

EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DISCURSOS NAS REDES SOCIAIS¹

SCHOOL EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: DISCOURSES IN THE SOCIAL NETWORKS

Patrícia Karla Soares Santos Dorotéo²
<https://orcid.org/0000-0003-4236-2643>

Resumo:

O artigo se interessa pelos discursos sobre educação escolar que circularam pelas redes sociais durante a pandemia de COVID-19, período de isolamento social e suspensão das atividades físicas das escolas. Como recorte, a pesquisa se detém sobre os argumentos acionados em prol do retorno às aulas presenciais, durante o período pandêmico. Compreende-se que esse período evidenciou sentidos atribuídos a educação escolar que estão em funcionamento na sociedade, de modo que é importante desvelar as condições de emergência desses discursos. Em uma perspectiva Foucaultiana, o objetivo é evidenciar os sentidos que conformam determinados discursos sobre educação em tempos de pandemia. Como metodologia, recorreu-se a uma netnografia na rede social *Instagram*, a partir de seis perfis administrados por diferentes segmentos. Entre os achados de pesquisa, destaca-se o acionamento da ideia da escola como serviço essencial. Nesse discurso, aparece como regularidade a associação da educação escolar à estrita função de proteção social de crianças e adolescentes, argumento que evidencia o sentido neoliberal que atravessa aquilo que é dito, ou não, sobre a educação escolar na contemporaneidade.

Palavras-chave: análise discursiva; educação escolar; netnografia; COVID-19; neoliberalismo.

Abstract:

The article is interested in the discourses about school education that circulated through social media during the COVID-19 pandemic, a period of social isolation and suspension of physical activities in schools. The research focuses on the arguments used in favor of returning to face-to-face classes during the pandemic period. It is understood that this period presented discourses about school education from what is being talked about in society, so it is important to know the conditions of emergence of these discourses. From the perspective of Michel Foucault, the goal is to highlight the meanings that were present in certain discourses about education, during the pandemic. As methodology, a netnography will be carried out in the social network *Instagram*, from six profiles managed by different segments. Among the research results, the idea of the school as an essential service stands out. In this discourse, the association of school education to the strict

¹ Pesquisa realizada com o apoio do Programa de Bolsas de Produtividade em Pesquisa – PQ/UEMG – Chamada 01/2021.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Unidade Ibirité. Minas Gerais, Brasil.

function of social protection of children and adolescents appears as regularity, an argument that highlights the neoliberal sense that is part of what is said, or not, about school education in contemporary times.

Keywords: discourse analysis; school education; netnography; COVID-19; neoliberalismo.

INTRODUÇÃO

O interesse pela temática deste artigo nasceu em 2020, durante o surto pandêmico do vírus COVID-19. Nesse período, o necessário isolamento social para contenção da disseminação do vírus e manutenção das condições de atendimento nos serviços de saúde tornou imprescindível a suspensão das atividades escolares presenciais, por período indeterminado³.

Esse fato levou a educação para o centro dos debates. A organização da vida em sociedade se deparou com uma nova realidade: crianças e adolescentes estavam em casa; isso implicou em uma outra rotina e em uma excepcional reconfiguração dos espaços sociais, sem a presença física da escola.

Nessa reconfiguração de espaços, o ambiente digital desempenhou um importante papel. Em tempos de isolamento social, vivenciamos uma intensificação dos usos das tecnologias digitais como ferramenta de comunicação entre pessoas fisicamente distantes. No campo da educação, a utilização dos ambientes virtuais foi a principal estratégia para a oferta dos conteúdos escolares de modo remoto, emergencial. Nessa estratégia, as redes sociais e aplicativos de conversas se configuraram como importante canal de comunicação entre as escolas e as famílias (SANTOS, DOROTÉIO, 2022).

Podemos considerar que a educação escolar foi bastante debatida durante a suspensão das aulas presenciais. Relatos de familiares, professores e professoras, gestores e gestoras escolares, estudantes; notas de sindicatos e entidades trabalhistas; discursos de governantes; advertências de especialistas da saúde e tantos outros, foram conteúdos de publicação nas redes sociais e de circulação nos aplicativos de conversas. Todas as pessoas tinham o que dizer e diziam sobre vivências, sobre estudos, sobre opiniões.

Entendemos que a suspensão das atividades presenciais escolares foi um momento de acionamento de discursos sobre a educação que revela sentidos atribuídos à instituição escola, muitas vezes naturalizados e tomados como verdadeiros em nossa sociedade. Em uma análise discursiva, com bases em Michel Foucault (2014), nossa aposta é que desvelar os sentidos daquilo que é dito sobre educação pode ser um campo de possibilidades para causar deslocamentos e problematizar aquilo que parece natural. Nessa perspectiva, este artigo se interessou pelos discursos sobre educação escolar que circularam pelas redes sociais em tempos de pandemia, especificamente acerca dos argumentos para o retorno às aulas presenciais, dando ênfase para a regularidade de discursos que associavam a educação escolar à estrita função de proteção social de crianças e adolescentes. O Objetivo foi evidenciar os sentidos que conformaram tais discursos.

³ No Brasil, a Portaria do Ministério da Educação N° 343, de 17 de março de 2020, dispôs sobre a suspensão das aulas presenciais durante o período pandêmico de COVID-19.

Este é o cenário a partir do qual este artigo se estruturou: o período de excepcionalidade provocado por uma crise sanitária que tornou urgente a suspensão das aulas presenciais. A materialidade para esta pesquisa foi o conjunto de debates, noções, conceitos, ideias sobre educação que circularam pela sociedade, por meio de aplicativos de mensagens, e que podem ser capturados, sobretudo, em páginas e perfis das redes sociais.

Sobre o crescimento dos usos das redes sociais nos últimos anos, José Marques Vasconcelos Filho e Sérgio Coutinho (2016) afirmam que *Blogs*, canais de vídeo, *podcasts*, ou mesmo comentários nas páginas oficiais de instituições, governos de Estado, entre outras, são espaços para debate, para reivindicação; espaços nos quais, por suas características de interatividade, pode-se quebrar o monopólio da fala. O crescimento da presença desses espaços na vida cotidiana pode ser visto, por exemplo, no fato de que, hoje em dia, as redes sociais são usadas pelas instituições e governantes para divulgação em primeira mão dos atos oficiais.

A partir desse cenário, o caminho metodológico escolhido foi a netnografia. Esse método é definido por Kozinets (2014) como uma abordagem da pesquisa *on-line* de observação participante, com procedimentos e protocolos distintos. Seguindo os pressupostos ético-metodológicos da netnografia (ESTALELLA; ARDÈVOL, 2007; SALES, 2012; KOZINETS, 2014) selecionamos como lócus de pesquisa a rede social *Instagram*⁴. Sabemos que a dinâmica de compartilhamento de textos, áudios, vídeos e imagens, peculiar ao ambiente virtual, potencializa a circulação de discursos, de modo que aquilo que é publicado na rede social pode ter seu alcance ampliado quando compartilhado em aplicativos de mensagens, como *Whatsapp*, alcançando assim milhares de pessoas.

No processo de coleta de materialidade, a pesquisa delimitou o recorte temporal entre março de 2020 e julho de 2021, período que engloba a suspensão das aulas presenciais e as primeiras experiências de retorno à sala de aula em Minas Gerais. O segundo recorte metodológico foi a seleção de páginas nas redes sociais a partir das quais fosse possível responder às questões de pesquisa, considerando certo grau de variedade entre elas e a representatividade de diferentes seguimentos. Foram selecionados os seguintes perfis públicos da rede social *Instagram*:

- @educacaomg, espaço de divulgação da Secretaria de Estado da Educação (SEE-MG);
- @sindutemg, página gerenciada pelo Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais;
- @sinepmg, página gerenciada pelo Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais;
- @sinpro.minas, página gerenciada pelo Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais, representando os docentes do ensino privado;
- @juntospelaeducacaomg, grupo de médicos, professores, advogados, profissionais da saúde e da educação, em prol da reabertura escolar;

⁴ Justificamos a pesquisa na rede social *Instagram* em consonância com o Relatório de Visão Geral Global Digital - 2022 que indica o *Instagram* como a segunda rede social mais utilizada no Brasil, com 122 milhões de usuários, atrás apenas do *Youtube* com 138 milhões de contas ativas no país. Disponível em: <https://www.amper.ag/post/we-are-social-e-hootsuite-digital-2022-resumo-e-relatorio-completo>. Acesso em 20 de out. de 2022.

- @paispelaeducacaobh, grupo de pais em defesa do retorno opcional das aulas presenciais;

Trata-se de perfis abertos, ou seja, que compartilham conteúdos que podem ser acessados por qualquer pessoa que utilize a rede social *Instagram*, ou mesmo que faça uma busca no ambiente *on-line*.

Seguindo uma orientação de análise discursiva de inspiração foucaultiana (2007; 2010; 2014), a análise da materialidade coletada tomou como pressuposto que, para além de revelar os possíveis interesses do que se diz sobre educação, o objetivo era mostrar quais as práticas discursivas conformaram tais discursos, os quais estão diretamente investidos em jogos de poder e verdade.

ALGUNS CONCEITOS: PRÁTICAS DISCURSIVAS E RACIONALIDADE NEOLIBERAL

Para fundamentar a pesquisa, recorreremos aos estudos de Michel Foucault, a fim de responder as questões apresentadas. Foucault abdicou de rótulos, não quis identificar-se como filósofo ou historiador. Em suas pesquisas, procurou problematizar o presente – sobretudo a partir da análise de temas como as prisões, a loucura, a sexualidade – elaborando uma história das formas de pensamento, na qual buscou compreender quais as condições de emergência daquilo que é dito.

Em Foucault, o discurso é um dispositivo do saber, veículo das relações entre saber e poder, mas também alvo dessas relações. Compreendê-lo dessa maneira “consiste em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações) mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2007, p. 55). Foucault (2007, p. 133) considera os discursos como práticas discursivas, ou seja, “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa”.

A noção de discurso como prática discursiva traz em si a perspectiva de que o discurso é constitutivo da realidade, de modo que produz inúmeros saberes. Isso implica em estarmos imersos em um conjunto de práticas discursivas que atribuem sentidos e condições de possibilidade para dizer aquilo que dizemos em nosso cotidiano. Assim, podemos considerar que determinadas práticas discursivas conformam os discursos sobre educação que são historicamente produzidos, e isso inclui aqueles que emergem em tempos de excepcionalidade, como é o caso da pandemia de COVID-19.

Dos contornos do conceito de discurso que Foucault (2007) nos oferece, aparece como potência o interesse do filósofo pelas singularidades, pelas condições de existência do dito. Em outras palavras, o interesse da análise discursiva está nas condições de emergência daquilo que se diz; nas condições que permitem que determinado discurso aconteça de determinada forma, em determinado lugar e seja dito por determinadas pessoas.

Também destacamos que o interesse de Foucault (2007) não está naquilo considerado geral, universal ou nas macro narrativas; mas sim nos deslocamentos que estão sendo feitos, nas pequenas transformações que estão produzindo singularidades. Partindo do nosso interesse de

pesquisa, torna-se importante compreender a singular existência de discursos sobre a educação, que vêm à tona no período de pandemia e materializam perspectivas sobre a educação escolar, que, então, passam a disputar o discurso verdadeiro.

Sobre o discurso verdadeiro, Foucault (2014) considera que a vontade de verdade exerce uma espécie de pressão e tem poder de coerção aos discursos, na medida em que se apoia sobre um suporte e uma distribuição institucional. Isso porque, em nossa sociedade, a palavra autorizada é aquela que passa por um discurso de verdade. Dizer que o discurso é imbuído da vontade de verdade implica em considerar que ele procura efetivar-se como “discurso verdadeiro” em determinado campo do saber. Na perspectiva de Foucault, não existe “a verdade”, mas aquilo que é tomado como verdadeiro em cada campo discursivo. O autor interroga, “na vontade de dizer esse discurso verdadeiro, o que está em jogo, senão o desejo de poder?” (FOUCAULT, 2014, p. 18). Logo, as práticas discursivas estão inseridas num infinito campo de disputas para firmarem-se como verdadeiras.

Dessa forma, buscar apreender a constituição do discurso sobre educação em tempos de pandemia demanda entender que, em toda sociedade, a produção do discurso é controlada, selecionada, organizada e distribuída a partir de certos procedimentos, que funcionam de maneira a “conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 2014, p. 9). Ou seja, demanda entender que toda produção de discursos está imersa em relações de poder.

Ao mesmo tempo, Foucault (2007) nos adverte contra uma visão maniqueísta do poder; o poder não é bom ou mal. Ele apresenta o poder descentrado de algo que o emana – da figura do Estado, por exemplo – e nos diz que o poder está em todos os lugares, entre pessoas, nas instituições, nos grupos e nas coisas; nas relações de poder há forças difusas. Longe de uma reificação do poder, o autor mostra que ele não é absoluto; onde há poder, há resistência.

Com sua analítica do poder, Foucault (2008) indica como o caráter disciplinar está ligado ao processo de estatização das sociedades. Ao se referir ao advento do Estado Moderno, ele destaca o que chama de Estados de Governo, dada a constituição desses Estados a partir de todo um conjunto de práticas e estratégias de disciplina e gestão, exercidas sobre os indivíduos e sobre o tecido social. Foucault (2008) nomeia essas práticas usando o conceito de governamentalidade, no sentido de uma “arte de governar condutas” que envolve técnicas de governo. Na governamentalidade, as relações de poder passam a estar alocadas nas práticas de condução de condutas e nas resistências que elas implicam.

Nessa mirada, temos que as práticas discursivas em Foucault são também morais, na medida em que são um conjunto de regras que os sujeitos acionam quando praticam o discurso que se quer verdadeiro e tentam capturar o outro, conduzir e governar suas ações (FAVACHO, 2010).

A partir dessas considerações, este artigo toma como premissa que aquilo que se diz sobre a educação em um período de excepcionalidade torna evidente as relações de poder e saber que compõem o campo discursivo da educação. Sobremaneira, o período de excepcionalidade coloca esse campo discursivo no centro dos debates. Campo este atravessado por um tipo de governamentalidade da sociedade ocidental, o neoliberalismo, e por mecanismos que procuram, cada vez mais, adequar pessoas a essa racionalidade.

Nesse ponto é importante explicitar a concepção de racionalidade neoliberal a qual nos remetemos. Pierre Dardot e Christian Laval (2016, p. 17), em *A nova razão do mundo*, se referem ao neoliberalismo como uma racionalidade, ou seja, um “conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”. Na condição de racionalidade – e não de ideologia ou política econômica – o neoliberalismo se coloca a serviço da destruição de instituições e de direitos civis, mas, sobretudo, produz tipos de relações sociais, maneiras de viver e subjetividades. Para os autores, “[...] com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que *a forma de nossa existência*, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16 – grifo dos autores).

A racionalidade neoliberal tem práticas de governo próprias – governo como atividade e não como instituição –, que implicam na constituição dos indivíduos: eles precisam ser competitivos, imersos na lógica do mercado mundial e da concorrência. Note-se que uma racionalidade não se coloca em funcionamento pelo uso da força, da conversão a uma ideia ou a despeito da liberdade; pelo contrário, ela governa pela liberdade, age “ativamente no espaço de liberdade dado aos indivíduos para que estes venham a conformar-se por si mesmos a certas normas” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 19). Por esse caminho, no espaço da liberdade, temos uma forma de subjetivação na qual o indivíduo passa a se admitir como empresa de si mesmo.

Essa racionalidade, obviamente, atinge o Estado, não apenas em sua esfera de vigilância, mas implica que ele esteja submetido à norma da concorrência. Por isso é importante pensar a racionalidade neoliberal em termos de estratégias, ou seja, “o conjunto de discursos, práticas, dispositivos de poder visando à instauração de novas condições políticas, a modificação das regras de funcionamento econômico e a alteração das relações sociais de modo a impor esses objetivos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 191). Uma das fortes estratégias neoliberais é o embate contra o Estado de bem-estar social, que implica na diminuição dos direitos garantidos pelo Estado, entre eles, a educação escolar pública e de qualidade.

Além disso, Dardot e Laval (2016) identificam que a imprensa e a educação são importantes instituições para a difusão do modelo de mercado, no qual o indivíduo é a empresa de si mesmo. O discurso do indivíduo empreendedor circula pelas mídias mundiais como alternativa eficiente em tempos de desemprego e de crise. Saber aproveitar as oportunidades é uma forte característica do sujeito neoliberal. No Brasil, tem sido crescente a presença do discurso do empreendedorismo em instituições de educação, desde a infância, sob a forma de disciplinas ou projetos de “empreendedorismo”, usados como slogan por instituições que “preparam” jovens e crianças para serem empreendedores⁵. Esse exemplo nacional vai ao encontro do que indicam Dardot e Laval (2016, p. 155),

É interessante constatar que a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a União Europeia, sem se referir explicitamente aos focos de elaboração desse discurso sobre o indivíduo-empresa universal, serão

⁵ Ver reportagem “Empreendedorismo agora é disciplina que se aprende na escola”. Estadão, 25 set. 2019. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,empreendedorismo-agora-e-disciplina-que-se-aprende-na-escola,70003024836>. Acesso em 09 jun. 2022. E ainda, “Empreendedorismo começa na infância e na sala de aula”. Revista do Gestor Escolar, 14 set. 2016. Disponível em: <https://direcionalescolas.com.br/empreendedorismo-comeca-na-infancia-e-na-sala-de-aula/>. Acesso em 09 jun. 2022.

continuadoras poderosas deles, por exemplo, tornando a formação dentro do “espírito de empreendimento” uma prioridade dos sistemas educacionais nos países ocidentais.

Entendemos, portanto, que a racionalidade neoliberal tem disputado o campo discursivo da educação, de modo que é importante evidenciar e desnaturalizar o seu funcionamento, naquilo que se diz sobre educação escolar.

A racionalidade neoliberal tem se estruturado sobre determinados pilares, entre eles a sociedade em rede. Manuel Castells (1999) faz uma leitura acerca das redes sociais *on-line*, considerando-as intrínsecas à necessidade dos indivíduos de se integrarem a grupos sociais específicos com que tenham interesses comuns, numa busca pelo reconhecimento de si e por conexão com aqueles com os quais se identificam. O espaço virtual vai ao encontro dessa expectativa, na medida em que possibilita a comunicação entre usuários e favorece a desnacionalização, a desestatização e a democratização da informação, pela conectividade mundial estabelecida pela internet.

Por outro lado, as redes sociais “são instrumentos para a economia capitalista baseada na inovação, globalização e concentração descentralizada” (CASTELLS, 1999, p. 498). Desse modo, a sociedade em rede, conectada e dinâmica tem se colocado a serviço da globalização, do capitalismo e do neoliberalismo, servindo como catalisadora desse tipo de racionalidade, como mostra Castells (1999) e outros autores.

Além disso, ao nos interessarmos pela circulação de discursos no ambiente digital é imprescindível considerar a tecnologia própria das redes sociais. Nesse espaço, encontramos a circulação de discursos restritos às “bolhas virtuais”, ou seja, entre pessoas que dizem as mesmas coisas, repercutem os mesmos posicionamentos e discursos; de modo que a rede social também diminui, por seus mecanismos, as possibilidades do debate que interage com o contraditório. Outra importante questão a ser considerada, se refere à propagação de notícias falsas, ao disparo em massa de mensagens por robôs com tipos específicos de conteúdos para tipos específicos de populações, junto a disseminação de discursos de ódio e discriminatórios.

Por fim, entendemos que essa fundamentação teórica nos permite apreender os discursos sobre educação em tempos de pandemia como um conjunto de ditos que funciona no interior de um tipo específico de racionalidade, com um conjunto de regras também específicas. Permite ainda compreender as redes sociais como espaço de circulação de discursos e de disputas. Sobretudo, é preciso considerar que aquilo que se diz, não é isento, não é neutro, não é novo, e forma, sistematicamente, as coisas de que fala. Essa fundamentação teórica, permite, portanto, desestabilizar aquilo que é dito sobre educação escolar e é tomado como natural.

DEBATES SOBRE O RETORNO ÀS ATIVIDADES ESCOLARES PRESENCIAIS

A partir da pesquisa netnográfica, buscamos apreender quais práticas discursivas conformaram a noção de educação em tempos de pandemia. Sobremaneira, nosso interesse era evidenciar como se constituiu aquilo que é dito sobre a educação escolar em um contexto de exceção e intensos debates.

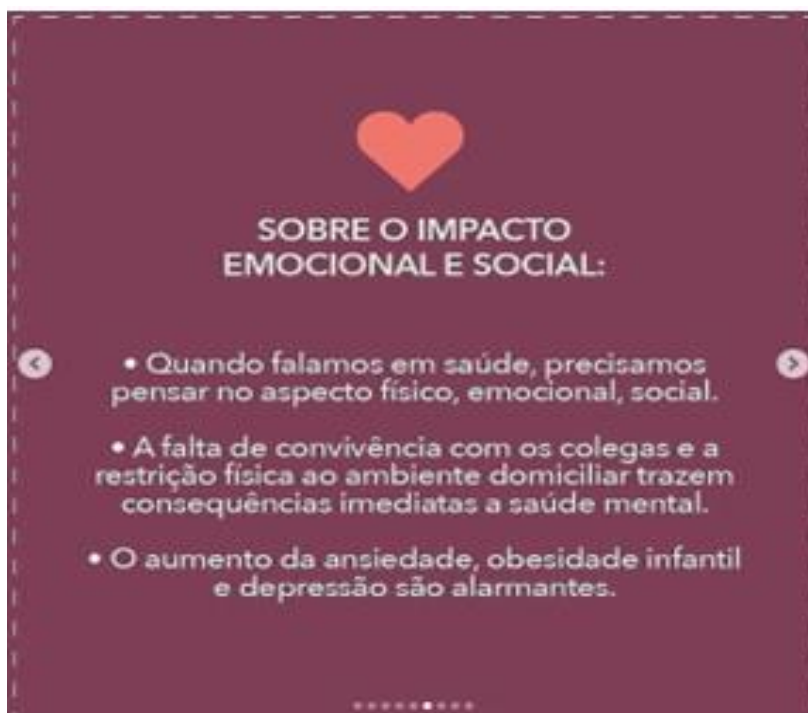
Nas redes sociais pesquisadas, encontramos determinadas regularidades discursivas. Num primeiro momento pandêmico, o que se dizia sobre educação transitava entre a necessidade de

respostas imediatas dos sistemas escolares, perante a impossibilidade de o público escolar frequentar as escolas. Foi o momento em que se debateu as possibilidades de aprendizagem em amplos espaços, despontaram estratégias e possibilidades de uso das ferramentas tecnológicas para fins educacionais; mas também foi um momento de intenso debate sobre o necessário amparo assistencial dos sistemas públicos às crianças e aos adolescentes da escola pública.

Nos meses que decorrem de meados de 2020, as redes sociais passaram a apresentar uma acentuação dos discursos de defesa do retorno às aulas presenciais, apoiando-se em diferentes argumentos. Sobre esses argumentos, construímos nossa análise de maneira mais detida. Primeiro é preciso destacar que esse movimento de defesa do retorno às aulas presenciais foi bastante percebido, sobretudo, por meio da intensificação de postagens nas redes sociais de escolas particulares e entidades sindicais patronais, que, então, começavam a perceber o decréscimo de matrículas em suas escolas. Ao mesmo tempo, esse foi um momento de crescimento dos índices de transmissão, internações e mortes por COVID-19, o que também fez acentuar-se a defesa da suspensão das aulas presenciais como forma de preservação da vida. Período no qual encontramos como regularidade ditos sobre a educação que transitavam, de modo polarizado, entre a defesa do retorno às aulas presenciais e a defesa da manutenção do regime remoto de ensino.

Entre os discursos de defesa do retorno às aulas presenciais, a escola aparece associada aos “serviços essenciais”, ou seja, pertencente à gama de serviços que não poderiam suspender as atividades durante o período pandêmico. Nesse contexto, percebemos uma grande circulação de discursos nos quais a função essencial da escola foi associada a um elemento argumentativo específico: a necessidade de resguardo da “saúde mental” das crianças e adolescentes, então privados do contato social devido à suspensão das aulas presenciais. Os *cards*, a seguir, ilustram a tônica dessas postagens nas redes sociais:

Figura 1: Impacto emocional e social da suspensão das aulas presenciais



Fonte: Rede Social *Instagram*. Publicado em 03 dez. 2020.

Figura 2: Impactos da COVID 19 em crianças e adolescentes



Fonte: Rede Social *Instagram*. Publicado em 29 dez. 2020.

A temática da “saúde mental”, como argumento discursivo em prol do retorno às aulas presenciais, aparece em consonância com o acionamento de outros discursos do campo da medicina. Uma característica desse tipo de publicação foi o uso de fragmentos de determinados discursos em relação a saúde: trechos de pesquisas, frases desconexas, pedaços de entrevistas, textos descontextualizados, entre outras práticas. A postagem a seguir exemplifica o uso desse campo discursivo entre as publicações das redes sociais pesquisadas:

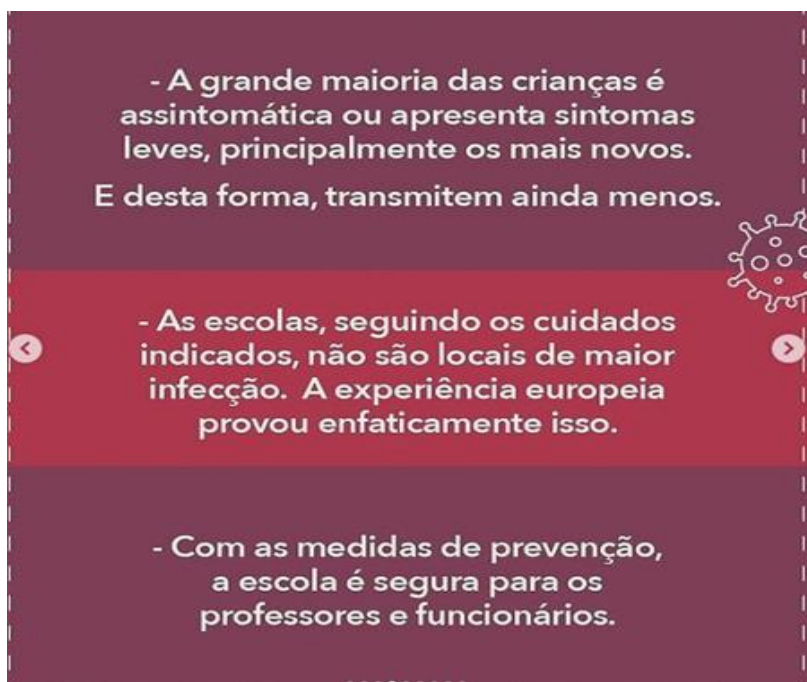
Figura 3: Volta às aulas é uma emergência médica



Fonte: Rede Social *Instagram*. Publicado em 23 fev. 2021.

No mesmo contexto, temáticas como os índices de transmissão da Covid-19, os tipos de sintomas, as taxas de internação entre outros, foram pautas regulares entre os perfis pesquisados. Em muitas postagens, o que se viu foi a circulação de informações parciais que tinham como prática minorar os efeitos da doença e, principalmente, argumentar em prol daquilo que se tornou tema de destaque nos debates sobre educação em tempos de pandemia: o retorno às aulas presenciais.

Figura 4: Informações sobre a COVID-19 em crianças



Fonte: Rede Social *Instagram*. Publicado em 01 dez. 2020.

Para além dos discursos do campo da saúde, os argumentos de defesa do retorno às aulas presenciais também procuraram respaldo naquilo que determinadas instituições não escolares tinham a dizer sobre o assunto. Essa prática aparece em funcionamento na publicação da página do Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais, conforme exemplo a seguir:

Figura 5: Novo relatório da UNICEF



Fonte: Rede Social *Instagram*. Publicado em 23 nov. 2020.

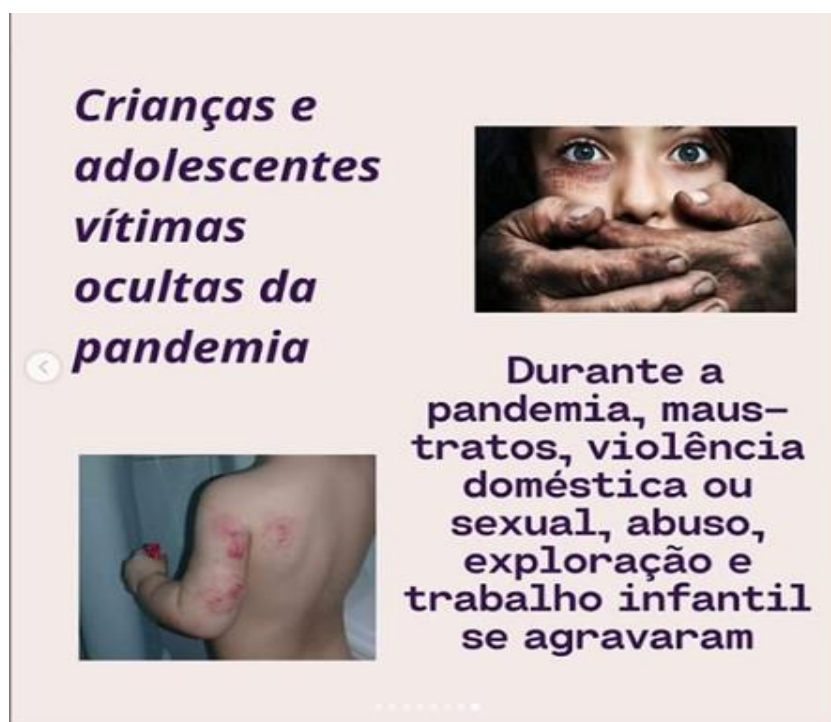
Nessa postagem, o texto que acompanha a imagem endossa a fonte consultada – Unicef (Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância) – apelando para o papel da organização em prol da proteção dos direitos e do bem-estar das crianças e adolescentes. No texto, é citado um relatório da Unicef e, dizendo referendar-se nele, a postagem anuncia: “as escolas não são o principal fator de transmissão da comunidade e as crianças têm maior probabilidade de contrair o vírus fora do ambiente escolar”. Nesse exemplo, o conjunto discursivo que envolve o jogo imagético (as crianças brancas, de máscara, com álcool em gel, em uma sala arejada) e o texto que alega o baixo risco de infecção do público juvenil, coloca em funcionamento um enunciado incisivo: as crianças e os adolescentes estarão seguros na escola! Apesar de amplamente compartilhada, essa postagem funciona, com ressalvas, apenas para um público específico, as instituições particulares que compõem o campo de atuação do sindicato patronal.

Todavia, ao mesmo tempo em que discursos como esses já citados circulavam pelas páginas das redes sociais, se tornou perceptível o crescimento de publicações favoráveis à manutenção das atividades escolares remotas, tendo em vista os altos índices pandêmicos, a falta de vacinas e a não-preparação dos sistemas públicos, em geral, para o retorno das aulas. Nesse período, fragmentos discursivos acionavam o campo da ciência para destacar os riscos da retomada das atividades presenciais para toda a comunidade escolar. De modo que foi recorrente a denúncia do adoecimento de profissionais da educação que voltaram à escola de forma precoce, em um contexto em que os índices pandêmicos não eram favoráveis.

Nesse contexto, é importante destacar o trabalho realizado por alguns sindicatos dos profissionais da educação ao pautarem, em suas publicações, a defesa de que o “essencial é a vida”, isso em um contexto de pressões sociais e políticas para o retorno às atividades presenciais. Também foi importante o movimento de pressão dessas organizações para a ampla vacinação da comunidade escolar contra o Covid-19, a fim de, a partir daí, poder pautar-se o retorno físico à escola de modo seguro.

De volta ao argumento discursivo que considera a educação como “serviço essencial”, é preciso destacar o grande volume de publicações que associavam a educação escolar a ideia de proteção social. A pesquisa netnográfica permitiu encontrar, com bastante frequência, a circulação de discursos que traziam como fundamento a defesa do papel da escola em relação à proteção social, ao resguardo da criança e do adolescente diante das situações de vulnerabilidade. Os *cards*, a seguir, representam os discursos que associavam certo conceito de proteção à função social da escola, fundamentalmente àquela que atende as crianças pobres.

Figura 6: Vítimas ocultas da pandemia



Fonte: Rede Social *Instagram*. Publicado em 29 dez. 2020.

Figura 7: Proteção social durante a pandemia



Fonte: Rede Social *Instagram*. Publicado em 23 jan. 2021.

Publicações como essas revelam que as redes sociais colocaram em circulação um conjunto de discursos que enunciavam: “as escolas não podem parar”. Nesse enunciado, aparece a vinculação da escola, fundamentalmente a pública, com a necessária função de proteção diante da

vulnerabilidade social em nosso país. Sobre as condições de emergência de discursos como esses, são necessárias algumas considerações.

Práticas discursivas que endossam o papel social da escola parecem retomar uma visão de educação em uma perspectiva historicamente construída, na qual, de acordo com Lessa (2010), as escolas têm como função o controle social, o abrigo, a filantropia e a moralização, sobretudo, quando destinada aos pobres. Além disso, Silva (2018) considera que, a partir da década de 1990, o conceito de vulnerabilidade social passou a ser investigado de maneira mais aprofundada, passando a figurar nas agendas políticas, sociais e educacionais.

Assim, no conjunto de postagens, é recorrente o endosso do discurso da escola e da educação como espaço da assistência social às vulnerabilidades. Discurso historicamente construído e materializado pelas políticas neoliberais do pós-década de 1990. Tal construção discursiva não se vincula à defesa da educação de qualidade, em seu amplo sentido, como princípio dos direitos humanos e sociais.

Essa constatação vai ao encontro do que pontua Frigotto (2011) ao tratar dos efeitos das reformas e dos programas educacionais neoliberais da década de 1990. O autor (2011, p. 242) considera que tais reformas trouxeram algumas mudanças para o cenário educacional brasileiro, mas não foram capazes de dismantlar “(...) nossa herança histórica que atribui caráter secundário à educação como direito universal e com igual qualidade.”

Desse modo, as redes sociais consultadas revelaram sentidos atribuídos a educação escolar que estão circulando na sociedade. Endossar o papel da escola como espaço de proteção social tem sido uma prática discursiva historicamente construída e que emerge com bastante força no contexto das reformas educacionais neoliberais. Não se trata, portanto, de um campo discursivo novo, ou que tenha sido inaugurado em tempos de pandemia.

No entanto, a inspiração foucaultiana que alimenta essa pesquisa nos anima a olhar para os discursos que estão em circulação como práticas que formam os objetos de que falam (FOUCAULT, 2014). Isso demanda a análise dos discursos na dimensão do que é dito, mas também naquilo que é pouco dito, ou interdito. No caso desta pesquisa, chamou a atenção a ausência de uma bagagem argumentativa que considerasse a escola como espaço *essencial* de construção do conhecimento. Em outras palavras, ainda que os prejuízos ao processo de aprendizagem das crianças e adolescentes devido ao período de suspensão das aulas presenciais fosse pauta constante de alerta entre professores, acadêmicos, instituições educacionais e pesquisadores do campo da educação em geral, esse não foi um argumento acionado pelas publicações das páginas das redes sociais pesquisadas.

Esse fato nos leva a questionar o que os discursos que circularam e endossaram estritamente o papel social da escola têm a nos dizer.

SOBRE O NÃO DITO

É preciso dizer que não se trata de negar o papel desempenhado pela escola como espaço de proteção social das crianças e adolescentes. De fato, a escola pública que temos atende, em muitos casos, a um público escolar que está em situação de vulnerabilidade, causada por um contexto histórico de extrema desigualdade. A escola é o espaço de resguardo de crianças e

adolescentes, onde se alimentam, onde se requer o olhar apurado dos profissionais como forma de proteção diante de possíveis violências. Sem dúvida, no período pandêmico em que as escolas estiveram fechadas tivemos uma grande leva de crianças e adolescentes que sofreram os impactos desse fechamento de uma maneira mais cruel.

Boaventura de Sousa Santos (2020) trata dos pesados impactos da quarentena para os grupos especialmente vulneráveis⁶, ou seja, para os grupos que “(...) têm em comum padecerem de uma especial vulnerabilidade que precede a quarentena e (que) se agrava com ela”. No caso da escola que atende a esses grupos, o autor (2020, p. 19) faz uma importante consideração ao dizer que “se as escolas fecham, acaba a merenda escolar que garantia a sobrevivência das crianças”.

Para Boaventura de Sousa Santos (2020), o contexto da crise sanitária escancara a escandalosa concentração de riquezas e as desigualdades sociais produzidas pelo neoliberalismo, uma vez que uma grande massa de pessoas não pôde se dar ao luxo de cumprir a quarentena sugerida pelos organismos internacionais de saúde, o que reforça, na perspectiva do autor, o caráter seletivo de tais propostas. A racionalidade neoliberal tem produzido formas contemporâneas de segregação ao definir quais vidas precisam ser preservadas e quais podem ser descartadas e ou colocadas em risco.

Tal racionalidade não funciona de modo a diminuir as situações de pobreza, pelo contrário. Basta visitar uma escola pública de periferia no Brasil para nos depararmos com a realidade de crianças e adolescentes que fazem na escola a principal refeição do dia – quando não, a única. Logo, não há como negar que os discursos que circularam pelas redes sociais ao defenderem o retorno das aulas presenciais tendo como argumento o papel de proteção social desempenhado pela escola estão, de fato, dizendo sobre uma real demanda de muitos estudantes da escola pública, inseridos em um contexto neoliberal de extrema desigualdade social. A questão que esse artigo levanta, todavia, é compreender o que os discursos que circularam e endossaram *estritamente* o papel social da escola têm a nos dizer.

Nesse ponto, é preciso retomar que nos perfis das redes sociais vinculadas ao público das escolas privadas, um importante argumento para o retorno às atividades presenciais foi a proteção da saúde mental das crianças e dos adolescentes. De forma que, também entre esses perfis, a importância da escola como espaço de ensino e aprendizagem não foi um argumento recorrente e de circulação.

Sobre esse fato, algumas especulações: podemos considerar que os processos de ensino e aprendizagem podem não ter aparecido como um argumento frequente para o retorno às aulas presenciais, uma vez que, de modo geral, os estudantes e famílias tiveram uma rápida resposta das instituições privadas, que migraram as suas aulas para os espaços virtuais, ainda no primeiro mês da crise sanitária. Como consideram Loureiro e Veiga-Neto (2022), assistimos a uma repentina transição da sala de aula para os ambientes virtuais, com videoaulas em aplicativos e outras ferramentas digitais, para compensar os dias letivos. É importante considerar que se a saída encontrada por essas escolas demonstra a busca por uma resposta para a oferta de escolarização em tempos de exceção, por outro lado escancarou as diferenças entre famílias, estudantes, escolas

6 Boaventura de Sousa Santos (2020) destaca que as populações do Sul global sofreram de maneira mais intensa os impactos da quarentena. Para além de um espaço geográfico, o autor (2020, p. 15) define o Sul global como “um espaço-tempo político, social e cultural”.

e professores, entre aqueles e aquelas que têm acesso às redes digitais, e os que não. Além disso, tal resposta revelou a lógica da escola como empresa, produtiva e competitiva, assim como revelou a lógica da racionalidade neoliberal em funcionamento: crianças e adolescentes não têm “tempo a perder”.

Loureiro e Veiga-Neto (2022) não deixam de ponderar que o momento pandêmico requisitou dos sistemas escolares a oferta de soluções imediatas perante a suspensão das atividades presenciais, mas convidam os leitores a pensar sobre o agravamento das situações de desigualdade num país como o Brasil, assim como sobre a lógica que têm orientado os sistemas escolares.

Já em relação a educação pública, a ausência ou o pequeno apelo à escola como espaço de construção de conhecimento parece sinalizar para certo sentido de esvaziamento da educação escolar ofertada pelo Estado. A experiência neoliberal tem apresentado um crescente ataque às políticas sociais e aos serviços públicos. Como parte desse ataque, vivenciamos o sucateamento do Estado e dos serviços ofertados por ele. O neoliberalismo se constitui a partir de práticas discursivas específicas: contra uma gestão estatal ineficiente, temos as privatizações; contra um sistema de saúde falido, a oferta de planos privados; contra uma escola pública que não ensina, deve-se recorrer ao sistema privado. Nesse discurso, a “boa educação” é paga, é ofertada pelo mercado.

Em um artigo de 2007, Michael Young se pergunta “Para que servem as escolas?” e nos oferece boas reflexões sobre as questões aqui tratadas. Na perspectiva do autor, se a lógica que tem orientado a escola privada como mercado tem se guiado por uma racionalidade que leva as escolas à competição por alunos (pagantes), além de uma intensa concentração em tarefas, metas, índices de desempenho, preparação dos estudantes para avaliações, etc; na educação pública parece que o que está posta é uma equivocada contradição entre uma perspectiva que considera a escola como espaço de formação democrática e de justiça social, versus uma outra perspectiva de escola como espaço de aquisição do conhecimento. Para Young (2007), essa falsa contradição tem negado aos estudantes das camadas menos favorecidas a aquisição do conhecimento necessário que lhes possibilite reverter as circunstâncias a que estão inseridos. Nas palavras do autor,

[...] Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição (YOUNG, 2007, p. 1297).

José Carlos Libâneo (2012), em um artigo intitulado *O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres*, traz contribuições importantes acerca das concepções que orientam o duo: “uma visão de escola assentada no conhecimento e outra, em suas missões sociais” (p. 15). Na perspectiva de Libâneo (2012), as pesquisas educacionais pós década de 1990 apresentam como característica variados sentidos atribuídos à função da escola pública. O autor identifica desde a defesa do retorno da “escola tradicional”, até o explícito sentido da escola como espaço de missões sociais e assistenciais. Nas palavras do autor,

Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças (LIBÂNEO, 2012, p. 16).

O que o autor evidencia é que, a partir da defesa de uma escola humanista e democrática – como aparece na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” e em outros documentos com a mesma tônica – se constituíram políticas educacionais que transcreveram as necessidades básicas de aprendizagem – que são defendidas pela Declaração – em necessidades mínimas, sobretudo em países em desenvolvimento (LIBÂNEO, 2012).

Para Libâneo (2012), a tônica dos documentos orientadores internacionais entrou em funcionamento nas propostas curriculares brasileiras no contexto da chegada efetiva do neoliberalismo no país e das reformas educativas dos anos 1990, materializadas no “Plano Decenal de Educação para Todos” (1993-2003). Esse é o contexto em que os objetivos econômicos cooperaram para a emergência de uma escola entendida como espaço de convivência e assistência social, focada em atender às necessidades mínimas de aprendizagem. Desde então, temos uma escola com práticas flexibilizadas, com foco nas relações humanas, mas, sobretudo, temos uma escola na qual o assistencialismo se sobrepõe aos objetivos de aprendizagem. Libâneo (2012, p. 20) conclui que “(...) a política do Banco Mundial para as escolas de países pobres assume duas características pedagógicas: atendimento a necessidades mínimas de aprendizagem e espaço de convivência e acolhimento social.”

Longe de negar a importância de a escola fundamentar-se em premissas pedagógicas humanistas, ou mesmo de desconsiderar a necessária atenção aos aspectos sociais que envolvem a comunidade escolar, o que Libâneo (2012) problematiza é a distorção da função da escola. Ao contrário de uma escola que objetiva a formação cultural e científica, em consonância com práticas que consideram a diferença e as formas de conhecimento locais e cotidianas, tem-se um sentido de escola voltada para a socialização, convivência e compartilhamento cultural. O resultado de tais políticas curriculares tem sido o aumento dos índices de escolaridade, ao mesmo tempo em que se dá o aumento das desigualdades sociais de acesso ao saber.

Os discursos que circularam e endossaram *estritamente* o papel social da escola pública parecem reafirmar que, nos dias de hoje, essa é uma escola para a manutenção da distinção e não para a emancipação. Em um recorte histórico amplo, Favacho e Mendes (2021) consideram que a história da escolarização no Brasil é marcada por determinadas práticas histórico-discursivas destinadas ao governo das populações pobres. Entre essas práticas, houve o predomínio de políticas educacionais de direcionamento das populações pobres e não-brancas para o uso e a exploração do trabalho. Na contemporaneidade, essas práticas parecem se materializar em uma concepção de escola pública que, por meio de políticas educacionais específicas, tem como efeito a formação rasa de populações pobres para estarem disponíveis às transitoriedades dos mercados. Tal concepção pode ser facilmente encontrada entre aquilo que é dito e que circula de maneira naturalizada pelas redes sociais, sobretudo em tempos de pandemia.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Considerando as especificidades da circulação de discursos no ambiente virtual, a pesquisa evidenciou que – no recorte temporal selecionado, março de 2020 a julho de 2021 – as redes sociais veicularam embates discursivos entre defensores do retorno às aulas presenciais e aqueles que defendiam a manutenção do regime remoto de ensino. Nossa aposta é que o período pandêmico evidenciou sentidos atribuídos a educação escolar que estão em funcionamento na nossa sociedade, de modo que é importante compreender as origens e fundamentos de tais discursos.

Entre defensores do retorno às aulas presenciais, foi acionada a ideia de educação como serviço essencial, portanto, presencial. Nessa articulação, identificamos como principal argumento a ideia de escola como espaço de preservação das crianças, ora pela proteção da saúde mental, ora pela proteção social.

No duo a partir do qual se materializa o sentido de educação escolar como serviço essencial: saúde mental / proteção social, identificamos que as publicações nas redes sociais fazem esse discurso funcionar a partir de um recorte de classe implícito. Em muitas publicações, o jogo imagético e discursivo apresenta certas crianças e adolescentes socialmente resguardados/as em seus lares, com acesso às aulas *on-line*, alegando os riscos desse público estar assujeitado a danos à saúde mental e física, do tipo depressão, ansiedade e obesidade.

Por outro lado, a proteção social aparece como discurso que endossa a defesa para o retorno às aulas, sobretudo daquelas crianças socialmente vulneráveis; para essas, a depressão, a obesidade e a ansiedade deixam de se mostrar como um perigo iminente, haja vista que o argumento discursivo passa a enfatizar o risco da violência, dos abusos, da exploração do trabalho infantil, entre outros. O que se pode perceber é que o problema da “saúde mental” aparece bem delimitado, como risco apenas para algumas crianças, de determinadas classes sociais, que não estão expostas às ruas e às situações de vulnerabilidade social.

De nossa parte, identificamos que os discursos que acionam o campo da saúde, especificamente acerca da saúde mental, revelam um contexto contemporâneo de adoecimento psíquico, em diversos grupos populacionais; mas parecem também fazer parte de um contexto contemporâneo vivenciado pela escola, no qual o processo de medicalização tem se apresentado como dispositivo, ou seja, tem sido acionado como forma de transformar comportamentos da vida humana em patologias, sobretudo ao analisar os modos de ser e aprender na escola. Esse fenômeno é analisado por Christofari, Freitas e Baptista (2015) e necessita de uma melhor investigação, para além dos limites dessa pesquisa.

Em todo caso, ao apontar a importância da escola para a vida cotidiana das crianças e adolescentes, as práticas discursivas dos perfis das redes sociais pesquisadas se pautam naquilo que educadores e educadoras defendem e apostam: a escola é um importante espaço de convivência social e contato com o diferente.

É necessário destacar que o acesso ao conhecimento e aos processos de ensino e aprendizagem, por si, não apareceram como argumento discursivo privilegiado entre aqueles que defenderam o retorno às aulas presenciais. Entendemos que tal elemento se deve ao fato de que importante parcela do conteúdo publicado nos perfis investigados tinham como campo discursivo os interesses da educação mercadológica. Novamente, um necessário recorte de classe, as crianças

das escolas privadas seguiram com a oferta das aulas *on-line* e todo o aparato tecnológico que essas instituições se apressaram em efetivar. As crianças das escolas públicas, por outro lado, seguiram com as poucas iniciativas do sistema público e todas as dificuldades de acesso digital.

Da mesma forma, o endosso da escola, fundamentalmente a pública, como espaço de proteção social parece coadunar com os interesses de mercado, assim como anunciam Dardot e Laval (2016), Boaventura de Sousa Santos (2020), Loureiro e Veiga-Neto (2022), entre outros. Em um contexto neoliberal de esvaziamento do serviço público, o discurso que se constitui é de que a escola pública não oferece o “conhecimento poderoso” (YOUNG, 2007). Logo, cumpre apenas o papel social.

Com base em Foucault (2007; 2010; 2014), na medida em que buscamos compreender os vínculos saber-poder acionados pelos discursos sobre educação em tempos de pandemia, identificamos que aquilo que se diz nas páginas das redes sociais investigadas, toma o campo da ciência e da medicina como discurso verdadeiro. Também toma como verdadeiro o discurso neoliberal que reduz o papel da escola pública à função estrita de atenção social. Além disso, foi notório que, nos embates discursivos das redes sociais, o conhecimento prático e teórico dos profissionais da educação, ou seja, aquilo que eles têm a dizer sobre a educação escolar, teve pouca ou nenhuma ressonância. Em outras palavras, o período pandêmico parece deixar pistas de que, cada vez mais, o que se diz sobre a escola, suas práticas e seu cotidiano, se vincula a campos de saber diversos e atende a interesses difusos.

De nossa parte, procuramos reiterar que não há como negar que a escola precisa estar atenta às questões sociais, uma vez que convive com variadas condições de vulnerabilidade. No entanto, concordamos com autores que defendem que essa não pode ser a tarefa estrita da escola pública. Tal perspectiva não pode ser naturalizada se o que se espera é que a escola seja um espaço de democratização, de promoção da inclusão social e de emancipação.

REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHRISTOFARI, Ana Carolina; FREITAS, Claudia Rodrigues de; BAPTISTA, Claudio Roberto. Medicalização dos Modos de Ser e de Aprender. **Educação & Realidade**, v. 40, p. 1079-1102, 2015.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

ESTALLELA, Adolfo; ARDEVOL, Elisenda. Ética de campo: hacia una ética situada para la investigación etnográfica de internet. **Forum: Qualitative Social Research**, v. 8, n. 3, Art. 2, Septiembre, 2007.

FAVACHO, André Márcio Picanço; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Pobreza e educação: diálogos entre o passado e o presente, entre conformações e resistências docentes. **Educação e Filosofia**, v. 34, n. 72, 2021.

FAVACHO, André Márcio Picanço. Rir das solenidades da origem: ou o inesperado da pesquisa em educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n. 2. p. 555-569, mai/ago, 2010.

- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed. Forense Universitária: RJ, 2007.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**: curso no Collège de France (1977-1978). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. Resposta a uma questão (1968). In.: FOUCAULT, Michel. **Repensar a política** – ditos e escritos VI. Trad. Ana Lúcia Paranhos Pessoa. Organização e Seleção de textos Manoel Barros da Mota. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24 ed. Edições Loyola: SP, 2014.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. V.6, n.46, jan./abr. 2011.
- KOZINETS, Robert. **Netnografia**: realizando pesquisa etnográfica online. Porto Alegre: Penso, 2014.
- LESSA, Simone Eliza do Carmo. Associação entre as políticas de educação, assistência social e a “questão social”. **Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro. v.8 n°16. p.66-83. dez. 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e pesquisa**, v. 38, p. 13-28, 2012
- LOUREIRO, Carine Bueira; VEIGA-NETO, Alfredo. Viver no mundo conectado: formação para além do “conteudismo produtivista”. **Pro-Posições**, v. 33, 2022.
- SALES, Shirlei Rezende. Etnografia +análise do discurso: articulações metodológicas para pesquisar em Educação. In.: MEYER, Dagmar; PARAÍSO, Marlucy. **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Mazza Edições: Belo Horizonte, 2012.
- SANTOS, Amanda Carla da Cruz; DOROTÉIO, Patrícia Karla Soares Santos. Tecnologias digitais aplicadas à educação: (des)encontros em tempos de pandemia. In.: CAVALCANTE, Petrônio; OZÓRIO, Francisca; MUNIZ, Querem (orgs.). **Formação e trabalho docente em tempos de pandemia**: desafios e possibilidades. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2022.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Edições Almedina, Coimbra, 2020.
- VASCONCELOS FILHO, José Marques; COUTINHO, Sérgio. O ativismo digital brasileiro. São Paulo: **Fundação Perseu Abramo**, 2016. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/publicacoes/estante/o-ativismo-digital-brasileiro/>. Acesso em: 01 de mai. 2020.
- YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

Recebido em: 26/10/2022

Aceito em: 03/01/2023