

A PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO E O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM ARTES: ALGUNS APONTAMENTOS A PARTIR DO DIÁLOGO COM MICHEL FOUCAULT

Sidmar Silveira Gomes¹

Resumo: Este texto reflete sobre a plataformização do ensino e seus impactos tanto nos processos de ensino-aprendizagem das Artes na escola básica quanto no exercício do estágio curricular supervisionado. Dessa forma, opta-se por abordar este tema a partir do diálogo entre o legado de Michel Foucault (2010; 2014; 2008; 2000) – mais especificamente suas noções de disciplina e razão governamental neoliberal – e as práticas desenvolvidas por professores(as) em formação e em contato com a plataformização do ensino no estado do Paraná ao longo do exercício de seus estágios curriculares supervisionados. As problematizações tecidas evidenciam a plataformização do ensino como espécie de aparato digital fático dos instrumentos da disciplina e da arrancada neoliberal na escola, ao mesmo tempo em que, pelas resistências e desvios gerados, possibilitam a invenção de subjetividades e formas outras de existência.

Palavras-chave: Plataformização do ensino; Estágio curricular supervisionado; Arte na escola; Disciplina; Neoliberalismo.

¹ Professor Adjunto do Departamento de Música e Artes Cênicas da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4177-2464> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4340498790826970> E-mail: sidmar.gomes@uol.com.br

THE PLATFORMIZATION OF EDUCATION AND THE SUPERVISED CURRICULAR INTERNSHIP IN ARTS: SOME NOTES FROM THE DIALOGUE WITH MICHEL FOUCAULT

Abstract: This text reflects on the platformization of education and its impacts both on the teaching-learning processes of Arts in basic schools and on the supervised curricular internship. Therefore, we chose to approach this topic based on the dialogue between the legacy of Michel Foucault – more specifically his notions of discipline and neoliberal governmental reason – and the practices developed by teachers in training who are in contact with the platformization of education in the state of Paraná during their supervised curricular internships. The problematizations highlighted the platformization of education as a kind of factual digital apparatus of the instruments of discipline and the neoliberal boost in schools, at the same time that, through the resistance and deviations generated, they enable the invention of subjectivities and other forms of existence.

Keywords: Platformization of education; Supervised curricular internship; Art at school; Discipline; Neoliberalism.

Ideias iniciais

São notórias as transformações pelas quais a escola contemporânea tem passado ao longo deste século, sobretudo a partir da pandemia da Covid-19. Entretanto, parece que, entre elas, há uma que merece especial atenção: a plataformação do ensino, entendida, em linhas gerais, como a inserção de novas tecnologias, como aplicativos e plataformas digitais, nos processos de ensino-aprendizagem. Tal movimento, perceptível em grande parte dos sistemas de ensino dos Estados brasileiros, em alguns de forma mais tímida, já em outros, como no Paraná, de forma explícita, requer atenção apurada uma vez que engloba todas as esferas fundantes dos processos de ensino-aprendizagem: seus financiamentos e políticas públicas, recursos didáticos e metodológicos, papel docente, atuação discente, entre outras.

No bojo dessa discussão, faz-se um recorte: o ensino de Artes em tempos de plataformação do ensino. Esse recorte acontece a partir da descrição e reflexão sobre situações enfrentadas por professores(as) em formação num curso de Artes Cênicas – Licenciatura em Teatro na Universidade Estadual de Maringá, na ocasião de seus estágios supervisionados obrigatórios. Nesses estágios, os(as) estudantes tiveram que reger aulas de Artes em escolas públicas estaduais na cidade de Maringá, no Paraná, e encontraram, em suas salas de aulas, uma figura por eles(as) desconhecida: o sistema Educatron.

Desse encontro, alguns embates surgiram: a dicotomia entre ensino conteudista e ensino calcado na noção de experiência, ancorado a partir da perspectiva do corpo e dos sentidos em jogo, condição fundamental à experiência estética, especificidade das linguagens artísticas; a distância entre as experiências artístico-pedagógicas desenvolvidas no contexto do Projeto Político Pedagógico do curso de formação desses(as) estagiários(as) e a realidade do chão da escola pública brasileira; a noção de docência como função-chave no contexto educacional, responsável por fomentar e disseminar processos de ensino-aprendizagem, *versus* o(a) professor(a) à mercê das funcionalidades de ferramentas digitais, mero mediador(a) de conteúdos e procedimentos previamente pensados por pessoas externas ao processo

pedagógico em questão; a expectativa de alunos(as) participativos(as), interessados(as) em viver novas e instigantes experiências, *versus* a realidade de corpos esgotados, apáticos e esvaziados das noções de desejo e sentidos das coisas; entre outras.

Dessa forma, escolhe-se neste texto traçar-se, inicialmente, um panorama contextual sobre as noções de plataformização do ensino. Após, busca-se um diálogo com o legado de Michel Foucault, já que do interior da discursividade atinente aos processos de plataformização do ensino emergem noções como vigilância, governo, controle e normatização de práticas e formas de subjetivação, caras ao pensador francês. Por fim, a partir da descrição das questões apontadas pelos(as) estagiários(as) e presentes em seus artigos de estágio, reflete-se sobre algumas atitudes pedagógicas por eles(as) tomadas diante de tal desafio, não com o propósito de esgotar o assunto, nem tampouco de dar a ver caminhos prescritivos e/ou exemplares de atuação, mas sim, objetivando iluminar arestas e plasticidades identificadas neste contexto, com o intuito de que, aos modos da crítica foucaultiana, certos aspectos sejam problematizados em prol da compreensão do processo de plataformização do ensino como instrumento de governo dos indivíduos.

As formas de governo, entendidas como a estruturação dos campos de atuação de si e dos(as) outros(as), e as relações de poder, como nos ensina o pensador francês, são passíveis de gerar resistências e desvios. Nesse sentido, a atitude crítica, algo que se espera com esta reflexão, pode gerar alguns questionamentos, conforme nos lembra Foucault (2000, p. 3): "[...] como não ser governado assim, por isso, em nome desses princípios, em vista de tais objetivos e por meio de tais procedimentos, não dessa forma, não para isso, não por eles"?

A plataformização do ensino no Estado do Paraná

No site da Agência de Notícias do Estado do Paraná, podemos encontrar reportagem, datada de 23 de março de 2022, que publiciza a entrega de 25 mil kits Educatrons, um para cada sala de aula da rede estadual de ensino.

Complementa o texto que os *kits* são compostos por *smart TV* de 43 polegadas, computador, *webcam*, microfones, teclado com *mouse pad* e pedestal regulável. As sugestões de uso incluem a apresentação de conteúdo multimídia em sala de aula e videochamadas com outros professores e palestrantes, de forma remota. O investimento inicial foi de R\$ 122 milhões de Reais.

O Educatron é uma janela para o mundo. Além de abrir conteúdos multimídia, ele permite, por exemplo, chamar um professor de Portugal para falar sobre História", diz Gustavo Garbosa, diretor de Tecnologia e Inovação da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. Ele lembra, ainda, que além da aquisição dos equipamentos, também foi preciso investir em conectividade. Em novembro, a Secretaria da Educação anunciou a compra e distribuição de equipamentos de wi-fi para todas as escolas da rede.²

O que acima se apresenta é sintoma de um complexo processo pelo qual passa, desde a última década, o sistema de ensino no Estado do Paraná, fortemente estruturado e justificado pelo advento da plataformização do ensino.

Sobre este assunto se debruçam as professoras e pesquisadoras Juliana Fátima Serraglio Pasini e Ivanir Gomes da Silva (2024), em texto que compartilha e reflete sobre ações extensionistas de formação continuada de professores(as) a partir do tema das tecnologias como recurso pedagógico. Essas ações interessaram-se por conscientizar e instrumentalizar educadores(as) acerca das possibilidades de uso das tecnologias na contramão da padronização do trabalho pedagógico.

As autoras expõem que o incremento das tecnologias de informação no Brasil e no mundo contribuiu para a necessidade de que tais recursos fossem empregados, também, no campo educacional, objetivando dinamizar os processos de ensino-aprendizagem. Entretanto, denunciam que esse movimento teria desconsiderado especificidades inerentes a diferentes processos pedagógicos, bem como a formação dos(as) profissionais

² Disponível em: <https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Governo-entrega-colegios-estaduais-25-mil-kits-com-TVs-computadores-e-acessorios>. Acesso em 18 fev. 2025.

envolvidos(as). Complementam as autoras contextualizando sobre a “plataformização do ensino”:

De acordo com as pesquisas de Van Dijck; Poell (2018), a “plataformização da educação”, refere-se à inserção das plataformas digitais nas diversas atividades escolares e acadêmicas. Seguem o modelo do capitalismo de vigilância, ou seja, essas plataformas possibilitam a captura de dados algoritmos de docentes e estudantes, realizados por grandes empresas, no caso do Paraná a Google e Microsoft, de modo que os dados possam servir de excedentes lucrativos (Dijck; Poell, 2018). No caso do estado do Paraná, as plataformas digitais têm sido incorporadas ao sistema de ensino há décadas, provocando mudanças significativas na organização da escola, do trabalho pedagógico e do fazer docente. Em especial no estado do Paraná, elas são intensificadas a partir do ano de 2019, com a utilização das plataformas digitais incorporadas ao trabalho pedagógico. (Pasini; Silva, 2024, p. 19-20)

Em linhas gerais, esse processo pode ser entendido como um modelo de negócios que tem como base plataformas digitais. Nestas, há a circulação de dados, monetização, interação, processamento de algoritmos e dataficação - esta última muito importante, pois por meio dela informações são processadas para se tornarem dados, os quais, por sua vez, servem de base para o desenvolvimento e a oferta de novos produtos e serviços. O processamento dos algoritmos identifica os nossos gostos e desejos, traçando nossos perfis de consumidores(as), assim, essas plataformas nos disponibilizam, por meio da oferta de serviços e produtos, o que pensam que desejamos consumir ou o que pode nos ser útil.

As autoras demonstram que as primeiras iniciativas de emprego de tecnologias e plataformas educacionais no Estado do Paraná datam do ano de 2012, a partir da implementação do Livro de Registro de Classe Online (RCO). Porém, a partir de 2019, sobretudo em 2020, por conta do advento da Pandemia Covid-19, no qual o ensino remoto se tornou uma alternativa para que crianças e adolescentes pudessem continuar estudando e, ao mesmo tempo, respeitassem as necessidades de distanciamento social, a inclusão das tecnologias e plataformas digitais no sistema de ensino do Estado do Paraná cresceu de forma vertiginosa. Superado esse período pandêmico, os recursos

tecnológicos continuaram a influenciar o contexto educacional, abrangendo muitas outras ações docentes além do registro de frequência dos alunos e dos conteúdos ministrados, tais como: estratégias de avaliação; recursos didático-metodológicos para o desenvolvimento dos conteúdos, como aulas baseadas em slides padronizados e entregues prontos ao(à) professor(a); suporte para realização de atividades discentes etc. Tal processo é compreendido pelo emprego das seguintes plataformas, aplicativos e programas: Classroom, Google Meet, Jamboard, Slides Google, Google Drive, RCO+aulas, Prova Paraná, Escola Total, Redação Paraná, BI Matemática, Desafio Paraná, Inglês Paraná, Educatron, Tutoria Pedagógica, entre outros.

As autoras lembram que para implementar esse significativo aparato de plataformas digitais, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) investiu centenas de milhões de reais – parte desse aporte voltado aos serviços prestados e tecnologias desenvolvidas por instituições privadas de ensino.

O incessante esforço do governo do Estado, pela perspectiva das autoras, estaria interessado na melhoria da educação, entendida, única e exclusivamente, como o alcance de resultados de desempenhos mensuráveis e favoráveis, medidos, quantificados e monitorados por plataformas digitais. Na contramão disso, residiria a centralidade da ação pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem que colocam em diálogo e íntima relação alunos(as), professores(as) e os contextos específicos no qual o processo educativo se desenvolve – perspectiva que não comporta práticas padronizadas de ensino. Para as autoras, ao escolher caminhos de uso das tecnologias que alijam dos(as) docentes a centralidade no processo didático-pedagógico, almeja-se o perfil docente do(a) professor(a) tarefeiro(a), mero(a) executor(a) das atividades que lhe são designadas, sem que, necessariamente, tenha participado dos processos de produção e reflexão sobre essas atividades.

Nesse sentido, o estudo conclui

[...] que as tecnologias podem ser aliadas ao processo de ensino e aprendizagem, no entanto, a forma como vem sendo utilizadas pela secretaria do estado do Paraná, tem contribuído para o esvaziamento do conhecimento escolar, corroborando com a padronização do currículo, do trabalho docente e da organização

da escola, ignorando as características de cada instituição escolar, sala de aula, necessidades dos alunos e docentes. (Pasini; Silva, 2024, p. 24)

Pensamento semelhante é apresentado por Oyama *et al.* (2023) em trabalho fruto do Programa Institucional de Bolsas para Iniciação à Docência (PIBID), no qual realizaram uma pesquisa baseada em entrevistas com docentes e gestores(as) de escolas estaduais do Paraná, tendo como tema o sistema Educatron e a plataformização do ensino. Em linhas gerais, o texto identifica dois grandes problemas atrelados à plataformização do ensino no Paraná: 1) o(a) aluno(a) é afetado(a) na medida em que recebe uma educação deficiente em conteúdos, já que os aprofundamentos necessários para a formação de sua consciência crítica são incipientes; 2) o trabalho docente vive sob a égide de um constante controle, o que faz do(a) professor(a) apenas um(a) intermediário(a) entre o conteúdo pronto e o(a) aluno(a). Além disso, assim como Pasini e Silva (2024), os(as) autores(as) também analisam este fenômeno pela ótica econômica e capitalista que o envolve, ressaltando a plataformização do ensino como modelo de negócios interessado em gerar dados para subsidiar o consumo.

A plataformização implica possibilidades de empresas utilizarem toda e qualquer interação humana transformando-as em dados, induzindo a novos modos de vigilância. Pela dataficação, os dados são recolhidos com o uso de uma ampla gama de tecnologias de rastreamento, detecção e análise. Ou seja, através da dataficação, qualquer informação sobre o campo educacional – seja sobre a atuação do professor ou relativo ao desempenho dos estudantes –, é transformada em dados digitais passíveis de análise. (Oyama *et al.*, 2023, p. 3)

Tal situação, segundo os(as) autores(as), resultaria na expropriação do conhecimento do(a) docente e na corrosão da autonomia das escolas: “[...] afetando diretamente a educação, a tecnologia que deveria alimentar os meios de ensino acaba disseminando uma educação composta por inúmeras falhas” (Oyama *et al.*, 2023, p. 5).

Pode-se aventar também que o incremento da plataformização do ensino está diretamente ligado à arrancada neoliberal que invade a escola pública em

todas as suas esferas. Conforme nos lembram as pesquisadoras Renata Leme e Marluce Valente (2023), os(as) defensores(as) do neoliberalismo desqualificam a escola pública, alocando as discussões sobre a renovação da escola na perspectiva da lógica mercantil e de privatização. Assim, a oferta de ensino beneficiaria a classe dominante em três aspectos:

1. Ajuda a moldar a consciência dos sujeitos componentes da classe trabalhadora para colocar em prática os interesses da burguesia;
2. O ensino compulsório profissionalizante, que qualifica precariamente para o mercado de trabalho a formação de mão de obra; e
3. Abre espaço para os empresários da Educação, e o setor privado é beneficiado tanto com a venda de material didático quanto com as verbas públicas. (Leme; Valente, 2023, n.p.)

A plataformização do ensino, conforme visto, oportuniza diretamente pelo menos dois desses aspectos: 1) a partir da proposição de processos de ensino-aprendizagem e formas de organização escolar padronizadas e baseadas na dataficação, por meio da qual qualquer informação sobre as atuações docentes e discentes são passíveis de serem transformadas em dados digitais, os sujeitos da educação, seus desejos e subjetividades, estão à mercê da lógica dominante do mercado e do consumo; 2) a esfera da educação pública é invadida pelos empresários da Educação, responsáveis pela venda e desenvolvimento dos aparelhos tecnológicos em curso.

Como se verá, ganhará destaque ao longo desta reflexão a plataforma RCO+aulas, módulo de planejamento disponível no Registro de Classe Online (RCO). Nessa ferramenta, o(a) professor(a) encontra planos de aula específicos para suas disciplinas e séries, com indicações pedagógicas e encaminhamentos metodológicos. Ou seja, os conteúdos já estão disponibilizados por turma e série de cada componente curricular. Esses conteúdos são criados e inseridos semanalmente no sistema pela SEED-PR. Assim, o(a) professor(a) não mais planeja suas aulas, atua como uma espécie de mediador(a) entre conteúdos e encaminhamentos pensados pela SEED-PR e os(as) alunos(as). Ao lançar a frequência do dia, o(a) professor(a) seleciona o conteúdo a ser desenvolvido em

aula. Caso opte por outro conteúdo, diferente do programado, além de ter que justificar as suas escolhas, o sistema emite um relatório, indicando em cor vermelha os conteúdos não trabalhados.

Vale destacar que os conteúdos disponibilizados englobam tanto o que está previsto no Referencial Curricular do Estado do Paraná (CREP), o qual apresenta os conteúdos por trimestre, quanto o que é exigido pela Prova Paraná – instrumento de avaliação do Estado que mensura as aprendizagens dos componentes curriculares de cada turma, a cada trimestre. Com isso, o desempenho do trabalho docente é monitorado não apenas levando em consideração tarefas como lançar a frequência do dia e trabalhar os conteúdos obrigatórios, mas engloba, em grande medida, os resultados obtidos por seus(suas) alunos(as) na Prova Paraná.

Um diálogo com Michel Foucault: entre práticas disciplinares e a razão neoliberal

A escolha pelo diálogo com o legado de Michel Foucault, mais especificamente com alguns aspectos discutidos em sua obra *Vigiar e Punir* (2014), encontra sua justificativa pelo fato de que tais aspectos, que esmiuçam as economias da disciplina, parecem pertinentes aos intentos de se escrutinar as peças componentes da complexa maquinaria da plataformização do ensino. Um aspecto que vem à tona a partir da aproximação entre o legado foucaultiano e a plataformização do ensino é que essas tecnologias digitais reafirmam e intensificam velhos aparatos disciplinares, em nada inéditos aos contextos da escola brasileira.

Vigiar e Punir (2014), certamente a obra de Michel Foucault de maior circulação nacional, propagando-se por diferentes áreas, tais como a Educação, o Direito, os Direitos Humanos, a Sociologia etc., foi publicado no Brasil no ano de 1977. Nessa obra, Foucault apresenta um panorama, ao longo dos tempos, da organização dos sistemas coercitivos e judiciários, ocupando-se dos modos e dos meios de coerção e punição utilizados pelo poder público europeu na repressão da delinquência. Ao longo disso, estabelece uma espécie de

genealogia da disciplina, refletindo sobre suas bases fundantes em contextos institucionais, como o exército, as fábricas, as escolas e os hospitais.

Intimamente ligada à noção de poder ou, para ser mais coerente ao pensamento foucaultiano, às relações de poder, as disciplinas, de acordo com o autor, incidem sobre os corpos, já que são eles objetos e alvos do poder. O corpo dócil seria aquele capaz de se submeter, ser utilizado, passível de ser transformado e aperfeiçoado.

A modalidade, enfim: implica uma coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadriinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos. Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as “disciplinas”. (Foucault, 2014, p. 135)

Vale um adendo. Toma-se corpo, nestas linhas, não apenas como as estruturas físicas e materiais, mas também como os aspectos sensíveis e intuitivos que constituem os sujeitos.

Assim, ao longo do desenvolvimento dessa política das coerções, Foucault (2014) ressalta que o momento histórico das disciplinas pretendeu a formação pela qual, a partir de um mesmo mecanismo, o corpo fosse tornado mais obediente tanto quanto mais útil, sendo o inverso também desejado. Esse trabalho de coerção sobre o corpo calcula seus elementos, seus gestos e seus comportamentos; o corpo é esquadrinhado, desarticulado e recomposto. Essa “mecânica do poder” (*Ibidem* p. 135) define como se pode ter domínio sobre o corpo dos(as) outros(as), não apenas para que façam o que se quer, mas para que os(as) outros(as) operem como se quer, de acordo com as técnicas e eficácia que se determina, ideia inerente à economia da platformização do ensino, como se verá.

Algumas técnicas são utilizadas para o alcance dos intentos disciplinares. A primeira é a distribuição das pessoas pelo espaço, cada uma no seu devido lugar, e em cada lugar, uma pessoa. Nesse sentido, importa estabelecer as presenças e as ausências, traçar estratégias de como e onde encontrar as pessoas, estabelecer comunicações úteis, vigiar, a cada instante, o

comportamento de cada um(a), examiná-lo(a), medir suas qualidades e méritos. O incremento das tecnologias digitais na educação, de largada, tem uma disposição muito semelhante às formas analógicas de organização do ensino:

A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos nas salas, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e a cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idades uma depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. (Foucault, 2014, p. 144)

Alguma familiaridade com as formas contemporâneas de organização escolar, mesmo sob a égide da plataformação do ensino? Ou seja, de lá para cá, mudaram-se os meios, mas suas formas de organização e intencionalidades parecem ter pouco se modificado. A disciplina ordena um espaço analítico, e as tecnologias de comunicação e informação mostram-se eficazes a esse intento. Os aparatos da plataformação organizam mapas pela sala, definindo os lugares fixos de cada aluno(a), determinados a partir de seus desempenhos e redes de socialização, alunos(as) melhores sentam nas fileiras à frente, os(as) piores, atrás; colegas, que tendem a conversar e se distrair ao longo da aula, devem ser afastados(as); a sala de aula continua desejando ser uma máquina de ensinar, mas demonstra-se eficaz como máquina de vigiar, de hierarquizar e de recompensar (Foucault, 2014). Além disso, o sistema Educatron recebe e monitora, em tempo real, as ausências e presenças dos(as) alunos(as), emitindo alertas e estatísticas, cobrando justificativas. Esquadrinhado o espaço, cada célula tem como núcleo o corpo de um(a) aluno(a), devidamente posicionado(a) para o pleno monitoramento do(a) professor(a) e das câmeras de vídeo instaladas em pontos estratégicos da sala de aula. Alunos(as) faltosos(as), recebem por WhatsApp, e-mail ou comunicados via *classroom*, informes sobre ausências percebidas, tarefas executadas pela turma, conteúdos ministrados, avaliações a serem efetuadas etc.

Além do espaço, o tempo também é esquadrinhado. O tempo penetra os corpos na sala de aula, já que um corpo disciplinado é a prerrogativa para um

gesto eficiente: “[...] o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência” (Foucault, 2014, p. 151). A plataformação do ensino parece ter contribuído para um maior engessamento e esquadriamento do tempo em sala de aula, além de sua aceleração. Uma aula de Artes tem duração de 50 minutos, período esse, em grande parte, já dividido e calculado entre os tempos necessários para o cumprimento das diferentes etapas da aula previstas nos slides que a organizam. É necessário tempo para a realização da chamada do dia e a organização da sala de aula. É necessário tempo para a exposição, a explicação e a cópia dos conteúdos dos slides no caderno. É necessário tempo, pré-definido, para as respostas e a realização das atividades e avaliações presentes nos slides. É necessário tempo para realização do *Quiz*, ferramenta educacional digital composta por perguntas sobre os conteúdos trabalhados a serem respondidas pelos(as) alunos(as), espécie de gamificação do ensino. As normas temporais parecem almejar “[...] acelerar o processo de aprendizagem e ensinar a rapidez como uma virtude” (*ibidem*, 2014, p. 152). O tempo de uns(umas) deve se ajustar ao tempo de outros(as) de maneira que a extração da máxima quantidade de forças de cada aluno(a) possa se combinar num resultado geral ótimo.

O que se constitui é a imagem de uma “escola mútua”, termo apresentado por Foucault (2014) para designar formas de ensino primário oriundas dos séculos XVII a XIX, na qual comandos precisos eram executados. Como exemplos hodiernos nessa linha, pode-se remeter aos sinais sonoros que indicam o término e o início das aulas; aos olhares do(a) docente, que podem indicar coerção, aprovação ou reprovação etc.; à porta da sala de aula fechada, significando que a aula já começou e, portanto, o(a) aluno(a) atrasado(a) não pode mais entrar etc.

[...] A relação é de sinalização: o que importa não é compreender a injunção, mas perceber o sinal, reagir logo a ele, de acordo com um código mais ou menos artificial estabelecido previamente. Colocar os corpos num pequeno mundo de sinais e cada um dos quais está ligada uma resposta obrigatória e só uma [...]. (Foucault, 2014, p. 163)

Assim, o sistema Educatron parece corroborar essa lógica, ao impor aulas mútuas, padronizadas para todos os distintos contextos escolares. Os mesmos conteúdos, recursos didático-metodológicos e formas de avaliação se traduzem como codificação que esquadra tempos, espaços e movimentos e que esperam como resultado respostas obrigatórias e sempre as mesmas, objetivas, e, portanto, quantificáveis e passíveis de se tornarem dados. Nesse sentido, parece não importar a compreensão do porquê das coisas, suas causas, relatividades e afins, mas sim que o(a) aluno(a) aprenda os códigos, respondendo imediatamente e automaticamente a cada um deles. Ou seja, interessa a esse modelo uma formação conteudista, e não crítica e emancipada.

Por fim, Foucault (2014) defende que o sucesso do poder disciplinar se deve ao uso de alguns instrumentos simples: o “olhar hierárquico”, a “sanção normalizadora” e o “exame”. Relacionando-se de forma íntima e recíproca, as características desses recursos para o bom adestramento também são possíveis de serem identificadas em mecanismos inerentes à platformização do ensino.

Segundo Foucault (2014), o exercício da disciplina pressupõe olhares que devem ver sem serem vistos, comuns na organização do exército e dos hospitais franceses nos séculos XVII e XVIII: “[...] um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzem a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam” (Foucault, 2014, p. 168). Assim, por meio das técnicas da vigilância, os domínios e controles sobre os corpos acontecem sem a necessidade do emprego da força e da violência. O sistema Educatron é essa espécie de olho que olha sem ser visto. Monitora alunos(as) e docentes de forma onipresente, controlando grande parte de suas ações e capturando dados algorítmicos.

No que tange os(as) alunos(as), além de estarem sob a fiscalização do(a) professor(a), o Educatron e suas ferramentas monitoram suas presenças e ausências em aula, as atividades desenvolvidas, a evolução ao longo do ano letivo etc.

Sobre os docentes, recai, em tempo real, o monitoramento, a partir do acesso às diferentes funcionalidades do sistema, de sua presença em sala de aula, da realização da chamada do dia, dos conteúdos ministrados, das

avaliações dadas e do desempenho geral de seus(suas) alunos(as). O sistema Educatron confere aos(as) docentes a categoria de fiscais permanentemente fiscalizados, de mecanismo que controla continuamente as mesmas figuras encarregadas de controlar (Foucault, 2014).

Todas essas informações são transformadas em dados, gráficos, planilhas, a serem analisados e que conferem ao poder disciplinar ser, ao mesmo tempo, absolutamente indiscreto, pois é sabido que está em toda parte e sempre em alerta, e plenamente discreto, já que funciona permanentemente em silêncio (Foucault, 2014). Nesse sentido, não seria exagero tomar o sistema Educatron como versão contemporânea do Panóptico³, figura arquitetural de Bentham, exemplar, segundo Foucault, no que tange aos intentos de “[...] fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação” (*Ibidem*, p. 195). Afinal, assim como no Panóptico, o essencial na sala de aula contemporânea é que tanto estudantes quanto professores(as) saibam que estão em constante estado de vigilância.

A base de dados constituída a partir dessa constante vigilância será a prova necessária para, no âmbito da sala de aula, as possíveis recompensas e gratificações – no caso docente, progressões na carreira, permanência no cargo etc.; no caso dos(as) discentes, progressões de séries a partir da garantia comprovada de que as aprendizagens estão de acordo com as esperadas – ou sanções – tais como advertências, reprovações discentes, exonerações docentes etc.

Nesse sentido, Foucault (2014) expõe que a “sanção normalizadora” se manifesta por meio das micropenalidades do tempo, das atividades, das maneiras de ser, dos discursos, das posturas do corpo, da sexualidade etc. Em contextos gerais, as faltas cometidas culminam em punições que vão desde castigos físicos e privações ligeiras a pequenas humilhações, e objetivam reduzir

³ “O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre: essa é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia” (Foucault, 2014, p. 194).

os desvios, almejando, portanto, serem essencialmente corretivas. Em conjunto com a “vigilância hierárquica” e o “exame”, explicado adiante, a “sanção normalizadora” se interessa por operar divisões binárias e classificações: professores(as) e alunos(as) produtivos(as) e improdutivos(as), frequentes e ausentes, disciplinados(as) e indisciplinados(as) etc. Portanto, opera comparações, diferenciações, hierarquizações, homogeneizações e exclusões, em suma, normaliza (Foucault, 2014).

O “exame”, por sua vez, é uma combinatória das técnicas da hierarquia que vigia com as sanções que normalizam. Ele permite ao mesmo tempo medir e sancionar, além de dar à superposição das relações de poder e das de saber destaque significativo: “[...] o exame supõe um mecanismo que liga um certo tipo de formatação de saber a uma certa forma de exercício do poder” (*Ibidem*, p. 183). Além disso, o “exame”, segundo Foucault (2014), abre duas possibilidades correlatas: a constituição do indivíduo como um “caso”, como um objeto descriptível e analisável, tendo em vista monitorar suas aptidões e capacidades próprias; e também a constituição de um sistema comparativo, que permite medir e analisar fenômenos globais, grupos, estabelecendo a estimativa dos desvios dos sujeitos entre si, além de sua distribuição numa “população”.

Finalmente, o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber. É ele que, combinando vigilância hierárquica e sanção normalizadora, realiza as grandes funções disciplinares de repartição e classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética contínua, de composição ótima das aptidões. (Foucault, 2014, p. 188)

É evidente o papel de destaque conferido aos mecanismos de exame diretamente presentes no sistema Educatron, seja por meio das atividades avaliativas no interior dos slides do RCO+aula, ou dos *Quizzes* que os alunos devem responder ao final de cada conteúdo, tendo a obrigação de responder corretamente a 70% das questões. Além desses, podemos citar também outros mecanismos de exame indiretamente ligados ao sistema Educatron, como a “Prova Paraná” – sistema de avaliação da Educação Básica do Paraná que tem como intuito diagnosticar as aprendizagens dos(as) estudantes matriculados(as)

nas escolas da rede pública estadual – e o “Se Liga” – prova de recuperação da aprendizagem ofertada ao final do ano letivo. Ou seja, os mecanismos de verificação das aprendizagens medem e separam os(as) bons(as) alunos(as) dos(as) maus(ás). Os(as) segundos(as), caso não atinjam o mínimo esperado em termos de aprendizagem, sofrem sanções: intensificação dos aprendizados, aulas de revisão, repetição dos exercícios respondidos abaixo da média esperada. Por exemplo, caso erre alguma questão presente no Quiz, o(a) aluno(a) tem mais duas chances, controladas pelo sistema, para tentar “acertar”. Trata-se de mecanismos de aprendizado intensificados, multiplicados e repetidos à exaustão, aos modos dos aparatos disciplinares do exército francês no século XVIII (Foucault, 2014).

Antes de continuar, é pertinente mais uma incursão ao pensamento de Foucault (2008). Segundo o pensador, a razão governamental neoliberal regula, portanto, disciplina, o exercício governamental sob a premissa de uma economia de mercado, na qual a preocupação não está em mexer ou não mexer, mas em como mexer tendo em vista maximizar as tendências e as forças mais produtivas da sociedade. Faz-se necessário então o desenvolvimento de um aparato tecnológico voltado à produção de saberes sobre a natureza dos fenômenos populacionais, objetivando determinar com precisão os limites e potencialidades de uma nova economia de intervenção. Não apenas não intervir, mas calcular sobre quando, onde e como melhor intervir. Ou seja, a plataformação do ensino, e seus complexos sistemas de monitoramento, armazenamento, análise e produção de dados, presta aos intentos da razão neoliberal de multiplicação da forma empresa no interior da escola (Foucault, 2008), na mesma medida em que tenta indicar quais são as melhores formas para se intervir nos sistemas educacionais, tendo em vista maximizar as tendências e as forças produtivas de seus sujeitos e práticas.

Além disso, a plataformação do ensino, sua lógica cumulativa de conhecimentos – e não de experiências –, somada aos seus constantes processos de (auto)avaliação, parece estar interessada na formação de um sujeito consciente de sua noção de capital humano (Foucault, 2008). Ou seja, consciente das capacidades, habilidades e destrezas criadas, desenvolvidas,

aperfeiçoadas e acumuladas por si ao longo de sua trajetória. O indivíduo contemporâneo, pela lógica neoliberal, deixaria de ser considerado parceiro de trocas econômicas (sociedade de consumo) passando a ser vislumbrado como: “[...] empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda” (Foucault, 2008, p. 311). Não raro, ao longo dos mecanismos da plataformaização do ensino, o(a) aluno(a) é relegado à própria sorte, torna-se empresário de si mesmo, autogestor de seu conhecimento e percursos formativos. Por exemplo, ao ter seus conhecimentos medidos por uma máquina quando é avaliado pelo aplicativo *Quiz*, o(a) aluno(a) é privado(a) de receber devolutivas e orientações de seu(sua) professor(a) no que tange aos possíveis equívocos cometidos. Empresariando o seu processo de aprendizagem, deve, por conta própria, encontrar os seus erros com o fito de não os cometer novamente.

Torna-se evidente que o sistema Educatron e suas ferramentas operam como espécie de aparato digital fático de coexistência tanto da tomada neoliberal da educação quanto das “vigilâncias hierárquicas”, das “sanções normalizadoras” e dos “exames” constituintes da economia disciplinar, antes operados, no contexto escolar, de forma analógica, portanto, passível de erros, contaminações subjetivas, violações e possíveis ineficiências. Assim, amparado pela objetividade, segurança, eficiência e exatidão de dados e processos oriundos de recursos tecnológicos digitais de ponta e alinhados às lógicas neoliberais, os mecanismos do sistema Educatron parecem fazer jus, de forma ainda mais onisciente e discreta, aos objetivos da economia disciplinar: alcançar o máximo de eficiência com o mínimo de esforço. Resta perguntar com quais sentidos de eficiência e esforço lidam as expectativas de seus entusiastas.

A plataformaização do ensino, o estágio curricular supervisionado e a aula de Artes

Como orientador de estágio curricular supervisionado, identifico diversos desafios pelos quais passam nossos(as) estagiário(as) no que tange aos contextos da escola pública contemporânea brasileira. Entre eles, destaco dois,

interligados e de significativas importâncias: 1) a necessidade de ter que, ainda que discentes de um curso de licenciatura em teatro, trabalhar com as quatro linguagens artísticas no contexto dos estágios, já que a polivalência em Artes é uma realidade na escola; 2) a dificuldade em lidar com as imposições, limitações e disciplinarizações de um sistema de ensino plataformizado, temática que, muitas vezes, opõe-se às idealizações de liberdade, autonomia e emancipação docente discutidas e praticadas nos Projetos Político Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Teatro.

Esses desafios, conforme veremos a seguir, perpassam os relatos e reflexões de estagiários(as). Esses textos são fruto da escrita de artigo ao final da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado II, modalidade regência de aulas de Artes nas séries finais do Ensino Fundamental, presente na grade curricular do curso de Artes Cênicas – Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual de Maringá. Tais estágios aconteceram em uma escola da rede pública estadual da cidade de Maringá, ao longo do segundo semestre letivo do ano de 2024. O professor de Artes responsável pela supervisão desses(as) estagiários(as) seguia à risca as ferramentas previstas no sistema Educatron, bem como as propostas didático-metodológicas presentes no RCO+aulas, condição que deveria ser respeitada pelos(as) estagiários(as), contribuindo para o “bom” desempenho do professor.

O discente João Augusto Morila de Freitas (2024), em seu texto *Entre a criação e a máquina: a imaginação em tempos de Educatron*, reflete acerca de estratégias para estimular a criatividade e a imaginação dos(as) alunos(as), superando as limitações de um sistema de ensino de Artes padronizado e explorando as diferentes linguagens artísticas.

A educação em Arte possui um papel fundamental na formação integral do sujeito, pois permite o desenvolvimento da criatividade, da imaginação e do pensamento crítico. Contudo, o avanço de sistemas padronizados no ensino, como o *Educatron* no Estado do Paraná, tem limitado as possibilidades criativas, impondo uma lógica mecanicista e tecnicista que desconsidera as especificidades culturais e as realidades dos alunos e professores. (Freitas, 2024, p. 68)

Ao longo de suas reflexões, ele relata o desafio enfrentado ao ter que ministrar uma aula cujo tema era “Desenho Surrealista”. Além de ser uma aula da linguagem das Artes Visuais, Freitas destaca seu descontentamento em relação ao material de base, os slides presentes no RCO+aulas. Pela perspectiva de seu ponto de vista, esse material era superficial, trazendo a proposta de atividades que não contemplavam de forma aprofundada as instâncias da criatividade e da imaginação, caras aos seus interesses pedagógicos. Diante disso, optou pelo trabalho com os slides propostos pela SEED-PR como forma de introdução ao tema trabalhado, complementando as informações presentes nos slides com informações adicionais oriundas de suas próprias pesquisas sobre o tema, além da reformulação completa da atividade avaliativa presente no material.

Nossa atividade consistiu na leitura de algumas notícias fictícias com características surrealistas, por nós criadas, enquanto os alunos eram orientados a anotar dez palavras que considerassem interessantes. Em seguida, cada aluno deveria selecionar cinco dessas palavras para utilizá-las como base para a criação de um desenho. Por exemplo, as notícias trabalhadas tinham os seguintes títulos: “Pesquisadores Descobrem Nova Espécie de Girafa Subaquática Capaz de Falar Francês”; “Astronautas Descobrem Colônia de Pinguins Gigantes na Lua”; “Cientistas Anunciam Descoberta de Portal para Dimensão dos Doces”; “Cientistas Descobrem Ilha Flutuante Habitada por Ursos Polares Surfistas”. (Freitas, 2024, p. 71)

O estagiário avalia que a maioria dos alunos anotou pelo menos alguns dos animais e características das notícias fictícias lidas. Complementa que, ao selecionarem palavras de notícias fictícias, transformando-as em composições artísticas, os(as) alunos(as) vivenciaram um processo criativo permeado por decisões e desafios, possibilitando que investigassem e expressassem artisticamente seus sentimentos, ideias e desejos, conectando a prática pedagógica ao desenvolvimento da imaginação e à construção de conhecimento artístico. Ainda assim, conclui que aspectos disciplinares presentes no sistema Educatron, como exames constantes e o significativo esquadrinhamento do

tempo, comprometeram o desenvolvimento do processo artístico-pedagógico proposto.

A exigência de cumprir uma sequência rígida de conteúdos e avaliações padronizadas restringiu o tempo disponível para práticas pedagógicas aprofundadas, resultando em estudo superficial dos conteúdos desenvolvidos durante o estágio, dificultando a realização de atividades mais criativas e reflexivas. Além disso, a utilização de *quizzes* e a padronização das avaliações ainda são um obstáculo significativo para o desenvolvimento de atividades que permitam aos alunos explorarem sua imaginação de forma autônoma e criativa. (Freitas, 2024, p. 79)

Já a estagiária Clara Soares Mugnaini Barbosa (2024), em *Imaginação e criatividade como investimento a longo prazo? Educação bancária, escola pública e ensino de Arte*, também debruçada sobre o tema do desenvolvimento da imaginação e da criatividade em aulas de Artes na escola básica, estabelece como recorte de investigação a problematização dessas habilidades quando tomadas como investimentos a longo prazo, estabelecendo relações com a educação bancária, debatida pelo educador Paulo Freire (1970). Dessa forma, Barbosa problematiza a justificativa da importância do ensino de Artes na escola básica quando tomada como um caminho garantido para a formação, a longo prazo, de seres criativos e imaginativos, portanto, melhor preparados, quando adultos(as), para o mercado de trabalho, como um depósito cujos rendimentos poderão ser usufruídos no futuro.

Barbosa destaca que, como estratégia para driblar a necessidade de ter que ministrar conteúdos das linguagens artísticas da Música, das Artes Visuais e da Dança, pensou, ao longo de seus planejamentos, na proposição de atividades que tratassem dos conteúdos previstos das outras linguagens, mas que fossem abordados por meio de dinâmicas que, de alguma forma, incluíssem elementos da linguagem teatral, área de sua formação. Ou seja, optou também por pensar em estratégias que permitissem aos(as) alunos(as) uma brecha para não seguirem rigidamente as diretrizes do Educatron. Portanto, partiu dos slides de base presentes no RCO+aulas, mas propôs, a cada aula, adaptações de Jogos Teatrais, de Viola Spolin (2014), como forma de proporcionar que os(as)

alunos(as) experimentassem, a partir do corpo em jogo, as noções e conteúdos trabalhados. Por exemplo:

Na segunda aula, tínhamos como temática “Desenho de Observação”. Na proposta de atividade fornecida pelo Educatron, deveríamos levar os alunos para fora da sala de aula para que eles observassem algum objeto no pátio da escola e desenhassem o que haviam visto no caderno. Porém, queríamos propor algo relacionado a nossa área de formação, o teatro, por isso levamos os alunos para o pátio e dividimos a turma em quatro grupos de oito pessoas. Cada grupo deveria criar com o corpo uma imagem estática de algum objeto ou ambiente de sua preferência. Cada imagem seria apresentada para o restante dos grupos e estes iriam desenhar as imagens que lhes eram apresentadas corporalmente pelo grupo à frente. (Barbosa 2024, p. 85)

A estagiária dá destaque à resolução proposta por um dos grupos: a representação de uma briga presente em um debate político entre candidatos à prefeitura da cidade de São Paulo, acontecimento que, recentemente, teve grande repercussão na mídia nacional.

Eles, então, se organizaram em personagens principais, os candidatos, e outros papéis, como o do operador da câmera e de som. Com a imagem pronta, apresentaram para a turma que, por sua vez, desenhou no caderno aquilo que estavam observando. A possibilidade de representarem uma cena já existente, com pessoas reais, tornou mais concreta a ideia de transformar o corpo em uma imagem estática. (Barbosa 2024, p. 86)

Complementa a sua reflexão expondo que:

Além disso, estar presente na sala de aula e em contato direto com o sistema Educatron e a sua maneira superficial de abordar os conteúdos relativos à Arte, também nos fez refletir sobre como essa nova realidade das escolas paranaenses torna mecânica a prática do ensinar. Por isso os próprios docentes precisam exercer suas imaginações e criatividades para driblar esse sistema e desenvolver essas habilidades nos alunos, bem como o pensamento crítico e a resolução de problemas. (*Ibidem*, p. 89)

Por fim, o estagiário Thiago Alves Póss (2024), no texto *Transtorno do Espectro Autista na escola: a visão de um professor neurodivergente*, compartilha uma reflexão que analisa, da perspectiva de um professor com Transtorno do Espectro Autista (TEA), as facilidades e dificuldades encontradas no contexto do ensino de Artes platoformizado. Segundo seu relato, o sistema Educatron, apesar de limitar os conteúdos que poderiam ser abordados em seu estágio, serviu-lhe como norteador, o que ele avalia como importante dada a sua condição de professor com TEA. Complementa expressando que os slides do RCO+aulas eram o ponto de partida para que realizasse pesquisas complementares aos temas de trabalho.

Apesar de o plano de ensino pré-estabelecido ter me ajudado durante meus planejamentos de aula, ainda assim me senti limitado quanto aos temas que abordei, principalmente por não ter conseguido abordar em quase nenhum momento algo sobre a minha área de formação, no caso o teatro. Como disse anteriormente, muitos desses conteúdos eram simplórios demais e faltava informações quanto aos assuntos. Outro ponto a destacar quanto a isso, diz respeito aos problemas quanto ao tempo que eles trazem, como a questão das chamadas e dos Quizzes, pois ambos, muitas vezes, acabavam demorando mais que o necessário devido à instabilidade da rede de internet da escola, tomando muito tempo de aula. (Póss, 2024, p. 159-160)

Dá prosseguimento ao seu raciocínio exemplificando que

[...] para planejar a aula sobre “Dublagem”, analisei o que havia entre as questões abordadas e percebi que as coisas presentes nos slides eram bastante simples e superficiais, faltavam informações quanto ao surgimento da dublagem, o início de sua utilização no Brasil, as diferenças entre os diversos tipos de dublagem, os diferentes equipamentos utilizados e as diferentes profissões existentes para se realizar uma dublagem. Tendo o tema da aula já disponibilizado, os slides, mesmo com poucas informações, me permitiam, com facilidade, ir atrás de complementar os conteúdos, pesquisando sobre a história da dublagem, suas técnicas, equipamentos e profissionais que trabalham com ela. (*Ibidem*, 2024, p. 161)

Pelos relatos expostos, tornam-se evidentes tanto a importância dos temas da inevitabilidade do trabalho polivalente em Artes e a plataformização do ensino no contexto da formação inicial de professores(as) de Artes quanto suas indissociabilidades. Assim, são trazidas à baila problematizações em relação à padronização e mecanização dos processos de ensino-aprendizagem, as quais comprometem as especificidades culturais e as realidades dos(as) alunos(as) e docentes envolvidos(as), inerentes às lógicas do sistema Educatron. Soma-se a isso a superficialidade das aulas previstas no RCO+aulas, com ênfase em conteúdos e pouco espaço para problematizações e experimentações criativas e expressivas. Nessa toada, emergem problemas como a obrigatoriedade de os(as) alunos(as) serem submetidos(as) a constantes monitoramentos de desempenho, a partir de avaliações padronizadas; o tempo engessado para a realização de cada uma das atividades pré-programadas para as aulas; além de problemas de ordem técnica, como sistema de rede de internet insuficiente ou instável nas escolas.

As problematizações acima apresentadas exemplificam o sistema Educatron e suas ferramentas como espécie de aparato digital fático dos instrumentos da disciplina, interessados, sobretudo em contextos de arrancada neoliberal na educação, em padronizar e normatizar tempos, práticas, conteúdos, espaços, saberes, sensibilidades, subjetividades e corpos. Ao mesmo tempo, no âmbito dessas problematizações, algumas descobertas merecem atenção.

A invenção de estratégias e a criação de desvios, identidades e subjetividades

Pelas discussões tidas até este ponto, parece não pairar dúvida sobre a coexistência das características disciplinares e neoliberais inerentes às lógicas da plataformização do ensino. Nesse sentido, cabe retomarmos o pensamento de Foucault no que tange aos efeitos da disciplina e das relações de poder a ela

inerentes, tomando relações de poder como “[...] a relação em que cada um procura dirigir a conduta do outro” (Foucault, 2010, p. 276) e de si:

Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. (Foucault, 2014, p. 189)

Seguindo a linha de raciocínio de Foucault, o professor e pesquisador Tomaz Tadeu da Silva (2011, p. 254) expõe que “[...] o poder constitui, produz, cria identidades e subjetividades”.

Portanto, os relatos de estágio aqui escrutinados, uma vez em diálogo com o legado do pensamento foucaultiano, possibilitam perspectivar o caráter disciplinar da plataformação do ensino não apenas por seus efeitos de poder em termos negativos, como aquilo que distorce, reprimi e mistifica (Silva, 2011, p. 254). Isso permite a esta discussão outras perspectivas de encaminhamento, o que pode ampliar as esferas de suas problematizações para além de conclusões binárias, como: a plataformação do ensino é boa ou ruim, ensina mais ou menos, forma alunos alienados ou emancipados, entre outras. Os relatos aqui apresentados evidenciam estratégias docentes e discentes encontradas no que tange aos desafios impostos tanto pela plataformação do ensino quanto pela inevitabilidade da docência polivalente no ensino de Artes. A criação de estratégias é uma atitude de resistência, portanto, os desafios impostos pela plataformação do ensino possibilitaram que os(as) estagiários(as) inventassem estratégias que culminassem na criação de desvios, identidades e subjetividades.

Tanto para a superação dos desafios impostos pela necessidade do exercício da docência polivalente em Artes quanto dos entraves disciplinares e neoliberais inerentes ao sistema Educatron e suas ferramentas, foram evidenciadas a criação de estratégias baseadas em algumas premissas, como: o estudo constante por parte do(a) docente em exercício, sobretudo das linguagens e áreas de conhecimento que não são de seu domínio de formação;

a aproximação entre os elementos das outras linguagens artísticas e a linguagem teatral, dada a partir da invenção de poéticas de trabalho que abordassem os temas dessas outras linguagens a partir de experiências baseadas em elementos das práticas teatrais, predominantemente, a partir do corpo e dos sentidos em jogo; a invenção de jogos e procedimentos que dessem conta de, também pelo corpo em jogo, possibilitar a experimentação e compreensão dos temas e conteúdos abordados pelos slides pensados pela SEED-PR, ou seja, que esses temas e conteúdos fossem compreendidos pelos sentidos e não apenas racionalmente.

Ao fim e ao cabo, parece evidente que os regimes disciplinares e neoliberais, característicos aos contextos nos quais aconteceram esses processos, resultaram em efeitos muito mais complexos do que apenas repressão, censura e exclusão. Acima da pretensão de romantizar ou enjeitar o advento da plataformização do ensino e da arrancada neoliberal na educação, o que esses processos revelam é a invenção de subjetividades, traduzidas pela constituição de posturas docentes e discentes, em seus campos de objetos e rituais de verdade que colocaram em ato a atitude crítica de inspiração foucaultiana, questionando certas formas de governo em razão da invenção de outras, só possíveis de emergir porque foram gestadas como reação à aridez intelectual e sensível de alguns(mas) políticas educacionais em curso.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Clara Soares Mugnaini. Imaginação e criatividade como investimento a longo prazo? Educação bancária, escola pública e ensino de Arte. In: Mostra Integrada da Licenciatura em Teatro da UEM 2024.2. **Anais do Evento**. Maringá, fev. 2024, p. 82-90. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1RB4IIGXsii3IP1dLP_yZseP8zrhPhQ7L/view Acesso em: 24 fev. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos V**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT. **Nascimento da biopolítica**: Curso no Collége de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. São Paulo: Editora Vozes, 2014.

FOUCAULT, Michel. O que é a Crítica? In: BIROLI, F., ALVAREZ, M.C. **Michel Foucault: Histórias e destino de um pensamento**. Marilia, UNESP- Marilia- Publicações, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREITAS, João Morila de. Entre a criação e a máquina: a imaginação em tempos de Educatron. In: Mostra Integrada da Licenciatura em Teatro da UEM 2024.2: **Anais do Evento**. Maringá, fev. 2024, p. 68-81. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1RB4IIGXsii3IP1dLP_yZseP8zrhPhQ7L/view Acesso em: 24 fev. 2025.

LEME, Renata Bento; VALENTE, Marluce Silva. Ofensiva neoliberal e as implicações na área educacional. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 3, 30 jan. 2023.

OYAMA, Gabriela Yuri Araújo *et al.* Educatron e a **plataformização do ensino no Paraná**: análise e problematizações sobre o uso de tecnologias em sala de aula. In: Encontro Nacional das Licenciaturas, 9., 2023, Campina Grande. **Anais [...]**, Capina Grande: Realize Editora, 2023.

PASINI, Juliana Fátima Serraglio; SILVA, Ivanis Gomes da. Plataformização da Educação no Estado do Paraná: Caminhos para a Padronização do Trabalho Pedagógico. **Pleiade**, v. 18, n. 43, abr./jun., 2024, p. 18-29.

PÓSS, Thiago Alves. Transtorno do Espectro Autista na escola: a visão de um professor neurodivergente". In: Mostra Integrada da Licenciatura em Teatro da UEM 2024.2: **Anais do Evento**. Maringá, fev. 2024, p. 157-166. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1RB4IIGXsii3IP1dLP_yZseP8zrhPhQ7L/view Acesso em: 24 fev. 2025.

SILVA, Tadeu Tomaz. O adeus às metanarrativas educacionais. In: SILVA, Tadeu Tomaz (org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 247-258.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais**: o fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2014.

Recebido: 25/02/2025

Aceito: 12/05/2025