor, atingindo assim a felicidade. Não há desta maneira como pensar na utilização de tecnologias que venha a fugir de tal caminho ético.

Ainda que de modo mais tangencial, as narrativas deram lugar à atribuição de sentido ao conceito de afeto. A compreensão sobre o afeto que envolve o ambiente da educação, isto é, direcionar um olhar não apenas para os sujeitos da educação (professores e estudantes) mas em analisar de igual modo, todos os fenômenos que envolvem o movimento de ensinar e aprender (ambiente, experiências, tecnologias etc.). Na compreensão de Spinoza (2009) o afeto é tudo aquilo que possui a capacidade de aumentar e diminuir a capacidade de agir de uma pessoa, é algo que surge a partir da relação e interação entre o sujeito e o mundo. Neste sentido, compreendemos que tal pesquisa encontra-se não como um trabalho acabado. Os resultados aqui alcançados, bem como as reflexões proporcionadas pelas falas dos



colaboradores são frutos do inacabamento, tendo em vista que somos constantemente afetados e precisamos seguir buscando vivenciar experiências de constantes aprendizados.

Referências

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Poética. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

FREIRE P. **Educação e Mudança**. Paz e Terra. Ed. São Paulo; 2011. 112 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2008

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim falava Zaratustra**. Tradução de Eriela Patricia Moreira, João Pedro Nodari; Revisão de Ana Carolina Morais - Brasil: Pé da Letra, 2021. 288 p.

RIBEIRO, Marinalva Lopes; SANTOS, Vania Ribeiro dos; *et al.* **Relação professor e estudante na universidade**. Feira de Santana. UEFS editora. 2022.

RICOEUR, Paul. **Teoria da interpretação**. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1996

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SILVA, Fabrício Oliveira da. Tessituras constitutivas da abordagem (auto)biográfica como dispositivo de pesquisa qualitativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2012960, p. 1-15, 2020.

SILVA, Fabrício. O. da; OLIVEIRA, Andrea Santana de. Representações de professores e estudantes sobre a leitura e escrita acadêmicas. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 16, n. 34, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4528>. Acesso em: 10 out. 2024.

SILVA, Felipe Gustavo Soares da; JÚNIOR, Anastácio Borges de Araújo. A alegoria da caverna, o desejo e a verdade. **Perspectiva Filosófica**, v. 44, n. 2, 2017.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. [Tradução de Tomaz Tadeu] Belo Horizonte: Autêntica, 2009.