

Artigo

A pedagogização da pandemia em planos de aula da Nova Escola: quais docências? Quais saberes? Que estudantes?

The pedagogization of the pandemic in lesson plans of Nova Escola: which teachings? Which knowledge? Which students?

La pedagogización de la pandemia en los planes de clase de Nova Escola: ¿qué enseñanzas? ¿Qué conocimientos? ¿Qué estudiantes?

***Viviane Castro Camozzato¹**

****Patrícia Ignácio²**

****Mariangela Momo³**

*Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), Bagé - RS, Brasil

** Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal - RN, Brasil

Resumo

Inspirado nas premissas da análise do discurso foucaultiana, este artigo objetiva dar visibilidade ao processo de pedagogização da pandemia em planos de aula da *Nova Escola*, evidenciando o biopoder e a biopolítica em operação e suas implicações para a docência, os saberes e os estudantes. Pedagogização é entendida, sobretudo, como a ação de descontextualizar, remodelar, reconceitualizar e recontextualizar os saberes, a partir das regras do discurso que os enuncia. A materialidade investigativa apoiou-se em nove planos de aula direcionados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, voltados ao entendimento de microrganismos e vacinas. Os resultados apontam que a pedagogização da pandemia se assenta em um discurso biopolítico, que aciona tecnologias de autocuidado e de cuidado para a manutenção da vida e da força produtiva. Reforçando o imperativo biopolítico de gerenciamento da vida, os planos dirigem esforços educativos ao ensino de práticas e saberes capazes de promover o "fazer viver" em meio a mecanismos reguladores da população que objetivam a normalização dos comportamentos. Em face da sincronização entre docência e demandas sociais, da centralidade dos estudantes nas práticas pedagógicas e da coparticipação e coaprendizagem de familiares e comunidade escolar, nota-se um saber-fazer pedagógico gestado para atender a uma urgência social histórica. Diante disso, o que se destaca é a conformação da pandemia de COVID-19 à estrutura do *logos* pedagógico, por meio de técnicas e de procedimentos de conversão do conhecimento, articulados a jogos de poder-saber que intencionam a produção de determinados modos de ser sujeitos alinhados aos tempos de excepcionalidade.

¹Doutora em Educação pela UFRGS. Professora e pesquisadora na Uergs. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2617-0529>. E-mail: vicamozzato@gmail.com.

² Doutora em Educação pela UFPE. Pós-doutora em Educação pela UFRN. Professora, pesquisadora e orientadora do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo, no Centro de Educação da UFRN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2145-2957>. E-mail: patricia.ignacio@ufrn.br.

³ Doutora em Educação pela UFRGS. Pós-doutora em Educação pela UNB. Professora, pesquisadora e orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9014-657X>. E-mail: marimomo@terra.com.br.

Abstract

Inspired by the premises of Foucauldian discourse analysis, this article aims to shed light on the pedagogization of the pandemic in lesson plans of Nova Escola, by highlighting the operation of biopower and biopolitics, and their implications in teaching, knowledge, and students. Pedagogization is understood primarily as the action of decontextualizing, remodeling, reconceptualizing, and recontextualizing knowledge, based on the rules of discourse that enunciate them. The corpus comprehended nine lesson plans for the Early Grades of Elementary Education addressing microorganisms and vaccines. The results have pointed out that the pedagogization of the pandemic is grounded on a biopolitical discourse that triggers technologies of self-care and care for maintaining life and the forces of production. Reinforcing the biopolitical imperative of life management, the lesson plans direct educational efforts towards teaching practices and knowledge capable of promoting "making live" amidst population-regulating mechanisms aimed at normalizing behaviors. Given the synchronization between teaching and social demands, the centrality of students in pedagogical practices, and the co-participation and co-learning of the families and the school community, pedagogical know-how is developed to address a historical social urgency. Thus, the conformation of the COVID-19 pandemic to the structure of the pedagogical *logos* has stood out, through techniques and procedures for knowledge conversion, in articulation with power-knowledge games intended to produce specific ways of being subjects aligned with times of exceptionality.

Resumen

Este artículo, inspirado en las premisas del análisis del discurso foucaultiana, tiene como objetivo visibilizar el proceso de pedagogización de la pandemia en los planes de clase de la Nova Escola, destacando el biopoder y la biopolítica en operación y sus implicaciones para la enseñanza, los conocimientos y los estudiantes. La pedagogización se entiende, sobre todo, como la acción de descontextualizar, remodelar, reconceptualizar y recontextualizar los saberes, a partir de las reglas del discurso que los enuncia. La materialidad investigativa se basó en nueve planes de clase dirigidos a los primeros años de la Educación Primaria, centrados en la comprensión de microorganismos y vacunas. Los resultados señalan que la pedagogización de la pandemia se fundamenta en un discurso biopolítico, que activa tecnologías de autocuidado y cuidado para el mantenimiento de la vida y la fuerza productiva. Reforzando el imperativo biopolítico de gestionar la vida, los planes dirigen los esfuerzos educativos hacia la enseñanza de prácticas y saberes capaces de promover el "hacer vivir", en medio de mecanismos reguladores de la población que buscan la normalización de los comportamientos. En medio de la sincronización entre la enseñanza y las demandas sociales, la centralidad de los estudiantes en las prácticas pedagógicas, y la coparticipación y coaprendizaje de familiares y la comunidad escolar, se observa un saber-hacer pedagógico gestado para atender a una urgencia social histórica. Ante esto, lo destacado es la conformación de la pandemia de COVID-19 a la estructura del logos pedagógico, mediante técnicas y procedimientos de conversión del conocimiento, articulados con juegos de poder-saber que pretenden la producción de ciertos modos de ser sujetos alineados a los tiempos de excepcionalidad.

Palavras-chave: Pedagogização, Pandemia, Docência, Ensino fundamental.

Keywords: Pedagogization, Pandemic, Teaching, Elementary school.

Palabras clave: Pedagogización, Pandemia, Docencia, Enseñanza fundamental.

1. Considerações iniciais



O sistema educacional, enquanto um dos principais campos de apropriação dos discursos sociais, implementa, de forma reiterada, processos de disseminação, análise, filtragem, exclusão, (re)contextualização e (re)apropriação dos discursos. Isso implica um acesso amplificado ao discurso, mas, sobretudo, escolha entre a manutenção ou a alteração dessa apropriação, incluindo “os saberes e poderes que eles trazem consigo” (Foucault, 2008, p. 44). Desse modo, tratar de elementos que compõem o processo de escolarização – como os planos de aula, no caso deste artigo – significa considerar que tal processo está revestido por uma constante reverberação de discursos históricos, socioculturais, políticos e econômicos, dentre outros, que se direcionam à escola, à docência, aos saberes e às suas formas díspares de composição.

Vale indagar, de início: quais saberes e conhecimentos são considerados válidos neste momento e tempo precisos? Como os saberes e os conhecimentos legitimados são materializados nos documentos e práticas escolares? Que formas de sujeito a escola – a partir de suas práticas e saberes – está pretendendo formar? Quais as estratégias pedagógicas para a composição desses sujeitos? A que discursos as escolhas realizadas se articulam? Quais composições docentes são produzidas e necessárias nessa engrenagem que está sendo construída? Enfim, são múltiplas as questões que, mesmo sem serem colocadas sobre a mesa de forma direta, muitas vezes, estão circulando e constituindo os processos educativos escolares. Afinal, desde a emergência da escola como imperativo, há um entrelaçamento constante entre a função social da instituição e os ditames e interesses da sociedade em que ela está ancorada (Varela; Alvarez-Uría, 1991).

Considerando-se a pandemia de COVID-19⁴, percebe-se que as escolas e os docentes precisaram, com urgência, armar novas estratégias para analisar, compreender e criar outros/novos/diversos modos de interagir com os estudantes e desempenhar suas funções na e apesar da pandemia. Devido a isso, surgiram inúmeros novos processos de pedagogização na escola, os quais precisaram ser revistos e readaptados para dar conta das urgências que se apresentavam diante do contexto pandêmico. Um deles, que é foco deste artigo, consiste na pedagogização da pandemia em planos de aula. Tal processo envolveu sofisticadas estratégias para atualizar o *modus operandi* das escolas e dos docentes, tendo em vista os desafios, incluindo o distanciamento social, e as incertezas geradas pela grave crise pandêmica.

Diante disso, temos como objetivo dar visibilidade ao processo de pedagogização da pandemia em planos de aula da Nova Escola, evidenciando o biopoder e a biopolítica em operação e suas implicações para a docência, os saberes e os estudantes. Para tanto, debruçamo-nos na materialidade de nove planos de aula construídos e colocados em circulação no *site* Nova Escola⁵. Os

⁴ Referimo-nos, mais especificamente, à propagação global do coronavírus (SARS-CoV-2), causador da enfermidade infecciosa conhecida como COVID-19, identificada como uma síndrome respiratória aguda. A Organização Mundial da Saúde (OMS) oficializou o status de pandemia para essa condição em março de 2020. Sua disseminação e abrangência global fizeram com que a vida nas sociedades fosse alterada, incluindo a vida escolar, como esperamos demarcar no decorrer deste artigo

⁵ Na seção sobre os caminhos investigativos, disponibilizamos informações mais detalhadas sobre o *site* <https://novaescola.org.br/> Nova Escola no momento atual.

planos foram selecionados a partir dos seguintes critérios: (a) articulação com a temática da pandemia, a fim de poderem ser vistos sob a ótica da pedagogização; (b) direcionamento dos planos aos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para Foucault (2009), a análise do discurso constitui-se em "uma análise comparativa que não se destina a reduzir a diversidade dos discursos nem a delinear a unidade que deve totalizá-los, mas sim a repartir sua diversidade em figuras diferentes" (p. 180). Logo, nesse processo multiplicador, interessa entender "o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites [...], de estabelecer suas correlações com outros enunciados [...]" (p. 31) e evidenciar que outras formas de enunciação ele exclui.

Ora, é preciso dar visibilidade ao discurso em sua complexidade, vê-lo como prática social. Produzido em meio a relações de poder e saber, "[...] o discurso ultrapassa a simples referência a 'coisas', existe para além da mera utilização de letras, palavras e frases, não pode ser entendido como um fenômeno de mera 'expressão' de algo [...]" (Fischer, 2001, p. 200); portanto, é irredutível à linguagem e à fala.

Através de lentes inspiradas na análise do discurso foucaultiana, o material em estudo evidenciou regularidades, as quais se transformaram em foco de análise neste artigo. Foi possível, pois, perceber que o imperativo do biopoder⁶ é acionado em meio a práticas de autocuidado e de cuidado coletivo que intencionam a manutenção da vida e da força produtiva.

Dadas essas discussões gerais, apresentamos as próximas seções do presente artigo. A seção a seguir trata das articulações entre educação, pedagogia e processos de pedagogização, a partir das suas conceitualizações e reverberações, para pensar e problematizar a docência. Na sequência, são apresentados os caminhos investigativos construídos, considerando-se a seleção de nove planos de aula da Nova Escola, e a ferramenta de análise do discurso foucaultiana. Posteriormente, são realizadas as análises, com especial destaque para os modos de "fazer viver" a partir da materialidade discursiva dos planos de aula. Por fim, apresentamos as considerações finais.

2. Educação, Pedagogia e Processos de Pedagogização: articulações possíveis com a docência

A urgência que acometeu nossas sociedades com a COVID-19 deslocou certezas e colocou-nos em impasses bem precisos. Como educar? Como gestar os processos pedagógicos sem a ancoragem institucional tão conhecida por nós (em especial, sem o tempo e o espaço regular, sem o suposto "controle" dos corpos-sujeitos em classe, sem o "espírito" escolar compartilhado)? De que modo ser/estar/continuar sendo docente sem o amparo do repertório já vivido (afinal, não tínhamos bagagem sobre o que era e como seria a docência na pandemia)? Quais escolhas curriculares realizar, tendo em conta as condições diversas dos estudantes brasileiros, incluindo a fragilidade de acesso às tecnologias e considerando cada escola e realidade específicas? Quais saberes selecionar e privilegiar em meio a tantas limitações e precariedades?

⁶ As discussões envolvendo os conceitos de biopoder e biopolítica e as suas relações com a educação encontram-se a seguir, na seção "4. Corpo, autocuidado, população e manutenção da vida".

Em linhas gerais, nota-se que, ao longo dos tempos, em um processo de conformação às excepcionalidades, a educação responde a urgências históricas bem precisas, e a COVID-19 veio para nos lembrar disso. Dizendo de outro modo, a educação escolar, em diferentes momentos, atendeu a essas urgências históricas, criando e compartilhando artefatos culturais, a fim de educar a população da Educação Básica. Dentre tais artefatos, estão planos de aula para serem acionados por professores e professoras do nosso país. Responder a tal tipo de demanda colocou a escola como uma das instituições vitais para a disseminação de valores, comportamentos e conhecimentos em nossas sociedades, o que foi ao encontro da máxima de que educar uma população passa por investimentos maciços em muitas frentes, incluindo a escola. Por isso, cabe uma diferenciação, aqui, entre educação e pedagogia.

Arendt (2009, p. 223) explicita que “a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres nascem para o mundo”; “fato de todos nós virmos ao mundo ao nascermos e de ser o mundo constantemente renovado mediante o nascimento” (2009, p. 247). Logo, emergir no mundo implica ser envolvido por práticas e estratégias para nos educar, para nos tornar sujeitos alinhados aos saberes válidos e experienciados nas culturas e contextos em que habitamos. A educação, assim, pode ser concebida como um meio de orientar as pessoas para a ocupação de determinadas posições-de-sujeito, a fim de se tornarem sujeitos educados. Os sujeitos devem estar aptos a portar-se adequadamente em diferentes espaços sociais, conseguir movimentar-se cotidianamente de um lugar a outro, saber desempenhar funções necessárias para a vida em determinada sociedade, dentre uma infinidade de exemplos que poderíamos elencar.

Ora, a educação permeia diferentes esferas, seja na família, nas redes de amizade e nas mídias, seja nas estratégias para disseminar e perpetuar as histórias e valores de cada grupo⁷, entre outros. Por conseguinte, a educação é abrangente e contínua, não se limitando a um modelo único, e a escola não detém o monopólio desse processo. Em cada contexto específico, há a necessidade de configurar a educação, de forma a lidar com as particularidades que ele impõe (Camozzato; Costa, 2013).

Assim sendo, compreendemos a educação como uma prática constante, perpetuadora de modos de vida e facilitadora da transmissão e manutenção dos saberes. Devido à diversidade de tipos de conhecimento e à intensa competição em torno daqueles que moldam e incidem nas vidas das pessoas, a educação encontra-se permeada por disputas e jogos de poder-saber – isso, sobretudo, se entendermos “a educação como uma prática social com vistas à produção de sujeitos atrelados aos saberes que circulam na sociedade em que vivem, em sintonia com suas necessidades e aspirações.” (Camozzato; Costa, 2013, p. 27).

Pode-se dizer, então, que “são os processos educativos que realizam a operação de fazer os saberes atravessarem os modos de vida e nos tornarem sujeitos de determinados tipos”. Afinal, “vivemos e experimentamos múltiplos posicionamentos, assumindo e abdicando de posições-de-sujeito. Por isso

⁷ O termo *educação* é aqui utilizado da perspectiva dos Estudos Culturais, que amplia seu sentido para abranger espaços educativos além dos muros da escola, isso porque “existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades [...]” (Giroux; McLaren, 1995, p. 144).

mesmo, a educação tem sido elemento central quando se trata de administrar a vida das pessoas” (Camozzato; Costa, 2013, p. 27). Nesse sentido, a educação é atuante e formativa “em todas as redes de convivência e socialização nas quais os sujeitos circulam e vivem. Resulta de práticas da sociedade como um todo, que ocorrem de forma ininterrupta e em todos os tempos-espços” (Camozzato; Costa, 2013, p. 27), incluindo a escola. A educação revela-se imprescindível para a manutenção das relações de domínio e de condução, exercendo papel crucial na produção e orientação das vidas.

Sendo a educação um processo de "introdução ao e no mundo", surge a necessidade de problematizar a pedagogia. A pedagogia emerge para aprimorar os modos pelos quais essa introdução ao mundo e no mundo acontece, assim como os modos pelos quais cada indivíduo responde às demandas, aos desafios e às formas de vida que permeiam o processo educativo, suscitando também a permanência ou a mudança desse mesmo mundo (Camozzato; Costa, 2013). Daí o surgimento de embates quanto à direção que os sujeitos e cada sociedade vão tomar. Tais embates, porém, não ocorrem de forma desgovernada; pelo contrário, a educação associa-se à pedagogia para direcionar os sujeitos cautelosa e cuidadosamente. Pela disparidade das intenções educativas, tal processo leva a múltiplas e plurais pedagogias, espalhadas em nossas sociedades (Momo; Ignácio, 2023), a fim de que, a cada intencionalidade, estratégias potentes estejam em funcionamento.

A pedagogia, dessa forma, abrange o conjunto de saberes e práticas em operação para moldar determinadas formas de ser sujeito. Em face das complexidades de educar em um mundo sujeito a transformações tão profundas – como a pandemia, mais uma vez, nos mostrou –, pedagogias não cessam de ser inventadas, de emergir e de atualizar-se, uma vez que há sempre novas demandas emergentes a serem atendidas e contempladas. Parece fazer sentido, especialmente, o que Ferraro (2008) destaca: a pedagogia está intrinsecamente ligada a uma linha de medida interior, uma vez que essa linha “dá lugar, estabelece a conduta, ordena a relação” (p. 34).

As diferenciações conceituais entre educação e pedagogia parecem-nos necessárias, na medida em que um acontecimento global, como a pandemia de COVID-19, alterou radicalmente nossos modos de viver individual e coletivamente. Nesse caso, um amplo conjunto de ações e de estratégias tornou-se necessário para educar a população para finalidades específicas, como evitar o adoecimento das pessoas.

Inúmeros foram os movimentos para informar a população sobre a pandemia. Diariamente, a TV e as redes sociais, entre outros artefatos da cultura, foram acionados para que aprendêssemos a nos cuidar contra uma doença que estava ceifando muitas vidas. Nessa direção, lições sobre como lavar as mãos, utilizar máscara de proteção e fazer distanciamento social, bem como lições acerca da relevância de priorizar a quarentena, incluindo a importância da vacinação (quando ela finalmente se tornou possível), entre muitos outros aspectos, estiveram vigentes em espaços educativos variados – da escola às diferentes mídias, etc. A pedagogia esteve presente em cada movimento, ajustando as formas de educar a população, ampliando a rede de investimento sobre os sujeitos e, ao mesmo tempo, afinando as estratégias para melhorar o desempenho em relação a como educar e como “fazer viver” a população.

A fala de especialistas em saúde, o testemunho de pessoas que passaram pela doença e/ou que perderam entes queridos, a explicação detalhada sobre como higienizar corpos, roupas, alimentos e superfícies, a visibilidade constante dos números brutais de adoecimento e morte, etc., foram artifícios que potencializaram o pedagógico e o educativo em torno da pandemia. Isso se tornou ainda mais necessário, cabe destacar, em função do movimento antivacina, que tem se espalhado pelo mundo, levando adiante a descrença na ciência e fabricando factoides acerca dessa e de outras doenças. Essa movimentação negacionista também contou com a pedagogia para ensinar o contrário do cuidado, pois a pedagogia é acionada para o bem e para o mal, conforme os interesses demasiadamente (in)humanos, compondo a constelação discursiva sobre os modos de viver/conviver/sobreviver em tempos pandêmicos.

Tais movimentações evidenciam, eminentemente, que vivemos sob a égide de uma sociedade pedagógica. Essa discussão não é recente, posto que, desde a metade do século XX, há inúmeras materialidades demonstrando o quanto a pedagogia está amplamente dispersa em nossas sociedades. Em relação a esse ponto, Faure *et al.* (1972), em *Aprender a ser*, já salientavam que a humanidade seria intensamente afetada por uma “revolução científico-técnica”, gerando uma sociedade em transformação e a necessidade de que os sujeitos fossem alvo de formações contínuas, de amplo alcance e duração.

O cenário esboçado até o momento indica que é imperativo considerar que os conceitos que empregamos e/ou inventamos a partir do já existente – no caso deste artigo, o conceito de pedagogização da pandemia – são enraizados em configurações específicas, simultaneamente inserindo-se e (re)desenhando o contexto social. Tal perspectiva ganha relevância ao reconhecermos que o conhecimento, efetivado em processos educativos, é crucial para o exercício do governo (Silva, 1995). Podemos conjecturar, portanto, que a emergência de um conceito segue a lógica de atender a alguma urgência. Dessa maneira, à medida que ocorrem transformações, a linguagem reorganiza-se para abordá-las. Essa reconfiguração linguística visa a apreender, compreender e tornar inteligíveis tais transformações, permitindo sua cognição por meio da formação de conceitos.

Devido a isso, trazer ao nosso vocabulário pedagógico a noção de pedagogização da pandemia implica tentar dar conta de processos complexos em que se desmonta e se remonta algo muito específico – tal como fez a pandemia com a escola, por exemplo, reconstituindo e reconfigurando o ordinário dessa instituição, bem como tudo que a compõe e a faz existir. A pandemia não passa imune ao processo de pedagogização e, para transitar na escola, precisa fazer parte da linguagem da referida instituição, moldando-se às suas singularidades e intencionalidades. Ademais, observamos uma limitação intrínseca à linguagem: de um lado, ela representa apreensão; de outro, diferimento (Derrida; Roudinesco, 2004). Há, em suma, uma impossibilidade da linguagem em apreender, destacando-se como um ato de diferimento, uma conexão que se encaminha em direção a outra. Justamente por isso, o processo de pedagogização é incessante, uma vez que desmonta/remonta significados, mas também estabelece certo controle sobre os ditos e suas repercussões na produção de modos de vida.

Lidar com a educação e com a pedagogia, portanto, significa considerar o inapreensível na linguagem e, contraditoriamente, a necessidade de inteligibilidade por meio da linguagem. Assim, em um momento crítico de nossa sociedade, a educação escolar constituiu-se, mais uma vez, como um

instrumento produtivo para a condução dos sujeitos. Isso envolveu, como esperamos evidenciar no presente artigo, armar uma rede de inteligibilidade para auxiliar nossa sociedade a formar sujeitos estudantes mais conscientes acerca da pandemia.

Uma das estratégias para o exercício da função da escola passa pela recontextualização (Berstein, 2003) dos discursos contemporâneos, na medida em que são didatizados, tendo em vista a gramática discursiva do campo educacional. Nos trânsitos fora e dentro da escola (Camozzato; Ignácio, 2023), há processos próprios que, ao acionarem discursos de nossa época, o fazem recompondo parcelas, selecionando aspectos e alterando nossa trama de significados de forma incessante.

Veiga-Neto (2002), ao tratar da questão do currículo – a partir da compreensão de que a educação se constitui em uma porção da cultura considerada relevante em um dado momento histórico (Williams, 1992) –, expõe que

De certa forma, então, um currículo guarda estreita correspondência com a cultura na qual ele se organizou, de modo que ao analisarmos um determinado currículo, poderemos inferir não só os conteúdos que, explícita ou implicitamente, são vistos como importantes naquela cultura, como, também, de que maneira aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros, isso é, podemos inferir quais foram os critérios de escolha que guiaram os professores, administradores, curriculistas, etc. que montaram aquele currículo. Esse é o motivo pelo qual o currículo se situa no cruzamento entre a escola e a cultura (Veiga-Neto, 2002, p. 44).

O currículo configura-se, pois, como a seleção de uma parcela da cultura em uma sociedade em particular. Em outras palavras, é um domínio de conhecimento que é estruturado e legitimado para integrar, nesse caso, o currículo escolar. O autor ainda enumera os critérios de escolha que orientam a elaboração dos documentos curriculares, considerando o "entrecruzamento entre a escola e a cultura", conforme destacado. Entendemos que os conhecimentos passam por um processo de transformação, sendo submetidos a seleções e adaptações para, presumivelmente, adequarem-se ao ambiente escolar. Isso envolve dois processos cruciais: a descontextualização e a recontextualização do conhecimento, na tentativa de estabelecer conexões significativas entre o conhecimento e o mundo, ao mesmo tempo levando em consideração o contexto social e as particularidades inerentes a cada forma de conhecimento.

Além disso, a pedagogização pode ser compreendida como um processo "de reorganização, de reestruturação ou 'transposição didática'" do conhecimento (Forquin, 1993, p. 16). Isso significa, nomeadamente, que o campo da educação seleciona os saberes considerados importantes em uma dada sociedade e os transforma para que se tornem aptos a serem ensinados.

Berstein (2003), por sua vez, aborda a pedagogização como um fenômeno que engloba a apropriação, a descontextualização, a transformação e a posterior recontextualização dos saberes no âmbito do discurso educacional. Segundo o autor, esse processo de transmissão de conhecimento é mediado por um dispositivo regulador de discursos e práticas que repercute tanto nos textos quanto nos saberes, submetendo-os às normas do discurso educacional e entrelaçando-se com as regras inerentes ao texto e ao saber. No caso da

pandemia, a pedagogização se dá, justamente, mediante a descontextualização e a transformação dos saberes advindos dos discursos da medicina e da biologia – os quais são extraídos de seu contexto original – e, em seguida, sua recontextualização, regulação e conformação ao discurso educacional.

Importante registrar também que, para Libâneo (2001, p. 10), a pedagogização abrange uma direção pedagógica e consiste em

[...] submeter os conteúdos científicos a objetivos explícitos de cunho ético, filosófico, político, que darão uma determinada direção (intencionalidade) ao trabalho com a disciplina e a formas organizadas do ensino. Nesse sentido, converter a ciência em matéria de ensino é colocar parâmetros pedagógico-didáticos na docência da disciplina, ou seja, juntar os elementos lógico-científicos da disciplina com os político-ideológicos, éticos, psicopedagógicos e os propriamente didáticos.

Esses parâmetros pedagógico-didáticos operam nos saberes e os conformam, a partir de suas regras, de suas práticas e de sua gramática, produzindo o discurso pedagógico. A esse respeito, cabe destacar que, durante a pandemia de COVID-19, já existiam conhecimentos científicos significativos e consistentes sobre pandemia e coronavírus, por exemplo, embora insuficientes para a criação imediata da vacina. Tais conhecimentos, inclusive, já estavam pedagogizados e materializados em um conjunto de artefatos e espaços pedagógicos escolares (livros didáticos, planos de aula, laboratórios escolares, etc.). Ressalta-se que o discurso pedagógico “[...] seleciona o texto, determina a relação legítima com o texto, controla essa relação e determina hierarquicamente o valor de cada uma das realizações concretas da leitura [...]” (Larrosa, 2013, p. 130). Nesse processo, os saberes sobre a pandemia são ajustados à estrutura do *logos* pedagógico, por meio de complexos mecanismos intrincados em jogos de linguagem, de poder e de saber, os quais viabilizam, regulam e organizam o seu trânsito no campo da Educação.

Além disso, como afirma Díaz (1990, p. 55),

El discurso pedagógico no es repertorio de textos o de contenidos, no es un conjunto de significaciones múltiples que funcionan autónomamente, no puede ser identificado con ninguno de los discursos recontextualizados. Es un principio de control sobre la reproducción del discurso, es una gramática para la generación/regulación de textos y prácticas de reproducción.

O discurso pedagógico, assim, opera nos saberes da cultura para que se convertam em saberes escolares. Trata-se da transformação de um enunciado em outro equivalente, produzido de acordo com as regras do discurso educacional, "ação que está fortemente implicada na transmissão de verdades, na apropriação dos saberes e na produção de sujeitos em uma dada sociedade" (Ignácio, 2020, p. 22).

Ao focarmos os planos de aula da Nova Escola sob essa perspectiva, indagamos sobre o que esses textos produzem. Consideram-se, para isso, as relações dos docentes, dos estudantes e das famílias com os significados construídos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo a partir da interação com os textos, em que se utilizam estratégias para atuar sobre os sujeitos.

Afinal, na medida em que a cultura diz respeito a um campo de luta que se traça com e a partir da construção de significados a serem direcionados ao mundo social, entendemos os planos de aula como textos culturais que

constroem, medeiam e implicam formas de constituir a docência. Como urgência histórica, a pandemia suscitou movimentos em prol da pedagogização, e foi preciso operar procedimentos sofisticados para que suas especificidades adentrassem na escola e atuassem diretamente entre docentes, estudantes e famílias. Um desses procedimentos materializa-se nos planos de aula da Nova Escola, que são o *corpus* empírico escolhido por nós para problematizar a pedagogização da pandemia e evidenciar o biopoder e a biopolítica em operação, conforme se evidencia nas próximas seções.

3. Caminhos investigativos

Como mencionamos, o discurso transcende a mera atribuição de significado às palavras, não se confinando em conceitos, sentidos ocultos, análises ou interpretações teóricas. Segundo Foucault (2009, p. 55), o discurso constitui-se em "[...] práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam [...]." Por conseguinte, sua natureza vai além da língua e dos atos de fala, representando um "conjunto de enunciados que se apoia em um mesmo sistema de formação" (Foucault, 2009, p. 122). Esses enunciados são parte de uma economia discursiva moldada por condições específicas de possibilidade. Em outras palavras, os conceitos não se vinculam à essência, à verdade ou à exatidão, mas às interações, aos jogos e às negociações de significados que a linguagem estabelece em suas diversas práticas e usos.

Porém, nem tudo pode ser expresso em qualquer momento ou circunstância. A distinção entre o que é "verdadeiro" e o que é "falso" é regida por regras específicas. Há condições de existência, no interior de uma sociedade dada, que regulam, selecionam, organizam e distribuem a produção discursiva (Foucault, 2008). Como ressalta Ó (2003, p. 9), "qualquer prática social não existe fora das palavras que se usam em cada época para descrevê-la." Nesse sentido, o processo de pedagogização da pandemia, a partir da materialidade dos planos de aula analisados, não se constitui na propagação de meros enunciados, mas em regimes de verdade – ainda que provisórios – sobre o que conta como conhecimento, constituindo uma parcela do discurso educacional de nosso tempo com e a partir da pandemia.

É como se os planos estabelecessem uma grade de inteligibilidade para os docentes, direcionando o que selecionar como conhecimento válido, como organizar didaticamente os encontros com estudantes, quais práticas privilegiar e, sobretudo, quais sujeitos formar. Isso compreende processos nos quais as urgências da pandemia chegariam até os estudantes e as famílias, constituindo posições-de-sujeito adaptáveis às necessidades sanitárias do momento.

O caráter prescritivo dos planos de aula da Nova Escola, por consequência, configura-se como um forte componente para a constituição de subjetividades docentes engajadas em expectativas também prescritivas, o que destitui a docência de seu lugar criador (Camozzato; Ignácio, 2022). É por isso que problematizar os processos de pedagogização da pandemia e suas implicações na docência envolve considerar "texto" e "contexto", tendo em conta tanto a materialidade discursiva dos planos de aula quanto suas condições de produção.

Mais especificamente, em relação à materialidade discursiva dos planos de aula da Nova Escola, tem-se um projeto que consiste na disponibilização gratuita de materiais *online* a professores e demais interessados, como gestores,

estudantes em formação, etc. O projeto afirma-se alinhado à Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e é produzido com a colaboração de professores de escolas públicas e privadas do Brasil. No *site*, a Nova Escola descreve-se do seguinte modo:

A Associação Nova Escola é uma organização de impacto social sem fins lucrativos que trabalha para o Brasil ter professores da Educação Básica fortalecidos em suas práticas, contribuindo para a melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes.

Criada em 2015 com o apoio de sua mantenedora, a Fundação Lemann, a Associação é herdeira da revista de mesmo nome, nascida em 1986 na Fundação Victor Civita.

Hoje, a Nova Escola é uma plataforma digital que produz reportagens, cursos autoinstrucionais, formações, planos de aula e materiais educacionais para fortalecer os professores brasileiros e é acessada por cerca de 3,1 milhões de pessoas por mês⁸.

Trata-se de uma instituição que, ao longo dos tempos, vem ocupando uma posição de destaque, *status*, credibilidade e capilaridade em ações voltadas à prática docente e na produção e distribuição de discursos do campo da Educação considerados "verdadeiros". Tais ações mostram-se capazes de operar de forma contundente na (con)formação de professores, gestores e, por conseguinte, estudantes e, em certa medida, seus responsáveis. Torna-se importante registrar, também, que os responsáveis pela produção dos materiais veiculados pelo *site* e distribuídos pela instituição são reconhecidos como especialistas, autores, profissionais e *experts*, portanto, legitimados como autoridades no referido campo de saber. Segundo o *site*, integram, em cada plano, um coletivo constituído por um professor-autor, junto a um mentor e a um especialista.

O que ocorre é que, ao ser creditada para eleger e elencar saberes a serem ensinados, bem como para estruturar perspectivas de ensino e de aprendizagem, a Nova Escola, em tempos de excepcionalidade, entre outras ações, significou, normatizou, instituiu e “conduziu” a pedagogização da pandemia de COVID-19. Nesse sentido, a instituição desempenhou um papel crucial na produção, no ensino e na (con)formação de modos de ser, de estar e de relacionar-se dos sujeitos escolares e de suas famílias, interpelando-os a agirem sobre si, os outros e o mundo.

Em relação ao compartilhamento de planos de aula pela Nova Escola, faz sentido registrar que se trata da

primeira ação em escala nacional a criar materiais online e gratuitos, para sala de aula, alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. O objetivo do projeto é disponibilizar o passo a passo de aulas, com ideias de boas atividades, dicas de mediação com a turma, resoluções comentadas e materiais de referência para todos os professores do Brasil⁹.

⁸ Disponível em: <https://novaescola.org.br/quem-somos>. Acesso em: 12 dez. 2023.

⁹ Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20344/sobre-os-planos-de-aula>. Acesso em: 12 dez. 2023.

A partir da pesquisa em matérias jornalísticas sobre a pandemia disponibilizadas no *site* da Nova Escola, identificamos que a plataforma digital atendeu aos chamados da urgência histórica que, naquele momento, nos acometia. Assim, desde o ano de 2020, a Nova Escola cercou a temática e, dentre as suas ações, implementou a revisão de seus planos de aula, a fim de acrescentar a alguns uma parte intitulada "Ensino remoto". Os planos revisados associavam-se, mais detidamente, à pandemia, incluindo os que passaram a ser construídos no período de excepcionalidade.

Considerando-se essas circunstâncias, separamos como materialidade discursiva principal, no início da pesquisa, a matéria "15 planos de aula para estudar vírus e vacinas no ensino remoto" (Cecílio, 2020), cujo objetivo era "ajudar os professores a provocar reflexões em seus alunos", por meio da seleção de 15 planos de aula que tratavam de microrganismos e vacinas. A matéria deu visibilidade a planos do 1º ao 8º ano do Ensino Fundamental. Contudo, resolvemos fazer uma seleção interessada para focarmos nos planos dos anos iniciais do Ensino Fundamental mais estreitamente, a fim de demarcar os processos de pedagogização da pandemia e suas implicações na docência dessa etapa específica da Educação Básica.

Feito o recorte para os anos iniciais do Ensino Fundamental, os planos de aula selecionados foram os seguintes:

Quadro 1: Composição dos nove planos da Nova Escola

	Título dos Planos de Aula	Ano do EF
Plano 1	Lavar as mãos para evitar doenças	1º ano
Plano 2	A história das gotinhas e das agulhadas	2º ano
Plano 3	O que são vírus?	4º ano
Plano 4	Prevenção e transmissão de vírus	4º ano
Plano 5	As ações nocivas das bactérias	4º ano
Plano 6	Conhecendo os protozoários	4º ano
Plano 7	Imunidade: as defesas de nosso organismo	4º ano
Plano 8	Vacinas: reforços à imunidade dos organismos	4º ano
Plano 9	Saneamento básico e qualidade de vida	4º ano

Fonte: Elaborado pelas autoras

Para análise discursiva dos planos de aula da Nova Escola selecionados, foram produzidos os seguintes focos de análise: corpo, autocuidado, população e manutenção da vida.

4. Corpo, autocuidado, população e manutenção da vida

Até meados do século XIX, as sociedades do Ocidente viveram sob a égide da teoria clássica da soberania, segundo a qual o soberano detinha o poder de fazer morrer ou de deixar viver (Foucault, 2005, p. 286). Nesse contexto, para os súditos, destituídos de seus direitos e sob o imperativo das designações, a vida e a morte "só se tornam direitos pelo efeito da vontade soberana". Nesse cenário, uma das transformações mais significativas do direito público, segundo Foucault (2005, p. 287, grifo do autor) ocorreu no século XIX, quando o velho direito de soberania foi complementado pelo "poder de 'fazer' viver e de 'deixar' morrer". Ressalta-se que esse complemento – do poder de soberania pelo poder sobre a vida – não apaga o primeiro, mas, progressivamente, penetra-o, perpassa-o e modifica-o, instituindo modos e técnicas de operar sobre os múltiplos corpos/homens que compõem a sociedade.

A esse respeito, destaca-se que, nos séculos XVII e XVIII, emergiram técnicas de poder centradas no corpo que intencionavam aumentar sua força útil. Essas técnicas, inicialmente direcionadas ao homem-corpo (técnica disciplinar), posteriormente foram aplicadas ao homem vivo/homem-espécie (técnica de poder não disciplinar).

Mais precisamente, eu diria isto: a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. E, depois, a nova tecnologia que se instala se dirige à multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos de conjunto que são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc (Foucault, 2005, p. 289).

Essa assunção da vida pelo poder, direcionada a uma massa global, representa "uma tomada de poder sobre o homem enquanto ser vivo, uma espécie de estatização do biológico ou, pelo menos, uma certa inclinação que conduz ao que se poderia chamar de estatização do biológico". (Foucault, 2005, p. 286). Em linhas gerais, para Foucault, "el término biopolítica es utilizado para dar cuentas del modo en que el estado, la política, el gobierno se hace cargo, en sus cálculos y mecanismos, de la vida biológica del hombre" (Castro, 2007, p. 9). Trata-se, portanto, de um conjunto de processos voltados ao acompanhamento e à preocupação com a reprodução, a natalidade, a morbidade, as incapacidades coletivas e individuais, bem como com a relação da espécie humana consigo, com os outros e com o meio etc., em articulação com a disponibilidade das forças de trabalho, a redução do tempo de trabalho, a baixa produtividade, os custos da produção e/ou com tratamentos, e assim por diante. O objetivo é estabelecer modos de intervenção que assegurem a produção e a continuidade dos processos econômicos.

A partir dessa conjuntura, emerge e passa a instituir-se uma medicina voltada para a higiene pública, a coordenação de tratamentos, a centralização da informação, a normalização dos saberes, as campanhas e a medicalização da população (Foucault, 2005). Objetivando estimular um estado de vida, são

estabelecidos exames, vacinas, terapias, tratamentos preventivos, entre outros, o que evidencia a preocupação capital em assegurar a manutenção da vida e da economia. Tais procedimentos fazem parte do biopoder – especificamente, a tecnologia do poder "sobre o homem enquanto ser vivo, um poder contínuo, científico, que é o poder de 'fazer viver'" (Foucault, 2005, p. 294, grifo do autor).

Para o autor,

Este bio-poder, sem a menor dúvida, foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos da população aos processos econômicos. Mas, o capitalismo exigiu mais do que isso, foi-lhe necessário o crescimento tanto de seu reforço quanto de sua utilizabilidade e sua docilidade; foram-lhe necessários métodos de poder capazes de majorar as forças, as aptidões, a vida em geral, sem por isto torná-las mais difíceis de sujeitar; se o desenvolvimento dos grandes aparelhos de Estado como *instituições* de poder, garantiu a manutenção das relações de produção, os rudimentos de anátomo e de bio-política, inventados no século XVIII como *técnicas* de poder presentes em todos os níveis do corpo social e utilizadas por instituições bem diversas (a família, o Exército, a escola, a polícia, a medicina individual ou a administração das coletividades), agiram no nível dos processos econômicos, do seu desenrolar, das forças que estão em ação em tais processos e os sustentam; operaram também, como fatores de segregação e de hierarquização social, agindo sobre as forças respectivas tanto de uns como de outros, garantindo relações de dominação e efeitos de hegemonia; o ajustamento da acumulação dos homens à do capital, a articulação do crescimento dos grupos humanos à expansão das forças produtivas e a repartição diferencial do lucro, foram, em parte, tornados possíveis pelo exercício do bio-poder com suas formas e procedimentos múltiplos (Foucault, 1999, p. 132-133, grifos do autor).

Justamente por isso, foi (é) preciso que diferentes instituições – dentre elas, a escola – acionassem (acionem) técnicas de poder capazes de (con)formar homens úteis, dóceis e ajustados a uma racionalidade a serviço do capital.

Na esteira dessa racionalidade, durante a pandemia de COVID-19, diferentes narrativas biopolíticas – muitas delas presentes nos planos de aula analisados – ecoavam, disputavam *status* de verdade e instruíam a população sobre como operar sobre suas vidas, de modo a manter-se viva e/ou economicamente ativa. "É só uma gripezinha", "Alguns vão morrer? Vão, ué, lamento. Essa é a vida"¹⁰, "Fique em casa", "Use máscara", "Lave as mãos" e "Brasil não pode parar"¹¹ são algumas das afirmações acionadas pelo discurso neoliberal e enunciadas por diversas instituições nacionais e internacionais para educar a população sobre como agir em um tempo e espaço até então não vividos. Ao fim e ao cabo, em tempos de coronavírus, o que se viu foi o reverberar

¹⁰ Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/bolsonaro-sobre-coronavirus-alguns-vaio-morrer-lamento-essa-e-a-vida>. Acesso em: 12 jan. 2024.

¹¹ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/governo-lanca-campanha-brasil-nao-pode-parar-contramedidas-de-isolamento>. Acesso em: 12 jan. 2024.

de um conjunto de enunciados que se relacionavam, se combinavam ou divergiam entre si quanto à permanência ou não no/do isolamento, das medicações, das máscaras, dos processos de higienização etc. Nessa trama, evidenciou-se uma memória discursiva – a qual se mostra imperativa nos planos voltados à pandemia – que objetivava garantir a preservação da vida dos homens e/ou das relações de produção.

A preocupação com a economia, em especial com as relações de produção, também se fez presente, de forma reiterada, nas narrativas do governo federal em tempos pandêmicos. Conforme o presidente em exercício, "só fracos, doentes e idosos devem se preocupar¹²"; aos demais, caberia retornar às suas atividades acadêmicas e laborais. Logo, considerados incapazes no ciclo produtivo, os fracos, doentes e idosos poderiam/deveriam ficar/continuar em casa.

Em linhas gerais, o que se percebe é que essa nova conjuntura sanitária, política, social e econômica exigiu um conjunto de condutas e comportamentos adequados às "novas" urgências e que,

Nos cenários neoliberais, a educação escolar vem sendo crescentemente convocada não apenas para dar respostas diretas aos anseios e às demandas sociais como, também, para executar programas de clara intervenção social (Veiga-Neto, 2013, p. 10).

Nessa perspectiva, no contexto do biopoder – que envolve a ideia de "fazer viver e deixar morrer" –, a maquinaria escolar (Varela; Alvarez-Uría, 1991) emerge como um espaço social, um dos locais de poder-saber voltados à manutenção da vida/força produtiva (Foucault, 1999, 2005), capaz de forjar sujeitos e incitar a produção de subjetividades alinhadas aos tempos de excepcionalidade.

Compreendemos que a pedagogização da pandemia nos planos de aula da Nova Escola foi uma resposta para "fazer viver" em um Estado que centralizou suas ações no esforço sistemático para "deixar morrer". Dizendo de outro modo, a escola assumiu o papel de conduzir a conduta dos sujeitos escolares e, por extensão, de seus familiares (haja vista que na época todos estavam confinados em suas casas), produzindo sujeitos e subjetividades aptos a lidar com as urgências promovidas pela COVID-19. Para tanto, o conjunto de planos analisados ao longo deste estudo aciona práticas de autocuidado e de cuidado coletivo que intencionam a manutenção da vida e da força produtiva.

Ao que parece, observar, conhecer e operar sobre si, sobre o meio e sobre os outros para maximizar a vida está na ordem do dia. Com esse propósito, era (é) preciso "lavar as mãos para evitar doenças" (Plano 1), estimular a vacinação (Plano 2) e compreender sua importância (Plano 8), pesquisar sobre vírus (Plano 3), identificar formas/comportamentos capazes de evitar a transmissão da gripe (Plano 4), "reconhecer algumas enfermidades causadas por bactérias" (Plano 5), conhecer os protozoários e suas relações com os seres vivos e com as enfermidades (Plano 6), "identificar as formas naturais do corpo de combater as enfermidades" – imunidade (Plano 7) e "relacionar algumas doenças à falta de saneamento básico" (Plano 9). Reforçando o imperativo biopolítico de gerenciamento da vida, os planos direcionam todos os esforços

¹² Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/coronavirus/bolsonaro-so-fracos-doentes-e-idosos-devem-se-preocupar,a520587d843c8178893210cc77ebec883rz13b1w.html>. Acesso em: 12 jan. 2024.

educativos ao ensino de práticas capazes de promover o "fazer viver", em meio a mecanismos reguladores da população que objetivam a normalização dos comportamentos (Foucault, 2005).

Com o intuito de fomentar medidas preventivas para resguardar o corpo e a vida humana, destaca-se a promoção do estímulo à vacinação em três dos nove planos analisados (Planos 2, 4 e 8). Essa prática preventiva coletiva, já integrada ao currículo escolar há algum tempo, passou a ser escrutinada ao longo das aulas do *site* da Nova Escola. Isso se evidencia no exame e na discussão das carteirinhas de vacinação dos estudantes. Caberia, pois, ao professor "solicitar anteriormente aos alunos que tragam para a aula a carteirinha de vacinação" (Plano 8), para que, em algum momento, eles possam analisá-la, seja de forma individual, seja de forma coletiva. Inclusive, um dos planos sugere que quem não tem a carteirinha analise a de um colega, preconizando o controle de si e dos outros quanto ao ato de vacinar-se. Além disso, os planos elencam diferentes ações preventivas, como a prática de lavar as mãos (Plano 1), o saneamento básico (Plano 9) e estratégias para evitar a transmissão de vírus (Plano 4), entre outras.

Sobre as funções da escola em ensinar modos de ser e conviver em sociedade em meio à pandemia, é relevante observar que os discursos da medicina e da biologia não emergem no discurso educacional de forma literal e linear. Eles são adaptados, reorganizados, recontextualizados a partir de um conjunto de estratégias e regras pedagógicas, tais como produção de propagandas (Plano 2), audiovisuais desenvolvidos pelo professor ou pelos alunos (Planos 1, 2, 3, 4, 5, 6), esquemas (Plano 7), cartazes (Planos 1, 2, 3, 4 e 8), panfletos (Plano 4 e 8), dramatizações (Plano 1), ilustrações (Planos 2 e 7), jogos (Planos 5 e 9), histórias em quadrinhos (Plano 4) e outras, as quais trazem os alunos como protagonistas (e aqui temos um dos perfis bem recorrentes dos estudantes nos planos) e as famílias como corresponsáveis e coaprendentes.

A centralidade dos estudantes nas práticas pedagógicas – em um saber-fazer voltado à produção de sujeitos capacitados aos tempos presentes – emerge de forma categórica nos planos de aula analisados. Tendo como disparador as ideias de protagonismo e de postura investigativa, os estudantes são convocados, em todos os planos, a pôr a "Mão na Massa!" (nome de uma das seções), de modo a estabelecerem ações sobre si, sobre os outros e sobre o meio. Nesse contexto, cabe ao professor dialogar, não corrigir, estimular a fala, informar, ser escriba, questionar... É o que se pode evidenciar nos Planos 3, 9 e 7. Ademais, "as intervenções do professor serão elementos-chave para o desenvolvimento da postura investigativa que se espera dos alunos como protagonistas da construção dos conhecimentos" (Plano 3). Para tanto, é preciso solicitar "aos alunos uma postura investigativa, pois a curiosidade deles será importante para levarmos o conteúdo da aula adiante" (Plano 6). Assim, em vez de o professor dizer o que os alunos devem fazer e como devem agir, ele os conduz/direciona para que cheguem por si próprios, mediante uma postura investigativa, à manutenção da vida e ajam de maneira que outros também a preservem. Esse caráter ativo e protagonista articula-se ao esquema dos planos – atividades de contexto, problematização e sistematização –, promovendo o governo e o gerenciamento de si. Tal esquema incide na necessidade de apostar em uma postura investigativa, operando com mecanismos para a modificação interna e, por isso, externa também – em um "dentro e fora" que, articulado, compõe tal especificidade nos sujeitos.

Em todas as aulas em estudo, as famílias e responsáveis são convocados a participar do processo formativo por meio da seção "Convite às famílias". Isso decorreu da necessidade premente de educar e orientar a população para comportamentos coletivos adequados às emergências sanitárias daquele momento histórico. Nessa seção, tarefas específicas são designadas à família e aos responsáveis, não apenas para que participem de forma colaborativa do processo educativo de seus filhos, mas também para que aprendam a (con)viver em tempos de excepcionalidade. A família é convidada a auxiliar na execução de tarefas, como pesquisas (Planos 3, 4, 5 e 6), acesso e assistência a vídeos (Plano 2), contato com os colegas via WhatsApp (Planos 3, 4, 5 e 6), produção de ilustrações e esquemas (Plano 7), postagem de atividades (Planos 7 e 8), organização e desenvolvimento de dramatização (Plano 1) e diálogo sobre as aprendizagens do dia (Plano 9).

Sobre convocar outros segmentos da população para atuar como coparticipantes e coaprendentes em um processo educativo voltado a (con)formar sujeitos aos saberes considerados válidos no contexto pandêmico, no Plano de Aula 2, idosos são convidados a narrar suas experiências/histórias de vida. A proposta é que "uma pessoa idosa da comunidade [...] poderá dividir com a turma experiências/histórias sobre a vacinação no passado" (Plano 2). Essa convocação pode ser considerada, também, uma forma de atingir um segmento populacional crucial na pandemia de COVID-19: os idosos.

Ao longo das discussões desenvolvidas neste texto, sobressai a sincronização entre a docência e as demandas sociais. Ora, para a manutenção da vida, a escola e, por pressuposto, a docência precisam estar abertas a minuciosos e incessantes processos de pedagogização. Isso porque, a cada urgência de nossas sociedades, se espera que a referida instituição dê conta, mesmo minimamente, de acoplar sobre si processos que permitam, como dito anteriormente, descontextualizar, remodelar, mas também conceitualizar de outros modos e recontextualizar os saberes, a fim de atender às regras dos discursos aos quais se filia. Manter a vida passa, assim, a compor a trama discursiva do campo educacional, rompe os muros da escola e constitui a atuação de docentes, operando saberes e práticas com intencionalidades bem precisas. A pedagogização da pandemia a partir dos planos de aula da Nova Escola, portanto, mostrou-nos um experimento formativo complexo em torno do corpo, do autocuidado, da população e da manutenção da vida. Para sua concretização, os docentes foram uma força vital, uma vez que é por eles que grande parte dos incentivos para "fazer viver" foi acionada e se tornou possível.

5. Considerações finais

Essa entidade que chamamos de sujeito biopolítico é constituída no desenrolar dos próprios processos educativos. Ele será um sujeito biopolítico na medida em que os processos educativos, que atuam sobre ele e nele, acontecem numa sociedade em que a biopolítica tem maior ou menor relevância. Em outras palavras, a educação não atua de fora para dentro sobre um sujeito que estaria desde sempre aí; ela, pouco a pouco, fabrica o sujeito de um modo pervasivo, permanente e microfísico e, para tanto, serve-se das práticas que acontecem no *millieu* social em que ele está mergulhado (Veiga-Neto, 2013, p. 5-6).

O processo de pedagogização da pandemia analisado nos planos de aula da Nova Escola teve como um de seus principais procedimentos o exercício do biopoder, que educa, tal como discutido por Veiga-Neto (2013), não na ação de fora para dentro dos sujeitos, mas na ação dos sujeitos sobre si próprios, sobre os outros e sobre o meio. O que se observa é um conjunto de tecnologias direcionadas à população que acionam práticas e saberes voltados ao "fazer viver", os quais instituem mecanismos reguladores da população e normalizam comportamentos. Dada a urgência da pandemia, o processo de pedagogização aconteceu, como evidenciado nas análises, por meio da reorganização de discursos da medicina e da biologia, tornando-os inteligíveis para o âmbito da educação, mediante descontextualização, remodelação, reconceitualização e recontextualização de saberes advindos de tais campos do conhecimento, tendo em vista um contexto até então não vivido.

Nessa trama discursiva, a (con)formação de estudantes investigadores e protagonistas, portanto, com poder de ação sobre si próprios e sobre os outros, faz-se a partir de professores(as) que não corrigem nem dizem o que está certo ou errado, mas estimulam a falar, informar e questionar. Em vez da imposição de condutas adequadas para a manutenção da vida, o processo de pedagogização da pandemia possibilitou que não somente os sujeitos diretamente envolvidos na educação escolar – como estudantes e professores(as) –, mas também outros segmentos populacionais, como os idosos convidados a serem entrevistados em aula por exemplo, pudessem exercer comportamentos adequados às urgências sanitárias. Em outras palavras, a pedagogização da pandemia incidiu sobre a educação de sujeitos biopolíticos consoantes ao contexto pandêmico. Em tal contexto, aprender a manter a vida e as relações de produção era o discurso imperativo e recorrente em diferentes esferas da vida, incluindo a educação, seus elementos – como os planos de aula – e suas variadas práticas.

De certo modo, as análises empreendidas no artigo possibilitaram trazer à cena o direcionamento da Nova Escola aos docentes, aos estudantes e à população em geral, com o objetivo de tornar acessíveis os saberes sobre COVID-19 e, assim, instaurar o "fazer viver" no cotidiano escolar e na vida dos sujeitos. Quando indagamos "quais docências?", "quais saberes?", "que estudantes?", buscamos compreender de que forma o processo de pedagogização da pandemia foi colocado em funcionamento por intermédio da articulação com o biopoder e a biopolítica, produzindo reverberações na docência, nos saberes e nos estudantes. Ao final, o tripé indagativo importa-nos porque coloca no centro o quanto a análise da pedagogização da pandemia evidenciou a imprescindibilidade da escola para a atuação como *res pública*. Mais especificamente, porque nosso tempo tem construído, tal como afirma Carvalho (2020), uma desertificação da escola como "coisa pública", uma vez que o "valor simbólico e real" da referida instituição tem sido esvaziado. Articular a escola – por meio de planos de aula direcionados à atuação dos(as) docentes em sala de aula – a uma urgência histórica como a pandemia de COVID-19, portanto, vai na direção de alocar a escola e os próprios docentes na "contenção de barbáries, de freio das estratégias de reducionismo do conhecimento ao utilitarismo" (Carvalho, 2020, p. 85).

6. Referências

CAMOZZATO, V. C.; IGNÁCIO, P.; MOMO, M. *A pedagogização da pandemia em planos de aula da Nova Escola: quais docências? Quais saberes? Que estudantes?*

ARENDR, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009, 348 p.

BERNSTEIN, Basil. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. **Cadernos de Pesquisa**, n. 120, p. 75-110, nov. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CAMOZZATO, Viviane Castro; COSTA, Marisa Vorraber. Vontade de pedagogia – pluralização das pedagogias e condução de sujeitos. **Cadernos de Educação**, n. 44, p. 22-44, jan./abr. 2013.

CAMOZZATO, Viviane Castro; IGNÁCIO, Patrícia. O gesto de diagnosticar o presente na docência. *In*: CANNAVÔ, Vinícius Barbosa; PINTO, Tainá Suppi; ROCHA, Cristianne Maria Famer (Org.). **Nos rastros de Foucault: diálogos contemporâneos**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p. 244-266.

CAMOZZATO, Viviane Castro; IGNÁCIO, Patrícia (Org.). **Pedagogias fora e dentro da escola**. São Paulo: Pimenta cultural, 2023, 249 p.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. A escola contemporânea e a desertificação institucional: o demérito da *res publica*. *In*: GALLO, Silvio; MENDONÇA, Samuel (Org.). **A escola: uma questão pública**. São Paulo: Parábola, 2020, p. 85-101.

CASTRO, Edgardo. Biopolítica y Gubernamentalidad. **Temas & Matizes**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 8-18, 2007.

CECÍLIO, Camila. 15 planos de aula para estudar vírus e vacinas no ensino remoto. **Nova Escola**, 06 jul. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19433/virus-e-vacinas-15-planos-de-aula-para-trabalhar-microorganismos-a-distancia>. Acesso em: 12 dez. 2023.

DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. **De que amanhã: diálogo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004, 239 p.

DÍAZ, Mario M. Pedagogia, discurso y poder. *In*: DÍAZ, Mário M.; MUÑOS, José (Eds.). **Pedagogia, discurso y poder**. Bogotá: COPRODIC, 1990, p. 39-67.

FAURE, Edgar *et al.* **Aprender a ser**. Lisboa: Livraria Bertrand, 1972, 457 p.

FERRARO, Giuseppe. A linha, a medida e a espera do futuro interior. *In*: BORBA, Siomara; KOHAN, Walter (Org.). **Filosofia, aprendizagem, experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 27-39.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação, **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, 205 p.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de Saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999, 155 p.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999, 382 p.

FOUCAULT, Michel. **Ordem do discurso**. 16. ed. São Paulo: Loyola, 2008, 79p.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009, 236 p.

GIROUX, Henry; McLAREN, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio (Org.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 144-158.

IGNÁCIO, Patrícia. **A pedagogização do discurso do consumo nas práticas discursivas escolares e o governo dos sujeitos escolares para o consumo**. Coleção teses e dissertações. Recife: Editora UFPE, 2020, 305 p.

LARROSA, Jorge. A novela pedagógica e a pedagogização da novela. *In*: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 117-138.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, n. 17, p. 153-176, jan. 2001.

MOMO, Mariangela; IGNÁCIO, Patrícia. Apresentação. **Textura**, Canoas, v. 25, n. 64, p. 3-19, out./dez. 2023.

Ó, Jorge Ramos do. **O governo de si mesmo**: modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX – meados do século XX). Lisboa: Educa, 2003, 766 p.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995, p.190-207.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernando. **Arqueología de la escuela**. Madrid: La Piqueta, 1991, 304 p.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. **Contrapontos**, Itajaí, v. 2, n. 4, p. 43-51, jan./abr. 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Estudos de Biopolítica e Educação na América Latina: avaliação e perspectivas. *In*: **IV CLAB - Coloquio Latinoamericano de Biopolítica, II CIBE - Coloquio Internacional de Biopolítica y Educación**, Bogotá, set. 2013, Bogotá. Disponível em: <https://www.michelfoucault.com.br/files/IV%20CLAB%20-%20II%20CIBE%20-%20Encerr.%20Texto%20Final%20para%20LER%20-%206set13.pdf> Acesso em: 24 jul. 2024.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 239 p.

Outros colaboradores:

Revisão textual e tradução: Lene Belon. E-mail: lenebelon@hotmail.com

Enviado em: 22/02/2024 | Aprovado em: 12/10/2024



