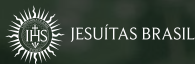
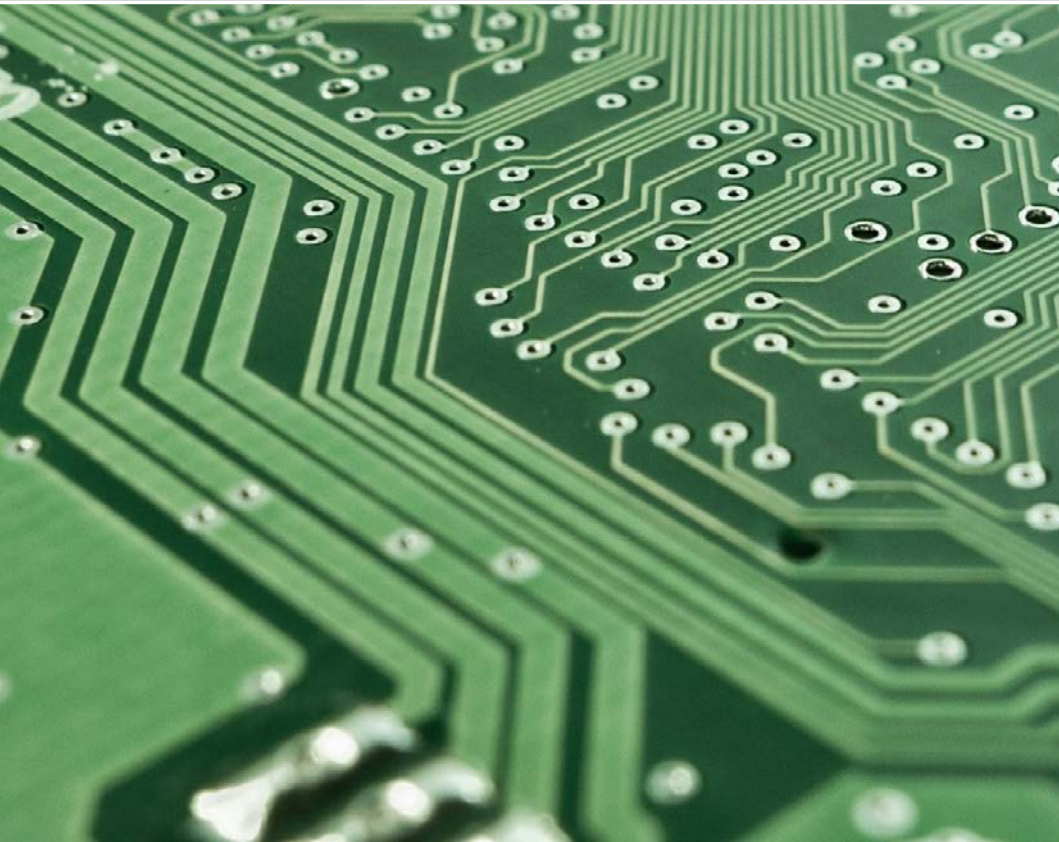


Cadernos **IHU** *ideias*



ISSN 1679-0316 (impresso) • ISSN 2448-0304 (online)
Ano 18 • n° 301 • vol. 18 • 2020



Educação, tecnologias 4.0 e a estetização ilimitada da vida: pistas para uma crítica curricular

Roberto Rafael Dias da Silva

INSTITUTO
HUMANITAS
UNISINOS



 UNISINOS

EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS 4.0 E A ESTETIZAÇÃO ILIMITADA DA VIDA: PISTAS PARA UMA CRÍTICA CURRICULAR

Resumo

O presente ensaio apresenta uma reflexão crítica acerca das relações entre educação, tecnologias 4.0 e estetização ilimitada da vida. A intenção do texto encontra-se na elaboração de um marco conceitual para os debates curriculares acerca da inovação educativa e, para tanto, vale-se de uma abordagem teórica pluralista, inspirada mais sistematicamente nos escritos de Gilles Lipovetsky. Toma como contexto analítico o nomeado advento de uma “quarta revolução industrial” e, levando em consideração o contexto brasileiro, visa mapear desafios e possibilidades para o tratamento analítico destas questões no âmbito dos Estudos Curriculares.

Palavras-chave: Currículo. Quarta Revolução Industrial. Inovação educativa. Brasil.

Cadernos
IHU *ideias*

**Educação, tecnologias 4.0 e a
estetização ilimitada da vida:
pistas para uma crítica curricular**

Roberto Rafael Dias da Silva

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)
Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação

ISSN 1679-0316 (impresso) • ISSN 2448-0304 (online)
ano 18 • nº 301 • vol. 18 • 2020

 UNISINOS

INSTITUTO
HUMANITAS
UNISINOS 

Cadernos IHU ideias é uma publicação quinzenal impressa e digital do **Instituto Humanitas Unisinos** – IHU que apresenta artigos produzidos por palestrantes e convidados(as) dos eventos promovidos pelo Instituto, além de artigos inéditos de pesquisadores em diversas universidades e instituições de pesquisa. A diversidade transdisciplinar dos temas, abrangendo as mais diferentes áreas do conhecimento, é a característica essencial desta publicação.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS

Reitor: Marcelo Fernandes de Aquino, SJ

Vice-reitor: Pedro Gilberto Gomes, SJ

Instituto Humanitas Unisinos

Diretor: Inácio Neutzling, SJ

Gerente administrativo: Nestor Pilz

ihu.unisinos.br

Cadernos IHU ideias

Ano XVIII – Nº 301 – V. 18 – 2020

ISSN 1679-0316 (impresso)

ISSN 2448-0304 (online)

Editor: Prof. Dr. Inácio Neutzling – Unisinos

Conselho editorial: MS Rafael Francisco Hiller; Profa. Dra. Cleusa Maria Andreatta; Prof. MS Gilberto Antônio Faggion; Prof. Dr. Lucas Henrique da Luz; MS Marcia Rosane Junges; Profa. Dra. Marilene Maia; Profa. Dra. Susana Rocca.

Conselho científico: Prof. Dr. Adriano Naves de Brito, Unisinos, doutor em Filosofia; Profa. Dra. Angelica Massuquetti, Unisinos, doutora em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade; Profa. Dra. Berenice Corsetti, Unisinos, doutora em Educação; Prof. Dr. Celso Cândido de Azambuja, Unisinos, doutor em Psicologia; Prof. Dr. César Sanson, UFRN, doutor em Sociologia; Prof. Dr. Gentil Corazza, UFRGS, doutor em Economia; Profa. Dra. Suzana Kilpp, Unisinos, doutora em Comunicação.

Responsável técnico: Guilherme Tenher Rodrigues

Imagem da capa: Board Pixabay

Revisão: Carla Bigliardi

Editoração: Gustavo Guedes Weber

Impressão: Impressos Portão

Cadernos IHU ideias / Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Instituto Humanitas Unisinos. – Ano 1, n. 1 (2003) - . – São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2003- .
v.
Quinzenal (durante o ano letivo).
Publicado também on-line: <<http://www.ihu.unisinos.br/cadernos-ihu-ideias>>.
Descrição baseada em: Ano 1, n. 1 (2003); última edição consultada: Ano 11, n. 204 (2013).
ISSN 1679-0316
1. Sociologia. 2. Filosofia. 3. Política. I. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Instituto Humanitas Unisinos.
CDU 316
1
32

Bibliotecária responsável: Carla Maria Goulart de Moraes – CRB 10/1252

ISSN 1679-0316 (impresso)

Solicita-se permuta/Exchange desired.

As posições expressas nos textos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores.

Toda a correspondência deve ser dirigida à Comissão Editorial dos Cadernos IHU ideias:

Programa Publicações, Instituto Humanitas Unisinos – IHU
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos
Av. Unisinos, 950, 93022-750, São Leopoldo RS Brasil
Tel.: 51.3590 8213 – Fax: 51.3590 8467
Email: humanitas@unisinos.br

EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS 4.0 E A ESTETIZAÇÃO ILIMITADA DA VIDA: PISTAS PARA UMA CRÍTICA CURRICULAR¹

Roberto Rafael Dias da Silva

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)
Programa de Pós-Graduação em Educação

“Lançar as bases, intelectuais e morais, para uma nova ordem social é um ideal suficientemente original e inspirador para provocar um novo espírito na profissão docente e para orientar os esforços que foram transformados radicalmente (DEWEY, 2001 [1934], p. 193).”¹²

Introdução

Escolhemos iniciar este texto valendo-nos das preocupações intelectuais do filósofo John Dewey, um dos principais intelectuais do movimento reformador das escolas na primeira metade do século passado. Em um artigo intitulado “Pode a escola participar na reconstrução social?”, originalmente publicado no ano de 1934, Dewey contribui ativamente para o debate acerca do papel da educação na transformação social, distanciando-se de certas posições idealistas que ganhavam evidência entre os educadores escolanovistas. As mudanças sociais em curso no início do século XX, associadas aos dilemas da evidente desigualdade manifestada no período entre as duas guerras mundiais, conduziam a uma centralidade da escolarização – engendrando outros modos de vida e construindo novas subjetividades capazes de encarar os desafios do século em curso. Entretanto, causou desconforto ao filósofo estadunidense o excesso de expectativas e de responsabilidades atribuídas à escola.

Com a lucidez intelectual que lhe caracterizava, justaposta às ferramentas intelectuais derivadas do pragmatismo, Dewey colocava sob sus-

¹ Texto preparado para a apresentação no Ciclo de Estudos “Revolução 4.0: Impactos nos modos de produzir e viver”, promovido pelo Instituto Humanitas Unisinos (IHU), em novembro de 2019.

peita a afirmativa de que ‘as escolas têm educado para algo denominado como *status quo*’ e que precisavam ser induzidas na direção da mudança social. Esta afirmativa seria problemática, inicialmente, porque as instituições escolares estão inseridas em condições diferenciadas (e desiguais), o que não permitiria a consolidação de um “*status quo* estável e permanente” (2001, p. 191). Por outro lado, a obrigação que se deposita sobre os educadores não corresponde ao próprio potencial transformador das instituições. Isto é, “a crença de que os professores devem passivamente adaptar-se às condições existentes é, apenas, uma forma – e uma forma covarde – de se fazer a escolha a favor do antigo e do caótico” (DEWEY, 2001 [1934], p. 192).

Transcorrido quase um século, contemporaneamente reencontramos os debates acerca da incapacidade da escola em contribuir com as mudanças sociais, suas dificuldades em promover inovação e sua incapacidade em constituir perfis formativos que atendam às demandas sociais e econômicas². Há uma crescente pulverização discursiva que estabelece uma combinação entre inovações educativas, tecnologias digitais e metodologias ativas visando redimensionar o futuro da escola (e a escola do futuro), movimento este que tem sido nomeado como “educação 4.0” em sintonia com as mudanças em curso no mundo produtivo. Novas possibilidades para a promoção da aprendizagem dos estudantes, estratégias de personalização da ação pedagógica e de “customização curricular” (SILVA, 2019) são difundidas intensamente no interior dos sistemas de ensino. Com maior ou menor intensidade, podemos constatar que as reflexões acerca da escolarização no século XXI são pautadas pelo desenvolvimento de determinados “dispositivos de estetização pedagógica”, conforme nomeamos em outros estudos (SILVA, 2018) e levaremos adiante neste momento.

Ao mesmo tempo, precisamos sinalizar que enquanto este texto estava em processo editorial a humanidade deparou-se com uma situação dramática, qual seja: a pandemia causada pelo coronavírus. Em poucas semanas, milhões de crianças e adolescentes tiveram suas atividades escolares suspensas ou migraram para modalidades remotas. No contexto brasileiro, enquanto realizávamos a revisão deste estudo, mais de cem mil pessoas já haviam morrido em decorrência dos efeitos deste vírus. Em outras palavras, nossas vidas serão modificadas e os próprios sentidos que atribuímos à escolarização serão reeditados: as tecnologias digitais

2 Para um verbete elaborado para um dicionário especializado, Sancho-Gil e Hernandez (2011) argumentaram que o século XX poderia ser caracterizado como “o século da inovação educativa, o século do desejo de mudança para melhorar, em princípio, os sistemas educativos” (p. 476).

serão incorporadas mais ostensivamente nas diferentes escolas públicas e privadas. A educação do século XXI será marcada por esta condição, de modo indelével, o que permitirá que as hipóteses desenvolvidas neste texto sejam colocadas em evidência.

Então, antes de avançarmos na composição deste estudo, torna-se relevante salientar que nossa abordagem está inscrita no campo dos Estudos Curriculares, especialmente nas suas tradições que interrogam sobre as políticas de seleção do que conta como conhecimento na escola³. Ao examinarmos os dispositivos de estetização pedagógica, então, interessa-nos construir uma problematização acerca das racionalidades políticas que mobilizam a implementação de determinadas políticas curriculares e, para tanto, buscamos inspiração na noção de “epistemologia social”, tal como desenvolvida por Thomas Popkewitz (2014). Em sua perspectiva, o foco da epistemologia social direciona-se para “os sistemas de razão que ordenam e classificam o que é dito, pensado e executado. Considera-se como a ‘razão’ da escolarização gera teses culturais sobre modos de vida específicos” (POPKEWITZ, 2014, p. 15). Construiremos um quadro de historicização em que incidiremos nossas reflexões sobre os próprios dilemas da escolarização atual, “interrogando como se tornaram possíveis e quais suas condições de possibilidade” (p. 16). Em outras palavras, interessa-nos colocar sob exame as racionalidades políticas que constroem determinadas narrativas acerca da escola de um determinado tempo.

A produção analítica a partir da epistemologia social instaura-se por meio da compreensão de que a leitura das políticas de escolarização permite-nos um exame crítico da fabricação das subjetividades, das variadas interpretações sobre as pedagogias e sobre os currículos e as formas de relação com o conhecimento. Do ponto de vista teórico, explica-nos Popkewitz (2014), esta abordagem oferece “uma maneira de pensar sobre as tradições críticas que focalizam as construções epistemológicas e ontológicas enquanto objetos relacionados à governamentalidade de Foucault e à atenção de Deleuze ao poder como uma prática definida em relações sociais” (p. 16). Dessa maneira, posicionamos nossa perspectiva investigativa nos Estudos Curriculares na interface entre os estudos críticos e as variadas teorizações sociais contemporâneas.

Em obra anterior, Popkewitz (2001) argumenta que nas reformas contemporâneas “os domínios morais da alma são o local da luta” (p. 33). As pedagogias atuais, com foco na aprendizagem e na resolução de problemas,

3 A centralidade do conhecimento escolar no âmbito dos Estudos Curriculares, no Brasil, materializa-se em estudos como os de Moreira (2012), Silva e Pereira (2013), Gabriel e Castro (2013) e Galian e Sampaio (2014).

engendraram não somente um campo de regulação, como priorizaram as maneiras como os indivíduos avaliam a si mesmos em termos de sua ação e competência. Variados investimentos subjetivos perfazem tais políticas de escolarização e, com maior ou menor intensidade, tomam o currículo como alvo/estratégia privilegiada. Em outras palavras, “os discursos sobre o currículo são mais do que padrões articulados sobre a aprendizagem. A organização do currículo é reimaginada como relacionada ao sucesso e à competência subjetivos e pessoais das crianças” (POPKEWITZ, 2001, p. 103).

O currículo, dessa forma, poderia ser redescrito nos termos das racionalidades políticas que o engendram. “O currículo torna-se, a partir desse ponto de vista, parte de um espaço discursivo no qual os sujeitos do ensino (o professor e a criança) são diferencialmente construídos como indivíduos para se autorregular, autodisciplinar e refletirem sobre si mesmos como membros de uma comunidade/sociedade” (POPKEWITZ, 2001, p. 38). A afirmativa de que educar em um mundo mediado tecnologicamente é uma tarefa complexa ressoa quase como uma obviedade neste início de século XXI. Todavia, ao construirmos um campo de ambivalências em torno desta afirmativa, conseguiremos melhor identificar os elementos conceituais que a instituem, o território controverso em que está situada, assim como, suas possibilidades pedagógicas para contribuir com a escolarização em nosso tempo. Importante salientar ainda que organizaremos nossos argumentos principais por meio do uso de vinhetas⁴ derivadas de situações empíricas variadas que nos permitirão descrever análises de forma compacta e mais diretiva.

1. Educação e tecnologias 4.0: rastros para um diagnóstico

Em visita recente ao Rio de Janeiro dediquei algumas horas para conhecer o Museu do Amanhã. Como é de nosso conhecimento trata-se de uma proposta diferente, na qual um museu de ciências converte-se em uma plataforma de inquietações sobre o futuro, de explorações sobre temáticas coletivas e de provocações de alcance planetário. Suas variadas exposições, dentre as quais destaco a “Prato do Mundo: comida para 10 bilhões”, interpelam seus visitantes a pensar juntos sobre as possibilidades de construir o Amanhã. Neste percurso que o museu nos proporciona podemos salientar que sua curadoria coloca em evidência três conjuntos de experiências, quais sejam: interagir, sentir e pensar. Em um dos textos de apresentação encontramos o seguinte destaque: “Orientado pelos valores éticos da Sustentabilidade e da Convivência, essenciais para a nossa civilização, o Museu busca também promover a inovação, divulgar os avanços da ciência e publicar os sinais vitais do planeta. Um Museu para ampliar nosso conhecimento e transformar nosso modo de pensar e agir”.

4 Sobre o uso de vinhetas em pesquisas sociais podemos enfatizar que sua construção é derivada de uma leitura contextual mais ampliada e que sua apresentação, de caráter exploratório, aproxima-se de narrativas compartilhadas sobre um determinado campo empírico (HOELZ; BATAGLIA, 2015).

Quando propomo-nos a um exercício de pensar sobre a Contemporaneidade, seja em termos políticos e econômicos, seja em termos culturais ou pedagógicos, certamente estaremos diante de uma grande variedade de desafios, perspectivas e controvérsias (LEONHARD, 2016). No que tange a tais desafios, em termos econômicos adquiriu relevância na última década a hipótese de que estaria emergindo uma “quarta revolução industrial”⁵. A partir dos escritos sistematizados por Klaus Schwab, preparados para o Fórum Econômico Mundial, toma forma a perspectiva de que “em sua escala, escopo e complexidade, a quarta revolução industrial é algo que considero diferente de tudo aquilo que já foi experimentado pela humanidade” (SCHWAB, 2016, p. 11). De acordo com o autor, a amplitude e a velocidade das mutações em curso produzem significativos impactos não apenas no mundo produtivo, mas também nas formas de comunicação, nas tecnologias e em nossas subjetividades. Em suas palavras, “as mudanças são tão profundas que, na perspectiva da história humana, nunca houve um momento tão potencialmente promissor ou perigoso” (p. 12).

Questões como a inteligência artificial, a internet das coisas, a nanotecnologia, a robótica, dentre outras, parecem induzir mudanças também nas instituições, nas empresas e na sociedade civil, promovendo (com velocidade) novas formas organizativas e de produção de conhecimento. Destaca Klaus Schwab (2016), acerca deste aspecto, que “o conhecimento compartilhado passa a ser especialmente decisivo para moldarmos um futuro coletivo que reflita valores e objetivos comuns” (p. 12). Todavia, o autor privilegia compor uma justificativa para explicar por que estaríamos diante de uma “quarta revolução industrial”, procurando demonstrar que não se trata apenas de ufanismo tecnológico, mas a demarcação da coexistência entre tecnologia e sociedade. Para tanto, mobiliza três razões que exporemos abaixo:

- Velocidade: ao contrário das revoluções industriais anteriores, esta evolui em um ritmo exponencial e não linear. Esse é o resultado do mundo multifacetado e profundamente interconectado em que vivemos; além disso, as novas tecnologias geram outras mais novas e cada vez mais qualificadas.

5 Reconhecemos as controvérsias existentes entre economistas e historiadores sobre a possibilidade de nomearmos a este tempo como uma quarta revolução. Interpretação diferente, por exemplo, encontramos em Rifkin (2016) que diagnostica, a partir da internet das coisas, uma transformação no paradigma econômico em direção divergente. De acordo com o autor, “a internet das coisas está já a fazer disparar a produtividade a ponto de o custo marginal de produção de muitos bens e serviços se aproximar de zero, tornando-os basicamente gratuitos e partilháveis na emergente comunidade de bens comuns colaborativos” (p. 28).

- Amplitude e profundidade: ela tem a revolução digital como base e combina várias tecnologias, levando a mudanças de paradigma sem precedentes da economia, dos negócios, da sociedade e dos indivíduos. A revolução não está modificando apenas o “o quê” e o “como” fazemos as coisas, mas também “quem” somos.

- Impacto sistêmico: ela envolve a transformação de sistemas inteiros entre países e dentre eles, em empresas, indústrias e em toda a sociedade (SCHWAB, 2016, p. 13).

Seguindo os rastros da sistematização proposta por Schwab, importa assinalar que em seu prisma a quarta revolução teve início na virada do século e sustentou-se na revolução digital. Mesmo reconhecendo que as tecnologias digitais não se constituem em uma novidade, defende que tal revolução “é caracterizada por uma internet mais ubíqua e móvel, por sensores menores e mais poderosos que se tornaram mais baratos e pela inteligência artificial e aprendizagem automática (ou aprendizado de máquina)” (SCHWAB, 2016, p. 16). O que parece impressionar o autor e os demais participantes do Fórum Econômico Mundial é o modo pelo qual as tecnologias digitais podem transformar “a sociedade e a economia global” (p. 16).

Nessa direção, a quarta revolução industrial não poderia ser restringida a conexões entre máquinas ou às novas descobertas ocorridas nas variadas áreas do saber. Devido ao seu escopo mais amplo, tal revolução torna-se diferente daquelas que a antecederam devido à “fusão dessas tecnologias e a interação entre os domínios físicos, digitais e biológicos” (SCHWAB, 2016, p. 16). Apesar dos significativos avanços no campo tecnológico e do impacto social e econômico derivados, conforme expõe o autor, ainda permanece o desafio concernente à desigualdade em termos sistêmicos (LOPES, 2018).

A quarta revolução industrial irá gerar grandes benefícios e, em igual medida, grandes desafios. Uma preocupação particular é a desigualdade exacerbada. Os desafios colocados pelo aumento da desigualdade são difíceis de quantificar, pois, em grande maioria, somos consumidores e produtores; dessa forma, a inovação e a ruptura afetarão nossos padrões de vida e bem-estar tanto de forma positiva quanto negativa (SCHWAB, 2016, p. 21).

O diagnóstico acerca de uma quarta revolução industrial trouxe ressonâncias para as condições formativas das futuras gerações, especialmente no que tange aos processos de escolarização. Neste contexto elencam-se vantagens e possibilidades formativas derivadas de uma “educação 4.0”, mediada intensamente por recursos tecnológicos e pela

intensificação de metodologias centradas na ação dos estudantes. Em uma tentativa de traçar um diagnóstico mais amplo sobre estas questões precisamos reconhecer que esta transição nos sistemas produtivos e seus impactos na vida social têm sido tratados amplamente nas últimas décadas⁶. Daniel Bell (1977), nos anos de 1970, estabeleceu algumas dimensões do advento da “sociedade pós-industrial”, descrevendo mudanças de ordem social, política e cultural. De acordo com o sociólogo, nas sociedades ocidentais os princípios organizativos estavam se aproximando dos desejos por economizar, participar e realizar-se individualmente, ocasionando não somente uma mudança no aparato técnico, mas na própria constituição subjetiva que ocorreria no final do século XX.

O conceito de sociedade pós-industrial, dessa forma, estaria vinculada à criação da economia de serviços, à preeminência da classe técnica, à centralidade do conhecimento como fonte de inovação, ao controle da tecnologia e às novas formas de tomada de decisão. Como podemos constatar, o diagnóstico proposto por Bell atribuía ênfase a inúmeros dos aspectos apontados por Schwab e seus contemporâneos. A preocupação com as mudanças tecnológicas e as formas de pensamento e ação delas derivadas estiveram presentes na obra “O advento da sociedade pós-industrial”, publicada sua primeira versão no ano de 1973.

Com o mesmo espírito, pode-se dizer que a promessa metodológica da segunda metade do século XX está na administração da complexidade organizada (a complexidade de vastas organizações e sistemas, a complexidade da teoria, com um grande número de variáveis), na identificação e implementação de estratégias para as opções racionais nas atividades contra a natureza e nas atividades entre as pessoas, assim como no desenvolvimento de uma nova tecnologia intelectual que, no fim deste século, talvez venha a ter tanta projeção nos assuntos humanos quanto a tecnologia da máquina durante os últimos cento e cinquenta anos (BELL, 1977, p. 43).

Em direção semelhante, o relatório de Jean-François Lyotard publicado originalmente em 1979 assinalava os modos pelos quais estava sendo transformado o processo de legitimação do saber. Em sua “Condição pós-moderna”, o filósofo francês descrevia a descrença nos metarrelatos da Modernidade e a emergência de novas formas de legitimação. “Sua legitimação em matéria de justiça social e de verdade científica seria a de otimizar as performances dos sistemas, sua eficácia” (LYOTARD, 2009 [1979], p. xvi). A hipótese desenvolvida pelo autor é que a condição

6 Por tradições diferenciadas, textos de Castells (2001) e Martín-Barbero (2001) produziram leituras sobre as mudanças sociais derivadas do advento da nomeada “sociedade do conhecimento”, na qual a internet configurava-se como um instrumento privilegiado.

pós-moderna é caracterizada pela mudança do estatuto do saber nas sociedades pós-industriais.

O saber, seja na pesquisa, seja em suas modalidades de transmissão, seria afetado pela mudança nos regimes produtivos, especialmente pela informatização em curso. O diagnóstico de Lyotard coloca em evidência que “é razoável pensar que a multiplicação de máquinas informacionais afeta e afetará a circulação dos conhecimentos” (p. 4). O texto do filósofo, que está completando quarenta anos desde sua primeira publicação, sinalizava para a perspectiva de que o saber estava se tornando a principal “força de produção” (p. 5). Tais saberes, então, não mais circulariam devido ao seu “valor formativo”, mas pela sua potencialidade para “otimizar as performances de um programa” (p. 7). Em uma breve síntese poderíamos sinalizar que diagnósticos como os de Bell e de Lyotard, a seu tempo e a seu modo, já colocavam em evidência novos dimensionamentos para a formação humana que seria mobilizada no futuro. Esta breve retomada sociológica auxilia-nos a compreender que tais condições culturais e econômicas estavam sendo delineadas desde as últimas décadas do século XX⁷.

Como poderíamos pensar a pesquisa e a transmissão de saberes na era da informática? Quais as tecnologias intelectuais que serão potencializadas nos novos regimes produtivos? Como podemos constatar, interrogações desta natureza são intensificadas no decorrer da segunda metade do século XX e interpelam a escola a rever seus postulados e recursos formativos. O advento da quarta revolução industrial, derivado da hipótese de Schwab, oferece-nos a oportunidade de explorar mais atentamente os processos de formação humana; todavia, entendemos que seja necessário engendrar novos questionamentos que reposicionem este debate no início do século XXI e permita-nos mapear as racionalidades políticas que colocam em ação outros regimes de prática para a escolarização contemporânea.

2. O ativismo pedagógico em perspectiva: algumas digressões e uma prospecção

A reivindicação por atualizar a formação oferecida pelas escolas ocidentais não se constitui como uma novidade (HAMILTON, 2002). Ao revisitarmos a discussão pedagógica da primeira metade do século passado encontraremos autores que, a sua maneira, levantaram a bandeira de

7 Em termos educacionais estes deslocamentos também vinham sendo considerados na construção de alternativas pedagógicas em variadas regiões do mundo (ROBINSON; ARO-NICA, 2019; PACHECO, 2019; SAHLBERG, 2018).

uma crise da escola tradicional e a necessidade de reinvenção desta instituição (DUSSEL; CARUSO, 2003). Quando mapeamos alguns argumentos que perfazem a constituição do ativismo pedagógico, autores como Jean-Ovide Decroly, Édouard Claparède, Adolphe Ferrière e Maria Montessori precisam ser considerados. A primeira metade do século XX foi fértil em estudos filosóficos e científicos acerca dos processos educacionais, ora procurando renovar o discurso pedagógico vigente, ora produzindo iniciativas de escolas, centros e associações que difundissem os novos princípios. A difusão internacional do ativismo mobilizou um conjunto heterogêneo de atores políticos e campos acadêmicos, mas que convergiu na promoção de princípios pedagógicos acerca da centralidade do estudante e de sua atividade. No Brasil, como sabemos, os primeiros escritos de Anísio Teixeira, bem como suas inúmeras traduções de textos da literatura internacional, contribuíram para difusão destas ideias pedagógicas.

De acordo com o levantamento realizado por Cambi (1999), em uma leitura generalista, poderíamos resumir os grandes temas da pedagogia do ativismo no quadro abaixo:

1	Puercentrismo	Reconhecimento do papel ativo da criança em todo o processo educativo.
2	Valorização do fazer	Colocar no centro do trabalho escolar as atividades manuais, o jogo e o trabalho.
3	Motivação	Toda aprendizagem real e orgânica deve estar ligada a um interesse que parte da criança.
4	Estudo do ambiente	É na realidade que a circunda que a criança encontra estímulos para a aprendizagem.
5	Socialização	Necessidade primária da criança que, no processo educativo, deve ser satisfeita e incrementada.
6	Antiautoritarismo	Renovação profunda da tradição educativa e escolar que partia da supremacia do adulto.
7	Anti-intelectualismo	Desvalorização dos programas formativos exclusivamente intelectuais e objetivamente determinados.

Fonte: Produzido pelo autor a partir de Cambi (1999).

Noguera-Ramírez (2011) argumenta que serão nestas condições que conseguiremos descrever a transição da “sociedade do ensino” para uma “sociedade de aprendizagem”. Em sua perspectiva, a emergência do conceito de aprendizagem precisa ser descrita a partir das contribuições de Dewey e Claparède, isto é, precisa ser reposicionada à luz dos conceitos de atividade e experiência. De acordo com Noguera-Ramírez (2011), em comum a esta tradição poderia ser posicionado o conceito de interesse, visto que “coloca no centro das análises a capacidade de ação do indivíduo, a agência como aquilo que distingue e particulariza o indivíduo da sociedade liberal, ao cidadão cosmopolita do Iluminismo” (p. 233).

Neste exercício de procurar pelos rastros das pedagogias centradas no estudante, tal como foram desenvolvidas nas primeiras décadas do século XX, encontraremos na obra de Édouard Claparède importantes desdobramentos. Em seu texto *A escola sob medida*, uma das obras seminais do movimento escolanovista, o psicólogo defendeu que, ao reconhecer as variadas aptidões individuais dos estudantes, seria necessário que as escolas promovessem reformas em sua organização visando construir modelos de organização que valorizassem as diferenças individuais.

Sua ênfase no conceito de “aptidão” precisa ser explorada à medida que se constitui como o eixo estruturante de suas proposições pedagógicas. De acordo com Claparède, “uma aptidão é uma disposição natural a comportar-se de certa maneira, a compreender ou sentir de preferência certas coisas ou a executar certas espécies de trabalho (aptidão para a música, para o cálculo, para as línguas estrangeiras, etc.)” (1973, p. 167). A ênfase nas aptidões, sob essa perspectiva, deveria não somente ser levada em conta como, principalmente, ser capaz de engendrar uma organização “sob medida” da atividade escolar. Por diferentes modos, o psicólogo defende que os programas uniformes não respeitam as variações individuais e, em suas palavras, “gasta-se no trabalho ingrato de cultivar o solo estéril e de deixar inculto justamente aquele que prometia uma bela colheita” (p. 175). Ou seja, não deveríamos ir contra a natureza da criança.

Resumindo, é preciso levar em conta as diferenças de aptidões, porque ir contra o tipo individual é ir contra a natureza. E ir contra a natureza tem duplo inconveniente: em primeiro lugar, como já vimos, não há rendimento, ou só um rendimento não proporcional ao esforço despendido. E, em seguida – é preciso insistir – repugnância. Este fenômeno da repugnância, muito descuidado pela pedagogia corrente, tem imensa importância moral e social (CLAPARÈDE, 1973, p. 177).

No que tange à organização do trabalho escolar, uma leitura bastante reconhecida encontramos na produção de William Kilpatrick. Um dos principais herdeiros do pensamento educacional de John Dewey difundiu internacionalmente a possibilidade de organizar atividades escolares centradas na metodologia de projetos, inspirada no método científico, mas ancorada no interesse e na experiência dos estudantes. Em uma obra intitulada *Educação para uma civilização em mudança*, defende uma revitalização da escola atualizando-a às demandas do século XX, na época recém-iniciado.

Inspirado no avanço da ciência, na consolidação da democracia e no advento da psicologia, aponta a necessidade de a escola converter-se em “um lugar em que realmente se viva, pois só desse modo poderá a criança ter o gênero de educação natural, em união íntima com a vida, outrora ministrada pelo lar e pela comunidade” (KILPATRICK, 1978, p. 67-68). Com certo tom rousseauniano, o educador estadunidense valoriza uma aprendizagem que tome a vida como modelo e, com isso, seja centrada na experiência dos estudantes. Em sua perspectiva, “só quando o professor chega a criar disposição favorável entre os alunos é que, geralmente, pode esperar êxito” (p. 70).

É neste ponto que Kilpatrick demarca algumas distâncias entre as escolas tradicionais e a nova escola. Ainda que ambas se preocupem em ensinar o conhecimento acumulado pela escola, a nova escola estimula a participação ativa dos estudantes, novas formas de aprendizagem e a formação para um mundo ainda desconhecido⁸. Requer novos modos de comportamento e favorece a construção de uma escola mais democrática.

Por sua vez, isso põe em evidência a necessidade de uma nova espécie de aprendizado, não – como até agora – de respostas preestabelecidas, mas de métodos de ação eficazes, em situações novas. Precisamos também libertar o espírito de nossos alunos, para que possam cuidar de si, de maneira e em grau nunca alcançados pelas gerações anteriores. Qualquer esforço de nossa parte para prendê-los às nossas convicções equivaleria, neste sentido, a prender-lhes mais que as mãos, a prender-lhes a mente (KILPATRICK, 1978, p. 75).

Uma escola mais próxima da vida, que priorize a atividade e a construção de experiências dos estudantes e que produza novas formas de pensamento é a proposta de Kilpatrick em sua metodologia de projetos. Tal organização da escola implicaria um novo posicionamento para as

8 Ainda destaca o pedagogo estadunidense que se fazia necessário “conceder à soberania às novas gerações” e, dessa forma, aproximar “a escola da vida, os conhecimentos das experiências e o pensamento da ação” (SILVA; SCHERER, 2019, p. 11).

disciplinas escolares, reposicionando-as para o engendramento da “contínua reconstrução da experiência”. Dessa forma, em uma sentença bastante forte, o educador estadunidense pontua que “se a escola se negar a ser o lugar onde haja vida real, isso será nada mais nada menos que o suicídio moral da sociedade (p. 69).

Indo adiante em nossa problematização, poderíamos então construir a seguinte formulação interrogativa: “Por que estudar a estetização pedagógica neste início de século XXI?”. Tal como expomos anteriormente, a opção por utilizar metodologias centradas na atividade do estudante não se constitui como uma novidade. Por variadas tradições teóricas os pensadores escolanovistas advogavam pela escola ativa que ultrapassasse a lógica centrada na transmissão cultural e considerasse o estudante em suas possibilidades de ação e, assim sendo, produzisse uma formação multidimensional. Todavia, transcorrido mais de um século deparamo-nos novamente com movimentos de defesa (e de acusação) de procedimentos metodológicos centrados no estudante e focalizados no atendimento às demandas do século XXI⁹.

No decorrer deste texto escolhemos interpretar estas novas condições pedagógicas e suas implicações para as práticas curriculares valendo-nos das contribuições do pensamento social de Gilles Lipovetsky. Em obra recente, em parceria com Jean Serroy, encontramos a descrição da noção de “cultura-mundo” que favorecerá um diagnóstico inicial de nosso tempo. Um ponto de partida para os autores é que, diferentemente do tempos em que Nietzsche anunciava a “morte de Deus”, atualmente deparamo-nos com outra forma de “desorientação”, qual seja: “a desintegração dos pontos de referência sociais mais comuns, mais ‘básicos’, provocada pela nova organização do mundo” (LIPOVETSKY; SERROY, 2011, p. 31). A globalização trata-se de uma condição importante; todavia, os autores preferem caracterizar a Contemporaneidade (“hipermodernidade”, como desenvolveremos posteriormente), articulando as noções de mercado, tecnociência e indivíduo. Isto é, a composição de uma “cultura-mundo” faz-se possível pela ação coadunada destes três aspectos estruturantes da vida neste século.

As formas contemporâneas do capitalismo, cada vez mais ligadas ao mundo das finanças, intensificaram a competitividade, a desregulamentação e as novas formas de produção (e de trabalho). A empresa pós-fordis-

9 Em exercício recente de investigação, a pesquisadora Juana Sancho-Gil diagnosticou a constituição de um “imperativo da inovação”, operando nos variados níveis educacionais (2018, p. 15). Sua contribuição, bastante perspicaz e atual, defende a pertinência dos movimentos de inovação educativa; entretanto, pontua os limites de inovar por modismos pedagógicos ou para seguir orientações das multinacionais que atuam no mercado digital.

ta, em suas transformações gerenciais, produziu um regime de responsabilização dos atores, estimulando sua ação individual, avaliando sua performance e, assim, abrindo margem para fortes efeitos de ansiedade e insegurança. Em um sistema marcado pelo curto prazo, como já sinalizava Richard Sennett (2006), a precariedade dos empregos e a sensação de fracasso reforçaram-se mutuamente¹⁰.

Em um universo livre de referências coletivas fixas, o hipercapitalismo faz crescer a insegurança tanto social quanto individual: ele não acarreta apenas uma instabilidade macrofinanceira, mas também desestabiliza as personalidades e as identidades, desequilibra a vida mental e moral dos indivíduos tornados inseguros e que já não dispõem do apoio dos antigos quadros da vida coletiva (LIPOVETSKY; SERROY, 2011, p. 37).

O hipercapitalismo aqui estabelecido acaba triunfando, não apenas em um sentido econômico, mas também cultural. Acompanha esta perspectiva a centralidade adquirida pelo universo tecnocientífico. De acordo com os autores, em um exercício de generalização, “não é mais a política que deve ‘mudar a vida’, mas é a *high-tech* e sua demiurgia infinita” (p. 43). Sem dúvida que o fascínio pela técnica instaura e perpassa a construção da Modernidade nos últimos três séculos, constituindo certo otimismo tecnológico. A esperança de um futuro humano melhor aposta na tecnociência em suas variadas dimensões (biotecnologia, nanotecnologia, microeletrônica, etc.).

Paradoxalmente, também emergem suspeitas ao universo tecnocientífico, dentre as quais as questões ambientais adquirem destaque. A perda dos laços sociais e a intensificação das desigualdades também são exemplares desta situação. Importante salientar, porém, que estes medos não chegam a fabricar uma desconfiança com relação ao mundo da técnica.

Se a mitologia do progresso indefinido e necessário fracassou, não se deixa de esperar e de crer nos ‘milagres da ciência’ para combater as doenças, viver mais tempo e com melhor saúde: melhorar a condição humana pelas aplicações técnicas do saber científico continua a fazer sentido. Simplesmente, a relação com o progresso tornou-se ambivalente, oscilando entre mitificação e desencanto, temor e esperança: não foi a ideia de progresso que faliu, mas sua afirmação “religiosa” dogmática (LIPOVETSKY; SERROY, 2011, p. 46).

Associada às novas formas de capitalismo e à centralidade da tecnociência, ainda junto a Lipovetsky e Serroy, poderíamos acrescentar uma “nova cultura do indivíduo”. Isto é, o advento de uma nova forma de indi-

10 Em outra elaboração, apostamos nas possibilidades heurísticas do pensamento sennettiano para pensar as demandas sociais emergentes neste início de século XXI (SILVA, 2015).

vidualismo, no qual as regras de organização da vida não mais se derivavam de um arranjo coletivo ou de uma preocupação social. Não mais se ancorando em tradições, os indivíduos parecem tornar-se referências de si mesmos. Mais uma vez recorrendo aos pensadores franceses, “o poder deve emanar da livre escolha de cada um e de todos” (p. 47). As instituições modernas não servem de “freio” para uma individualização sem limites.

Lipovetsky e Serroy descrevem a emergência de uma “cultura hiperindividualista”:

A “vida à la carte” tornou-se emblemática desse *Homo individualis* desenquadrado, liberto das imposições coletivas e comunitárias. Na escala da história, é uma segunda revolução individualista que está em marcha, instituindo desta vez um individualismo acabado, extremo: um hiperindividualismo (2011, p. 48).

Conforme estamos argumentando, a “cultura-mundo” caracteriza-se pela centralidade do mercado, da tecnociência e do individualismo. Todavia, em uma leitura ambivalente, os pensadores franceses assinalam as importantes aberturas que estas noções trouxeram para a vida social contemporânea, ao mesmo tempo que pontuam a urgência em apontar seus limites e suas implicações para a formação humana no século XXI. Parece-nos que a estetização pedagógica pode ser lida, examinada e problematizada a partir destas possibilidades teóricas. Em razão disso este texto assumirá a condição de uma ampla pluralidade teórica e metodológica para avançarmos na composição de novas interrogações.

3. Hipermodernização do mundo, capitalismo artista e civilização da leveza

A segunda vinheta que escolhemos apresentar refere-se a um curso de licenciatura em Letras, ofertado por uma universidade pública federal no sul do Brasil na modalidade de distância. A disciplina de “Introdução ao estudo da Linguística” trazia como uma de suas atividades avaliativas no segundo semestre de 2017 uma tarefa de despertou nossa atenção. Mesmo diante da complexidade conceitual que perpassa esta área do conhecimento, associada a sua pertinência para a formação dos futuros professores de Língua Portuguesa, a atividade avaliativa solicitava que, utilizando as tecnologias digitais, os estudantes elaborassem um “meme” sobre uma temática atual e que tal figura estabelecesse alguma relação com os conteúdos de Linguística estudados no período. Em linhas gerais, poderíamos definir que um “meme” seja uma imagem, vídeo ou desenho, de caráter humorístico, que serve para difundir uma ideia na internet.

Para produzirmos um diagnóstico das condições de emergência dos dispositivos de estetização pedagógica, atualmente engendrados, recor-

reremos inicialmente ao conceito de “hipermodernidade”, derivado dos estudos de Gilles Lipovetsky. De acordo com o filósofo, no decorrer da década de 1970 o pensamento social ficou bastante seduzido pela noção de pós-modernidade, que nos remetia a uma ultrapassagem dos grandes valores da modernidade – na arte, na ciência, na política, na filosofia e nos variados campos da vida social. Todavia, enaltece que o curso explicativo desta noção foi bastante curto, visto que “o rótulo pós-moderno já ganhou rugas, tendo esgotado sua capacidade de exprimir o mundo que se anuncia” (LIPOVETSKY, 2004, p. 52).

Sob esta perspectiva, não estamos vivendo uma superação dos modos de vida modernos, mas estamos experienciando um processo de “hipermodernização do mundo”. Isto é, as sociedades contemporâneas levam ao limite os principais axiomas da Modernidade.

O Estado recua, a religião e a família se privatizam, a sociedade de mercado se impõe: para disputa, resta apenas o culto à concorrência econômica e democrática, a ambição técnica, os direitos do indivíduo. Eleva-se uma segunda modernidade, desregulamentadora e globalizada, sem contrários, absolutamente moderna, alicerçando-se essencialmente em três axiomas constitutivos da própria modernidade anterior: o mercado, a eficiência técnica, o indivíduo. Tínhamos uma modernidade limitada; agora, é chegado o tempo da modernidade consumada (LIPOVETSKY, 2004, p. 54).

Mercado, eficiência técnica e indivíduo, conforme evidenciamos na seção anterior, configuram-se como os principais axiomas da hipermodernidade. Todavia, sua configuração distancia-se de uma compreensão unidimensional, uma vez que são inúmeros os paradoxos que a constituem. Exemplar neste aspecto é a questão do hiperindividualismo que, ao mesmo tempo que conduz a uma maximização das performances, expõe os indivíduos a um cenário de proliferação das patologias. Despertam nossa atenção, no que tange a este aspecto, os novos modos de relação com o tempo e com o espaço. Nas palavras do filósofo, “a mitologia da ruptura radical foi substituída pela cultura do mais rápido e do sempre mais: mais rentabilidade, mais desempenho, mais flexibilidade, mais inovação” (p. 57).

Em termos contextuais, poderíamos sinalizar dois aspectos importantes que favoreceram este deslocamento para a hipermodernidade¹¹, quais sejam: a) a transição do capitalismo de produção para as econo-

11 Em perspectiva crítica, as produções de Eric Sadin (2018; 2017) auxiliam-nos na tarefa de desvendar o novo “mundo industrial-digital”. Em obra recente, descreve os atuais direcionamentos das formas econômicas evidenciando que sua intencionalidade se dirige para “capitalizar as menores manifestações da vida, fazendo emergir uma economia próxima aos fluxos ininterruptos da vida e do mundo: ‘uma indústria da vida’” (SADIN, 2018, p. 144).

mias de consumo; b) o deslocamento da lógica disciplinar para a lógica da “sociedade-moda”. De acordo com Lipovetsky, em tais condições, assistimos a um momento em que a “forma-moda” generaliza-se como princípio explicativo das relações sociais.

Enquanto o princípio-moda “Tudo que é novo me apraz” se impõe como rei, a neofilia se afirma como paixão cotidiana e geral. Instalam-se sociedades reestruturadas pela lógica e pela própria temporalidade da moda; em outras palavras, um presente que substitui a ação coletiva pelas felicidades privadas, a tradição pelo movimento, as esperanças do futuro pelo êxtase do presente sempre novo (LIPOVETSKY, 2004, p. 60-61).

A neofilia aparece inclusive como um princípio desejável para os processos de formação humana, ora apregoando a necessidade de promover inovações permanentes, ora atribuindo ênfase ao presente e à velocidade. Em uma rápida sistematização, poderíamos afirmar que os dispositivos de estetização pedagógica se tornam neofílicos no âmbito da seleção de conhecimentos e das experiências formativas instituintes das práticas curriculares de nosso tempo.

Ampliando o escopo deste diagnóstico, Lipovetsky e Serroy trabalham com a perspectiva de um processo de “estetização do mundo” que encontra condições para seu advento no “capitalismo artista”. Tal como vínhamos argumentando, a hipermodernidade favoreceu outras formas de relação com a vida, com o tempo e também com a produção econômica. Hodiernamente, as questões da cultura e da economia tornaram-se indissociáveis, de maneira que “o estilo, a beleza, a mobilização dos gostos e das sensibilidades se impõem cada dia mais como imperativos estratégicos das marcas” (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 13). Este diagnóstico permite aos pensadores descreverem os processos de estetização da vida cotidiana.

Vale esclarecer que em nome da estetização, o capitalismo não abdica das lógicas da produtividade e da rentabilidade máximas. De forma ambivalente, esboça-se “um novo modo de funcionamento que explora racionalmente e de maneira generalizada as dimensões estético-imaginárias-emocionais tendo em vista o lucro e a conquista dos mercados” (2015, p. 14). Objetivamente, na economia da hipermodernidade, o econômico e o estético são justapostos e engendram novos arranjos de produção da vida.

E, simultaneamente, a uniformidade planetária do “calcular tudo” não deve ocultar a excrecência das criações de intuito emocional. A lei homogênea do arrazoamento e da economização do mundo é o que leva a uma estetização sem limites e ao mesmo tempo pluralista,

privada de unidade e de critérios consensuais. Donde a nova fase da modernidade que nos caracteriza: depois do momento industrial produtivista, eis a era da hipermodernidade, a uma só vez “reflexiva” e emocional-estética (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 15).

A estetização da vida não se trata de um fenômeno genuinamente novo, visto que desde os rituais das sociedades ditas primitivas a arte já servia para representar a organização do cosmos. Da mesma forma que a estetização, a era moderna também assumia como tarefa a composição de novos modos de vida e de expressão. De acordo com os pensadores franceses, a novidade expressa no contemporâneo é que a atual estetização do mundo articula-se com as “lógicas de mercantilização e da individualização extremas” (2015, p. 27). Também é sintomática deste tempo a justaposição entre arte e indústria¹², favorecendo uma espécie de “inflação estética”.

Novos modos de vida, produtos personalizados, outros olhares para a vida, para o corpo e para as cidades tornam-se questões de design e de estilo¹³. Em outras palavras, o capitalismo artista tende a fabricar novos arranjos subjetivos.

O consumo com componente estético adquiriu uma relevância tal que constitui um vetor importante para a afirmação identitária dos indivíduos. Coisa cotidiana, o consumo transestético atinge em nossos dias quase todos os aspectos da vida social e individual: à medida que recua a ascendência dos imperativos de classe, comer, beber, vestir-se, viajar, morar, ouvir música, tudo isso se torna uma questão de gostos subjetivos, de emoções pessoais, de opções individuais, de preferências mais ou menos heterogêneas: é uma estética autorreflexiva que estrutura o capitalismo hiperindividualista (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 31).

Acompanhando as reflexões dos autores, constatamos que a hipermodernização do mundo adquire nuances específicas com o capitalismo artista, merecendo destaque o processo de estetização da vida. Em tais condições tende a predominar uma estética do consumo e do divertimento, no qual o estilo converte-se em um imperativo econômico. Mais uma vez recorrendo a esta perspectiva, faz-se relevante assinalar que “o capitalismo artista forjou uma economia emocional de sedução, assim como

12 Srnicek (2018), por meio de seu conhecido conceito de “capitalismo de plataformas”, apresenta um exercício de história econômica coadunada à tecnologia digital, descrevendo que “a plataforma emergiu como um novo modelo de negócios capaz de extrair e controlar uma imensa quantidade de dados, e com esta mudança temos visto a ascensão de grandes companhias monopólicas” (p. 13).

13 Uma nova retórica emocional tende a emergir configurando aquilo que Cabanas e Illouz denominam como “happycracy”, uma ditadura da felicidade (2019).

um consumidor louco por novidades permanentes e desculpabilizado quanto à ideia de aproveitar ao máximo a vida aqui e agora” (p. 49). Quando direcionamos nossa atenção para os processos de formação humana ficamos expostos a uma condição ambivalente, que nos permite ler os paradoxos de nosso tempo: a estetização pedagógica amplia as potencialidades pedagógicas oferecendo-nos um cardápio criativo e inovador de possibilidades; por outro lado, o entretenimento e a ludicidade permanente podem conduzir-nos a modelos educacionais que não consideram a reflexão sobre os propósitos educacionais e o enfrentamento das desigualdades.

4. Estetização pedagógica em ação: leituras curriculares

O Projeto Âncora, em Cotia/SP, tem sido reconhecido como uma das instituições escolares mais inovadoras da Contemporaneidade. Fundada no ano de 1995, a Escola Âncora organiza-se em um formato que justapõe uma escola com uma ONG e compromete-se em se constituir como uma comunidade de aprendizagem, com foco na transformação social. Trata-se de uma escola particular e gratuita e, ao englobar desenvolvimento social e aprendizagem escolar, tem como objetivo “contribuir com a construção de cidadãos conscientes de suas capacidades para coletivamente formar uma sociedade justa, equilibrada e sustentável, a partir de uma prática educacional acolhedora e participativa na construção de comunidades de aprendizagem”. A escola visa em seu currículo uma formação humana integral; geralmente, são destacadas atividades no Circo Escola, a proposta de notebooks comunitários e a composição de uma pedagogia que toma a criança e sua comunidade como pontos de partida.

Ao examinarmos atentamente as possibilidades de novos agenciamentos curriculares para a educação básica, na interface com os dispositivos de estetização pedagógica, merecem destaque duas estratégias que geralmente são colocadas em ação. Tais estratégias, importa destacar, acompanham a produção de reformas educacionais em nosso país ao longo das últimas duas décadas, variando em intensidade de acordo com as racionalidades políticas predominantes. A primeira delas refere-se à necessidade de diversificação curricular. Tal estratégia vincula-se ao desenvolvimento de ambientes de aprendizagem com arquiteturas variadas, ao uso de tecnologias digitais (modelos híbridos) e à aposta em possibilidades curriculares que considerem a atividade e a escolha dos estudantes. De outra parte, diagnosticamos uma estratégia atrelada às possibilidades de educação integral. Via de regra, esta estratégia aposta em novas relações entre escola e comunidade, na construção de uma identidade institucional e nas possibilidades de ampliação do repertório formativo dos estudantes, por meio de modelos holísticos (como as competências socioemocionais, por exemplo).

Entretanto, a articulação entre a diversificação curricular e as possibilidades de educação integral merecem uma reflexão mais aprimorada quando mobilizadas pelos diferentes sistemas de ensino públicos e privados. Quando analisamos as pautas formativas das escolas brasileiras, reconhecemos rapidamente que a educação das juventudes tem sido conduzida por princípios e procedimentos muito semelhantes. Isto é, há uma aposta consensual em modelos de certificação internacional, em escolas multilíngues, em metodologias ativas, em modelos de escolha curricular dos estudantes, em laboratórios de robótica e em oficinas de escrita criativa, dentre inúmeras possibilidades semelhantes a estas. Não resta dúvidas de que tais propostas evidenciam um potencial bastante interessante, porém poderíamos interrogar: *quais são os nossos critérios para a diferenciação das propostas curriculares na atualidade mediante a proliferação da estetização ilimitada da vida?*

A construção desta problematização permite, para ampliar o escopo de nosso argumento, deslocarmos o olhar para uma metáfora extraída das narrativas cinematográficas. Michael Stone poderia ser considerado como uma celebridade no mundo corporativo, devido a suas obras na área de atendimento ao cliente. Na condição de ícone de uma nova forma de gestão, Michael viaja para Cincinnati, nos Estados Unidos, cidade em que proferiria uma palestra referente ao lançamento de uma de suas obras. É neste cenário que o roteirista Charlie Kaufman situa sua animação *Anomalisa*, apresentada ao público no ano de 2015.

Chama a atenção na narrativa apresentada por Kaufman que seu personagem principal não somente deixa de encontrar sentido no que faz, como também, paradoxalmente, passa a notar que as vozes de todas as pessoas tornaram-se iguais. De seu filho aos atendentes do hotel, ou mesmo aqueles que se tornariam seu público, todos falam no mesmo tom. O que quebra o artificialismo da situação de Michael Stone é a chegada de Lisa – tímida, desajeitada e com uma voz mais estridente. Enfim, Lisa converte-se em uma anomalia em um mundo de iguais, por isso: “Anomalisa”.

Não pretendemos seguir contando a história do filme até o seu desfecho, nem mesmo avaliar a qualidade do seu enredo ou de sua edição. Também não interessa aqui examinar criticamente o potencial do filme para pensar as subjetividades contemporâneas. Consideramos *Anomalisa* – esta grande animação de Charlie Kaufman – como uma boa metáfora para pensar as pedagogias contemporâneas; sobretudo, aquelas que se propõem a inovar a escolarização. Comentando a obra de Kaufman, o filósofo Byung-Chul Han (2017) provoca-nos a pensar que a Contemporaneidade, por variáveis diversas (sobretudo econômicas), contribui para

uma “expulsão do diferente”. Por meio de seu excesso de positividade, a sociedade contemporânea tem optado por “atrações em série”, nas quais os indivíduos “curtem” por meio de seu repertório de escolhas individuais. Todavia, em sua percepção, a individualização demasiada conduz à padronização, isto é, parece que “nosso horizonte de experiências se torna cada vez mais estreito” (HAN, 2017, p. 12). Tal como o enredo da animação referida, argumenta o filósofo que se engendra uma “proliferação do igual” (p. 18).

A animação de Kaufman permite-nos refletir sobre o contexto de implementação das atuais políticas de currículo em nosso país. Mapeando práticas curriculares no Brasil e na América Latina, nossa constatação é que as propostas escolares estão cada vez mais parecidas, em especial nas redes privadas. São os mesmos laboratórios, os mesmos projetos, as ações de dupla certificação, a ênfase nos intercâmbios, as aulas de robótica, perfis formativos, modalidades de diversificação, mobilidade e plataformas complementares, etc. Em nome da inovação permanente, os currículos escolares tornam-se cada vez mais semelhantes e, dessa forma, a história das instituições e os saberes e marcas das comunidades ingresam em amplo processo de declínio.

Porém, precisamos expandir essa reflexão e – de modo a valorizar as ambivalências, ainda inspirados em Lipovetsky – também percorrer o caminho das potencialidades da estetização pedagógica. Quando delineamos uma proposta curricular com foco nas articulações entre conhecimento, tecnologias e inovação, precisamos reconhecer a pertinência de pensar as relações pedagógicas de outros modos. Porém, para melhor dimensionar este argumento sempre é importante enaltecer as diferenças entre a escola e as indústrias criativas, ou ainda potencializar a perspectiva de que esta instituição continua sendo um **espaço para aprender a pensar**. Pérez-Gómez, em elaboração recente, reitera que “as finalidades da escola devem concentrar-se no propósito de ajudar a cada aprendiz a construir seu próprio projeto de vida (pessoal, social, acadêmico e profissional), transitando em seu próprio caminho da informação ao conhecimento e do conhecimento à sabedoria” (p. 71).

Nas palavras do pesquisador, precisamos reconhecer que a era digital requer da escola uma “nova ilustração”. Isto é, buscando superar “o velho e dualista pensamento cartesiano” (p. 69), levando em consideração a complexidade da vida contemporânea e os novos modos de pensamento que emergem com os estudantes do século XXI. O filósofo Michel Serres, em sua conhecida obra *Polegarzinha*, descreve com certo entusiasmo as mudanças subjetivas que caracterizam as crianças e jovens de nosso tempo e, concomitantemente, o advento de um novo estatuto do

saber. O excerto a seguir consegue evidenciar o entusiasmo do filósofo em relação a esta questão.

O espaço do auditório universitário se esboçava, antigamente, como um campo de forças, cujo centro orquestral de gravidade se encontrava no estrado, no ponto focal da cátedra, um PowerPoint ao pé da letra. Ali se situava a densidade pesada do saber, quase nula ao redor. Agora distribuído por todo lugar, o saber se espalha em um espaço homogêneo, descentrado, de movimentação livre (SERRES, 2018, p. 49).

Novos modos de pensamento e outras formas de relação com o saber emergem neste tempo em que as articulações entre tecnologias e inovação perfazem os currículos escolares. O desafio que precisamos tratar com cautela refere-se à necessidade de preservar **as possibilidades de uma pauta formativa comum** e, mais que isso, posicionar o conhecimento escolar (acessível a todos) como uma ferramenta de combate às desigualdades. Em outras palavras, tendemos a nos distanciar de posicionamentos pedagógicos que apregoam a “customização curricular”, como sinalizamos em obra recentemente publicada (SILVA, 2019).

Aprofundando esta reflexão sobre a ênfase na inovação, faz-se importante salientar que esta se movimenta por variados processos de melhoria e de transformação. No que tange à instituição escolar, explica-nos Carbonell-Sebarroja que seria necessário mudar, a partir de “distintos graus de radicalidade”, envolvendo os conteúdos curriculares, os modos de ensinar e aprender, a participação da comunidade educativa, dentre outros aspectos. Os processos de inovação sinalizariam, ainda conforme o autor, para a criação de uma **“agitação intelectual permanente”** – modificando os fazeres pedagógicos, promovendo outros sentidos para a aquisição de conhecimentos e o permanente diálogo com o entorno da escola (incluindo o virtual).

Nos termos da centralidade de uma cultura digital, Dussel interroga-se acerca da autoridade cultural dos currículos escolares. Em sua perspectiva, ainda que interpelado de diferentes modos pela cultura contemporânea, o currículo conserva relevância enquanto um documento público. Explica-nos a pesquisadora latino-americana:

O currículo segue tendo um papel importante em ajudar a colocar em destaque essas relações e histórias, em dar oportunidades para socializar em práticas culturais que permitam abordar essa tarefa com confiança, com desejo. Seria desejável que a teoria curricular não abandonasse a busca por novos mapas que circulem e transportem saberes, que sejam a matéria e o objeto de disputa e que permitam situar-se em um território mais amplo (DUSSEL, 2014, p. 17-18).

Assim sendo, reconhecemos a pertinência de preservar em nossos debates e em nossas propostas curriculares os aspectos que fomos destacando ao longo desta seção. As articulações entre educação e tecnologias digitais, em termos curriculares, implicam em seguir valorizando a escola como um espaço em que se aprende a pensar, em preservar as possibilidades de construção de uma pauta formativa comum e do entendimento da inovação como uma ambiência de “agitação intelectual permanente”. Atribuir ao currículo a autoridade cultural necessária às demandas emergentes do século não significa abdicar das indispensáveis inovações que a escola contemporânea pode engendrar. Mais que isso, a nomeada “educação 4.0” pode adquirir significativa relevância e potencialidade pedagógica na medida em que esteja assentada em movimentos democráticos de escuta e negociação permanente com as comunidades escolares e fabrique mecanismos de formação humana que articulem os conhecimentos historicamente elaborados com estratégias criativas que auxiliem no combate de nossas históricas desigualdades.

Considerações finais

Ao longo do presente estudo pretendemos colocar em análise as articulações entre a nomeada “educação 4.0” e a estetização ilimitada da vida, descrita pelos escritos contemporâneos de Gilles Lipovetsky. Diferentemente da reivindicação pela reconstrução da escola moderna sob novas bases, iniciada na primeira metade do século passado, hodiernamente, delineia-se uma centralidade no uso de novas metodologias, outros recursos tecnológicos e a busca por novos perfis formativos sintonizados com as demandas advindas da Quarta Revolução Industrial. Em termos analíticos, delineia-se uma defesa de dispositivos de estetização pedagógica, mobilizados por meio de métodos ativos centrados na capacidade de escolha dos estudantes e de suas possibilidades de construir-se como perfis formativos esteticamente inovadores.

A despeito da longa tradição escolanovista que apregoava a inevitabilidade da inovação educativa ancorada em princípios formativos, as formas predominantes de inovação educativa tendem à promoção de práticas utilitaristas. Isto é, negligencia-se o debate acerca dos propósitos educacionais. Recorrendo à crítica deweyana, com a qual abrimos este estudo, precisamos tomar distância do “individualismo cru”, a forma agressiva com que se reveste o atual status quo. Nas palavras do filósofo, ainda que apostemos na defesa das individualidades, seria prudente examinar com atenção o “princípio que vivemos numa sociedade economicamente livre na qual cada indivíduo tem oportunidades iguais para desen-

volver suas iniciativas e outras capacidades, e que a ordem legal e política é desenhada e calculada de modo a promover esta liberdade de todos os indivíduos” (p. 190).

A aposta na inovação educativa precisa levar em conta as variadas desigualdades emergentes em nosso tempo e, dessa forma, sintonizar nossos esforços educativos no enfrentamento ao “individualismo cru”. Novos métodos de ensino, reconstrução das experiências de aprendizagem e a diversificação dos recursos tecnológicos contribuem para a reconstrução social. Todavia, conforme adverte-nos o filósofo estadunidense, “a tarefa é transferir o ideal desejado para a conduta pormenorizada da escola, tanto ao nível da administração e instrução, quanto ao nível das matérias escolares” (p. 192). A inovação educativa não se faz com grandes slogans e programas de intervenção governamental, mas parte da conduta pormenorizada dos atores escolares que aceitaram a tarefa de permanentemente rediscutir os seus propósitos na direção de modos de vida democráticos.

Referências

- BELL, Daniel. O advento da sociedade pós-industrial. São Paulo: Cultrix, 1977.
- CABANAS, Edgar; ILLOUZ, Eva. *Happycracia: como la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Barcelona: Paidós, 2019.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.
- CARBONELL-SEBARROJA, Jaume. Las pedagogías innovadoras y las visiones de los contenidos. In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). *Los contenidos: una reflexión necesaria*. Madrid: Morata, 2017, p. 77-82.
- CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- CLAPARÈDE, Édouard. *A escola sob medida*. Rio de Janeiro: Fundo de cultura, 1973.
- DEWEY, John. Pode a educação participar na reconstrução social? *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 189-193, 2001 [1934].
- DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. *A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar*. São Paulo: Moderna, 2003.
- DUSSEL, Inés. ¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? – debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 22, n. 24, p. 1-22, 2014.
- GABRIEL, Carmen; CASTRO, Marcela. Conhecimento escolar: objeto incontornável da agenda política educacional contemporânea. *Educação em Questão*, v. 45, n. 31, p. 82-110, 2013.
- GALIAN, Cláudia; SAMPAIO, Maria. Conhecimento escolar na escola de tempo integral. In: SILVA, Roberto Rafael Dias da (Org.). *Currículo e docência nas políticas de ampliação da jornada escolar*. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p. 11-28.
- HAMILTON, David. O revivescimento da aprendizagem. *Educação e Sociedade*, n. 78, p. 187-198, 2002.
- HAN, Byung-Chul. *La expulsión de lo distinto*. Barcelona: Herder, 2017.
- HOELZ, José; BATAGLIA, Walter. O uso de vinhetas em estudos qualitativos: Análise da aplicação em uma pesquisa da área de administração. In: 4º Congresso Ibero-americano em Pesquisa Qualitativa. Aracajú: Universidade Tiradentes, 2015. v. 4. p. Paper_120.
- KILPATRICK, William. *Educação para uma civilização em mudança*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- LEONHARD, Gerd. *Tecnologia versus Humanidade: o confronto entre a máquina e o homem*. Lisboa: Gradiva, 2016.
- LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.
- LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- LOPES, Maura Corcini. (In)Utilidade e exclusão: o extremo do neoliberalismo e o futuro do humano. In: RESENDE, Haroldo de (Org.). *Michel Foucault: a arte neoliberal de governar a educação*. São Paulo: Intermeios, 2018, p. 143-155.

- LYOTARD, Jean-François. A condição pós-moderna. 12ª ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 2009.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. Transformaciones del saber en la sociedad 'del conocimiento' y 'del mercado'. Pasajes: revista de pensamiento contemporáneo, n. 7, p. 7-13, 2001.
- MOREIRA, Antonio Flávio. Os princípios norteadores de políticas e decisões curriculares. Revista Brasileira de Política e Administração Educacional, v. 28, n. 1, p. 180-194, 2012.
- NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos. Pedagogia e governamentalidade ou Da Modernidade como uma sociedade educativa. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- PACHECO, José. Inovar é assumir um compromisso ético com a educação. Petrópolis: Vozes, 2019.
- PÉREZ-GOMÉZ, Ángel. Aprender a pensar para poder elegir: la urgencia de una nueva pedagogía. In: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). Los contenidos: una reflexión necesaria. Madrid: Morata, 2017, p. 67-75.
- POPKEWITZ, Thomas. Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- POPKEWITZ, Thomas. Social epistemology, the reason of "Reason" and the Curriculum Studies. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 22, n. 2, p. 1-17, 2014.
- RIFKIN, Jeremy. A sociedade do custo marginal zero. Lisboa: Bertrand Editora, 2016.
- ROBINSON, Ken; ARONICA, Lou. Escolas criativas: a revolução que está transformando a educação. Porto Alegre: Penso, 2019.
- SADIN, Eric. La humanidad aumentada: la administración digital del mundo. Buenos Aires: Caja Negra, 2017.
- SADIN, Eric. La silicolonización del mundo: la irresistible expansión del liberalismo digital. Buenos Aires: Caja Negra, 2018.
- SAHLBERG, Pasi. Lições finlandesas 2.0: o que a mudança educacional na Finlândia pode ensinar ao mundo. São Paulo: Sesi-SP Editora, 2018.
- SANCHO-GIL, Juana; HERNANDEZ, Fernando. Inovação educativa. In: VAN ZANTEN, Agnes (Coord.). Dicionário de Educação. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 476-481.
- SANCHO-GIL, Juana. Innovación y enseñanza: de la "moda" de innovar a la transformación de la practica docente. Educação (PUCRS), v. 41, n. 1, p. 12-20, 2018.
- SCHWAB, Klaus. A quarta revolução industrial. São Paulo: Edipro, 2016.
- SENNETT, Richard. A cultura do novo capitalismo. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SERRES, Michel. Polegarzinha. 3a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.
- SILVA, Roberto Rafael Dias da. Customização curricular no Ensino Médio: elementos para uma crítica pedagógica. São Paulo: Cortez, 2019.
- SILVA, Roberto Rafael Dias da. Estetização Pedagógica, Aprendizagens Ativas e Práticas Curriculares no Brasil. Educação e Realidade, v. 43, n. 2, p. 551-568, 2018.
- SILVA, Roberto Rafael Dias da. Sennett & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SILVA, Roberto Rafael Dias da; SCHERER, Renata Porcher. Por que precisamos da diferenciação pedagógica? Ensaio sobre a individualização e seus paradoxos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, e240041, 2019.

SILVA, Roberto Rafael Dias da; PEREIRA, Anna Luiza Verdi. Políticas de constituição do conhecimento escolar na pesquisa educacional brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 150, p. 884-905, 2013.

SRNICEK, Nick. *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra, 2018.

CADERNOS IHU IDEIAS

- N. 01 *A teoria da justiça de John Rawls* – José Nedel
- N. 02 *O feminismo ou os feminismos: Uma leitura das produções teóricas* – Edla Eggert
- N. 03 *O Serviço Social junto ao Fórum de Mulheres em São Leopoldo* – Clair Ribeiro Ziebell e Acadêmicas Anemarie Kirsch Deutrich e Magali Beatriz Strauss
- N. 04 *O programa Linha Direta: a sociedade segundo a TV Globo* – Sonia Montañó
- N. 05 *Emani M. Fiori – Uma Filosofia da Educação Popular* – Luiz Gilberto Kronbauer
- N. 06 *O ruído de guerra e o silêncio de Deus* – Manfred Zeuch
- N. 07 *BRASIL: Entre a Identidade Vazia e a Construção do Novo* – Renato Janine Ribeiro
- N. 08 *Mundos televisivos e sentidos identitários na TV* – Suzana Kilpp
- N. 09 *Simões Lopes Neto e a Invenção do Gaúcho* – Márcia Lopes Duarte
- N. 10 *Oligopólios midiáticos: a televisão contemporânea e as barreiras à entrada* – Valério Cruz Brittos
- N. 11 *Futebol, mídia e sociedade no Brasil: reflexões a partir de um jogo* – Edison Luis Gastaldo
- N. 12 *Os 100 anos de Theodor Adorno e a Filosofia depois de Auschwitz* – Márcia Tiburi
- N. 13 *A domesticação do exótico* – Paula Caleffi
- N. 14 *Pomeranas parceiras no caminho da roça: um jeito de fazer Igreja, Teologia e Educação Popular* – Edla Eggert
- N. 15 *Júlio de Castilhos e Borges de Medeiros: a prática política no RS* – Gunter Axt
- N. 16 *Medicina social: um instrumento para denúncia* – Stela Nazareth Meneghel
- N. 17 *Mudanças de significado da tatuagem contemporânea* – Débora Kirschke Leitão
- N. 18 *As sete mulheres e as negras sem rosto: ficção, história e trivulidade* – Mário Maestri
- N. 19 *Um itinerário do pensamento de Edgar Morin* – Maria da Conceição de Almeida
- N. 20 *Os donos do Poder, de Raymundo Faoro* – Helga Iracema Ladgraf Piccolo
- N. 21 *Sobre técnica e humanismo* – Oswaldo Giacóia Junior
- N. 22 *Construindo novos caminhos para a intervenção societária* – Lucilda Selli
- N. 23 *Física Quântica: da sua pré-história à discussão sobre o seu conteúdo essencial* – Paulo Henrique Dionísio
- N. 24 *Atualidade da filosofia moral de Kant, desde a perspectiva de sua crítica a um solipsismo prático* – Valério Rohden
- N. 25 *Imagens da exclusão no cinema nacional* – Miriam Rossini
- N. 26 *Estética discursiva da tevê e a (des)configuração da informação* – Nisia Martins do Rosário
- N. 27 *O discurso sobre o voluntariado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS* – Rosa Maria Serra Bavaresco
- N. 28 *O modo de objetivação jornalística* – Beatriz Alcaraz Marocco
- N. 29 *A cidade afetada pela cultura digital* – Paulo Edison Belo Reyes
- N. 30 *Prevalência de violência de gênero perpetrada por companheiro: Estudo em um serviço de atenção primária à saúde* – Porto Alegre, RS – José Fernando Dresch Kronbauer
- N. 31 *Getúlio, romance ou biografia?* – Juremir Machado da Silva
- N. 32 *A crise e o êxodo da sociedade salarial* – André Gorz
- N. 33 *À meia luz: a emergência de uma Teologia Gay – Seus dilemas e possibilidades* – André Sidnei Musskopf
- N. 34 *O vampirismo no mundo contemporâneo: algumas considerações* – Marcelo Pizarro Noronha
- N. 35 *O mundo do trabalho em mutação: As reconfigurações e seus impactos* – Marco Aurélio Santana
- N. 36 *Adam Smith: filósofo e economista* – Ana Maria Bianchi e Antonio Tiago Loureiro Araújo dos Santos
- N. 37 *Igreja Universal do Reino de Deus no contexto do emergente mercado religioso brasileiro: uma análise antropológica* – Ailton Luiz Jungblut
- N. 38 *As concepções teórico-analíticas e as proposições de política econômica de Keynes* – Fernando Ferrari Filho
- N. 39 *Rosa Egipcíaca: Uma Santa Africana no Brasil Colonial* – Luiz Mott
- N. 40 *Malthus e Ricardo: duas visões de economia política e de capitalismo* – Gentil Corazza
- N. 41 *Corpo e Agenda na Revista Feminina* – Adriana Braga
- N. 42 *A (anti)filosofia de Karl Marx* – Leda Maria Paulani
- N. 43 *Veblen e o Comportamento Humano: uma avaliação após um século de “A Teoria da Classe Ociosa”* – Leonardo Monteiro Monasterio
- N. 44 *Futebol, Mídia e Sociabilidade. Uma experiência etnográfica* – Édison Luis Gastaldo, Rodrigo Marques Leistner, Ronei Teodoro da Silva e Samuel McGinity
- N. 45 *Genealogia da religião. Ensaio de leitura sistêmica de Marcel Gauchet. Aplicação à situação atual do mundo* – Gérard Donnadiu
- N. 46 *A realidade quântica como base da visão de Teilhard de Chardin e uma nova concepção da evolução biológica* – Lothar Schäfer
- N. 47 *“Esta terra tem dono”. Disputas de representação sobre o passado missionário no Rio Grande do Sul: a figura de Sepé Tiaraju* – Ceres Karam Brun
- N. 48 *O desenvolvimento econômico na visão de Joseph Schumpeter* – Achyles Barcelos da Costa
- N. 49 *Religião e elo social. O caso do cristianismo* – Gérard Donnadiu
- N. 50 *Copêrnico e Kepler: como a terra saiu do centro do universo* – Geraldo Monteiro Sigaud
- N. 51 *Modernidade e pós-modernidade – luzes e sombras* – Evilázio Teixeira
- N. 52 *Violências: O olhar da saúde coletiva* – Êlda Azevedo Hennington e Stela Nazareth Meneghel
- N. 53 *Ética e emoções morais* – Thomas Kesseling
- N. 54 *Justos ou emoções: de quem é a primazia na moral?* – Adriano Naves de Brito
- N. 55 *Computação Quântica. Desafios para o Século XXI* – Fernando Haas
- N. 56 *Atividade da sociedade civil relativa ao desarmamento na Europa e no Brasil* – An Vranckx
- N. 57 *Terra habitável: o grande desafio para a humanidade* – Gilberto Dupas
- N. 58 *O decrescimento como condição de uma sociedade convivial* – Serge Latouche
- N. 59 *A natureza da natureza: auto-organização e caos* – Günter Küppers
- N. 60 *Sociedade sustentável e desenvolvimento sustentável: limites e possibilidades* – Hazel Henderson
- N. 61 *Globalização – mas como?* – Karen Gloy
- N. 62 *A emergência da nova subjetividade operária: a sociabilidade invertida* – Cesar Sanson
- N. 63 *Incidente em Antares e a Trajetória de Ficção de Erico Veríssimo* – Regina Zilberman
- N. 64 *Três episódios de descoberta científica: da caricatura empirista a uma outra história* – Fernando Lang da Silveira e Luiz O. Q. Peduzzi
- N. 65 *Negações e Silenciamentos no discurso acerca da Juventude* – Cátia Andressa da Silva
- N. 66 *Getúlio e a Gira: a Umbanda em tempos de Estado Novo* – Artur Cesar Isaia
- N. 67 *Darcy Ribeiro e o O povo brasileiro: uma alegoria humanista tropical* – Léa Freitas Perez
- N. 68 *Adoece: Morrer ou Viver? Reflexões sobre a cura e a não cura nas reduções jesuítico-guaranis (1609-1675)* – Eliane Cristina Deckmann Fleck
- N. 69 *Em busca da terceira margem: O olhar de Nelson Pereira dos Santos na obra de Guimarães Rosa* – João Guilherme Barone
- N. 70 *Contingência nas ciências físicas* – Fernando Haas
- N. 71 *A cosmologia de Newton* – Ney Lemke
- N. 72 *Física Moderna e o paradoxo de Zenon* – Fernando Haas
- N. 73 *O passado e o presente em Os Inconfidentes, de Joaquim Pedro de Andrade* – Miriam de Souza Rossini
- N. 74 *Da religião e de juventude: modulações e articulações* – Léa Freitas Perez
- N. 75 *Tradição e ruptura na obra de Guimarães Rosa* – Eduardo F. Coutinho
- N. 76 *Raça, nação e classe na historiografia de Moysés Vellinho* – Mário Maestri
- N. 77 *A Geologia Arqueológica na Unisinos* – Carlos Henrique Nowatzki
- N. 78 *Campesinato negro no período pós-abolição: repensando Coronelismo, enxada e voto* – Ana Maria Lugão Rios

- N. 77 *Progresso: como mito ou ideologia* – Gilberto Dupas
- N. 78 *Michael Aglietta: da Teoria da Regulação à Violência da Moeda* – Octávio A. C. Conceição
- N. 79 *Dante de Laytano e o negro no Rio Grande Do Sul* – Moacyr Flores
- N. 80 *Do pré-urbano ao urbano: A cidade missioneira colonial e seu território* – Arno Alvarez Kern
- N. 81 *Entre Canções e versos: alguns caminhos para a leitura e a produção de poemas na sala de aula* – Gláucia de Souza
- N. 82 *Trabalhadores e política nos anos 1950: a ideia de "sindicalismo populista" em questão* – Marco Aurélio Santana
- N. 83 *Dimensões normativas da Bioética* – Alfredo Culleton e Vicente de Paulo Barreto
- N. 84 *A Ciência como instrumento de leitura para explicar as transformações da natureza* – Attico Chassot
- N. 85 *Demanda por empresas responsáveis e Ética Corporativa: desafios e uma proposta para a gestão da ação organizada do varejo* – Patrícia Almeida Ashley
- N. 86 *Autonomia na pós-modernidade: um delírio?* – Mario Fleig
- N. 87 *Gauchismo, tradição e Tradicionalismo* – Maria Eunice Maciel
- N. 88 *A ética e a crise da modernidade: uma leitura a partir da obra de Henriques C. de Lima Vaz* – Marcelo Perine
- N. 89 *Limites, possibilidades e contradições da formação humana na Universidade* – Laurício Neumann
- N. 90 *Os índios e a História Colonial: lendo Cristina Pompa e Regina Almeida* – Maria Cristina Bohn Martins
- N. 91 *Subjetividade moderna: possibilidades e limites para o cristianismo* – Franklin Leopoldo e Silva
- N. 92 *Saberes populares produzidos numa escola de comunidade de catadores: um estudo na perspectiva da Etnomatemática* – Daiane Martins Bocasanta
- N. 93 *A religião na sociedade dos indivíduos: transformações no campo religioso brasileiro* – Carlos Alberto Steil
- N. 94 *Movimento sindical: desafios e perspectivas para os próximos anos* – Cesar Sanson
- N. 95 *De volta para o futuro: os precursores da nanotecnologia* – Peter A. Schulz
- N. 96 *Vianna Moog como intérprete do Brasil* – Enildo de Moura Carvalho
- N. 97 *A paixão de Jacobina: uma leitura cinematográfica* – Marinês Andrea Kunz
- N. 98 *Resiliência: um novo paradigma que desafia as religiões* – Susana Maria Rocca Larrosa
- N. 99 *Sociabilidades contemporâneas: os jovens na lan house* – Vaneza Andrade Pereira
- N. 100 *Autonomia do sujeito moral em Kant* – Valério Rohden
- N. 101 *As principais contribuições de Milton Friedman à Teoria Monetária: parte 1* – Roberto Camps Moraes
- N. 102 *Uma leitura das inovações bio(nano)tecnológicas a partir da sociologia da ciência* – Adriano Premebida
- N. 103 *ECODI – A criação de espaços de convivência digital virtual no contexto dos processos de ensino e aprendizagem em metaverso* – Eliane Schlemmer
- N. 104 *As principais contribuições de Milton Friedman à Teoria Monetária: parte 2* – Roberto Camps Moraes
- N. 105 *Futebol e identidade feminina: um estudo etnográfico sobre o núcleo de mulheres gremistas* – Marcelo Pizarro Noronha
- N. 106 *Justificação e prescrição produzidas pelas Ciências Humanas: Igualdade e Liberdade nos discursos educacionais contemporâneos* – Paula Corrêa Henning
- N. 107 *Da civilização do segredo à civilização da exibição: a família na vitrine* – Maria Isabel Barros Bellini
- N. 108 *Trabalho associado e ecologia: vislumbrando um ethos solidário, temo e democrático?* – Telmo Adams
- N. 109 *Transumanismo e nanotecnologia molecular* – Celso Cando de Azambuja
- N. 110 *Formação e trabalho em narrativas* – Leandro R. Pinheiro
- N. 111 *Autonomia e submissão: o sentido histórico da administração – Yeda Crusius no Rio Grande do Sul* – Mário Maestri
- N. 112 *A comunicação paulina e as práticas publicitárias: São Paulo e o contexto da publicidade e propaganda* – Denis Gerson Simões
- N. 113 *Isto não é uma janela: Flusser, Surrealismo e o jogo contra* – Esp. Yenti Delanhesi
- N. 114 *SBT: jogo, televisão e imaginário de azar brasileiro* – Sonia Montañó
- N. 115 *Educação cooperativa: perspectivas e limites* – Carlos Daniel Baioto
- N. 116 *Humanizar o humano* – Roberto Carlos Fávero
- N. 117 *Quando o mito se torna verdade e a ciência, religião* – Róber Freitas Bachinski
- N. 118 *Colonizando e descolonizando mentes* – Marcelo Dascal
- N. 119 *A espiritualidade como fator de proteção na adolescência* – Luciana F. Marques e Débora D. Dell'Aglio
- N. 120 *A dimensão coletiva da liderança* – Patrícia Martins Fagundes Cabral e Nedio Semioti
- N. 121 *Nanotecnologia: alguns aspectos éticos e teológicos* – Eduardo R. Cruz
- N. 122 *Direito das minorias e Direito à diferenciação* – José Rogério Lopes
- N. 123 *Os direitos humanos e as nanotecnologias: em busca de marcos regulatórios* – Wilson Engelmann
- N. 124 *Desejo e violência* – Rosane de Abreu e Silva
- N. 125 *As nanotecnologias no ensino* – Solange Binotto Fagan
- N. 126 *Câmara Cascudo: um historiador católico* – Bruna Rafaela de Lima
- N. 127 *O que o câncer faz com as pessoas? Reflexos na literatura universal: Leo Tolstói – Thomas Mann – Alexander Soljenitsin – Philip Roth – Karl-Josef Kuschel*
- N. 128 *Dignidade da pessoa humana e o direito fundamental à identidade genética* – Ingo Wolfgang Sarlet e Selma Rodrigues Petterle
- N. 129 *Aplicações de caos e complexidade em ciências da vida* – Ivan Amaral Guerrini
- N. 130 *Nanotecnologia e meio ambiente para uma sociedade sustentável* – Paulo Roberto Martins
- N. 131 *A philia como critério de inteligibilidade da mediação comunitária* – Rosa Maria Zaia Borges Abrão
- N. 132 *Linguagem, singularidade e atividade de trabalho* – Marlene Teixeira e Ederson de Oliveira Cabral
- N. 133 *A busca pela segurança jurídica na jurisdição e no processo sob a ótica da teoria dos sistemas sociais de Nicklass Luhmann* – Leonardo Grison
- N. 134 *Motivos Biomoleculares* – Ney Lemke e Luciano Hennemann
- N. 135 *As redes e a construção de espaços sociais na digitalização* – Ana Maria Oliveira Rosa
- N. 136 *De Marx a Dürkheim: Algumas apropriações teóricas para o estudo das relações afro-brasileiras* – Rodrigo Marques Leistner
- N. 137 *Redes sociais e enfrentamento do sofrimento psíquico: sobre como as pessoas reconstruem suas vidas* – Breno Augusto Souto Maior Fontes
- N. 138 *As sociedades indígenas e a economia do dom: O caso dos guaranis* – Maria Cristina Bohn Martins
- N. 139 *Nanotecnologia e a criação de novos espaços e novas identidades* – Marise Borba da Silva
- N. 140 *Platão e os Guarani* – Beatriz Helena Domingues
- N. 141 *Direitos humanos na mídia brasileira* – Diego Airoso da Motta
- N. 142 *Jornalismo Infantil: Apropriações e Aprendizagens de Crianças na Recepção da Revista Recreio* – Greyce Vargas
- N. 143 *Derrida e o pensamento da desconstrução: o redimensionamento do sujeito* – Paulo Cesar Duque-Estrada
- N. 144 *Inclusão e Biopolítica* – Maura Corcini Lopes, Kamila Lockmann, Morgana Domênica Hattge e Viviane Klaus
- N. 145 *Os povos indígenas e a política de saúde mental no Brasil: composição simétrica de saberes para a construção do presente* – Bianca Sordi Stock
- N. 146 *Reflexões estruturais sobre o mecanismo de REDD* – Camila Moreno
- N. 147 *O animal como próximo: por uma antropologia dos movimentos de defesa dos direitos animais* – Caetano Sordi
- N. 148 *Avaliação econômica de impactos ambientais: o caso do aterro sanitário em Canoas-RS* – Fernanda Schutz
- N. 149 *Identidade, autonomia e renda básica* – Josué Pereira da Silva
- N. 150 *Imagética e formações religiosas contemporâneas: entre a performance e a ética* – José Rogério Lopes
- N. 151 *As reformas político-econômicas paulistas para a Amazônia: e a expulsão dos jesuítas do Grão-Pará e Maranhão* – Luiz Fernando Medeiros Rodrigues
- N. 152 *Entre a Revolução Mexicana e o Movimento de Chiapas: a tese da hegemonia burguesa no México ou "por que voltar ao México 100 anos depois"* – Claudia Wasserman
- N. 153 *Globalização e o pensamento econômico franciscano: Orientação do pensamento econômico franciscano e Caritas in Veritate* – Stefano Zamagni
- N. 154 *Ponto de cultura teko arandu: uma experiência de inclusão digital indígena na aldeia kaiowá e guarani Te'yikue no município de*

- Caarapó-MS – Neimar Machado de Sousa, Antonio Brand e José Francisco Sarmento
- N. 155 *Civilizar a economia: o amor e o lucro após a crise econômica* – Stefano Zamagni
- N. 156 *Intermitências no cotidiano: a clínica como resistência inventiva* – Mário Francis Petry Londero e Simone Mainieri Paulon
- N. 157 *Democracia, liberdade positiva, desenvolvimento* – Stefano Zamagni
- N. 158 *"Passemos para a outra margem": da homofobia ao respeito à diversidade* – Omar Lucas Perroux Fortes de Sales
- N. 159 *A ética católica e o espírito do capitalismo* – Stefano Zamagni
- N. 160 *O Slow Food e novos princípios para o mercado* – Eriberto Nascente Silveira
- N. 161 *O pensamento ético de Henri Bergson: sobre As duas fontes da moral e da religião* – André Brayner de Farias
- N. 162 *O modus operandi das políticas econômicas keynesianas* – Fernando Ferrari Filho e Fábio Henrique Bittes Terra
- N. 163 *Cultura popular tradicional: novas mediações e legitimidades culturais de mestres populares paulistas* – André Luiz da Silva
- N. 164 *Será o decrescimento a boa nova de Ivan Illich?* – Serge Latouche
- N. 165 *Agostos! A "Crise da Legalidade": vista da janela do Consulado dos Estados Unidos em Porto Alegre* – Caria Simone Rodeghero
- N. 166 *Convivialidade e decrescimento* – Serge Latouche
- N. 167 *O impacto da plantação extensiva de eucalipto nas culturas tradicionais: Estudo de caso de São Luis do Paraitinga* – Marcelo Henrique Santos Toledo
- N. 168 *O decrescimento e o sagrado* – Serge Latouche
- N. 169 *A busca de um ethos planetário* – Leonardo Boff
- N. 170 *O salto mortal de Louk Hulsman e a desinstitucionalização do ser: um convite ao abolicionismo* – Marco Antonio de Abreu Scapini
- N. 171 *Sub specie aeternitatis – O uso do conceito de tempo como estratégia pedagógica de religação dos saberes* – Gerson Egas Severo
- N. 172 *Theodor Adorno e a frieza burguesa em tempos de tecnologias digitais* – Bruno Pucci
- N. 173 *Técnicas de si nos textos de Michel Foucault: A influência do poder pastoral* – João Roberto Barros II
- N. 174 *Da mônada ao social: A intersubjetividade segundo Levinas* – Marcelo Fabri
- N. 175 *Um caminho de educação para a paz segundo Hobbes* – Lucas Mateus Dalsotto e Everaldo Cescon
- N. 176 *Da magnitude e ambivalência à necessária humanização da tecnociência segundo Hans Jonas* – Jelson Roberto de Oliveira
- N. 177 *Um caminho de educação para a paz segundo Locke* – Odair Camati e Paulo César Nodari
- N. 178 *Crime e sociedade estamental no Brasil: De como la ley es como la serpiente; solo pica a los descalzos* – Lenio Luiz Streck
- N. 179 *Um caminho de educação para a paz segundo Rousseau* – Mateus Boldori e Paulo César Nodari
- N. 180 *Limites e desafios para os direitos humanos no Brasil: entre o reconhecimento e a concretização* – Afonso Maria das Chagas
- N. 181 *Apátridas e refugiados: direitos humanos a partir da ética da alteridade* – Gustavo Oliveira de Lima Pereira
- N. 182 *Censo 2010 e religiões: reflexões a partir do novo mapa religioso brasileiro* – José Rogério Lopes
- N. 183 *A Europa e a ideia de uma economia civil* – Stefano Zamagni
- N. 184 *Para um discurso jurídico-penal libertário: a pena como dispositivo político (ou o direito penal como "discurso-limite")* – Augusto Jobim do Amaral
- N. 185 *A identidade e a missão de uma universidade católica na atualidade* – Stefano Zamagni
- N. 186 *A hospitalidade frente ao processo de reassentamento solidário aos refugiados* – Joseane Mariêle Schuck Pinto
- N. 187 *Os arranjos colaborativos e complementares de ensino, pesquisa e extensão na educação superior brasileira e sua contribuição para um projeto de sociedade sustentável no Brasil* – Marcelo F. de Aquino
- N. 188 *Os riscos e as loucuras dos discursos da razão no campo da prevenção* – Luis David Castiel
- N. 189 *Produções tecnológicas e biomédicas e seus efeitos produtivos e prescritivos nas práticas sociais e de gênero* – Marlene Tamamini
- N. 190 *Ciência e justiça: Considerações em torno da apropriação da tecnologia de DNA pelo direito* – Claudia Fonseca
- N. 191 *#VEmparaRUA: Outono brasileiro? Leituras* – Bruno Lima Rocha, Carlos Gadea, Giovanni Alves, Giuseppe Cocco, Luiz Werneck Vianna e Rudá Ricci
- N. 192 *A ciência em ação de Bruno Latour* – Leticia de Luna Freire
- N. 193 *Laboratórios e Extrações: quando um problema técnico se torna uma questão sociotécnica* – Rodrigo Ciconetti Dornelles
- N. 194 *A pessoa na era da biopolítica: autonomia, corpo e subjetividade* – Heloisa Helena Barboza
- N. 195 *Felicidade e Economia: uma retrospectiva histórica* – Pedro Henrique de Moraes Campetti e Tiago Wickstrom Alves
- N. 196 *A colaboração de Jesuítas, Leigos e Leigas nas Universidades confiadas à Companhia de Jesus: o diálogo entre humanismo evangélico e humanismo tecnocientífico* – Adolfo Nicolás
- N. 197 *Brasil: verso e reverso constitucional* – Fábio Konder Comparato
- N. 198 *Sem-religião no Brasil: Dois estranhos sob o guarda-chuva* – Jorge Claudio Ribeiro
- N. 199 *Uma ideia de educação segundo Kant: uma possível contribuição para o século XXI* – Felipe Bragagnolo e Paulo César Nodari
- N. 200 *Aspectos do direito de resistir e a luta social por moradia urbana: a experiência da ocupação Raízes da Praia* – Natalia Martinuzzi Castilho
- N. 201 *Desafios éticos, filosóficos e políticos da biologia sintética* – Jordi Maiso
- N. 202 *Fim da Política, do Estado e da cidadania?* – Roberto Romano
- N. 203 *Constituição Federal e Direitos Sociais: avanços e recuos da cidadania* – Maria da Glória Gohn
- N. 204 *As origens históricas do racionalismo, segundo Feyerabend* – Miguel Ângelo Flach
- N. 205 *Compreensão histórica do regime empresarial-militar brasileiro* – Fábio Konder Comparato
- N. 206 *Sociedade tecnológica e a defesa do sujeito: Technological society and the defense of the individual* – Karla Saraiva
- N. 207 *Territórios da Paz: Territórios Produtivos?* – Giuseppe Cocco
- N. 208 *Justiça de Transição como Reconhecimento: limites e possibilidades do processo brasileiro* – Roberta Camineiro Baggio
- N. 209 *As possibilidades da Revolução em Ellul* – Jorge Barrientos-Parra
- N. 210 *A grande política em Nietzsche e a política que vem em Agamben* – Márcia Rosane Junges
- N. 211 *Foucault e a Universidade: Entre o governo dos outros e o governo de si mesmo* – Sandra Caponi
- N. 212 *Verdade e História: arqueologia de uma relação* – José D'Assunção Barros
- N. 213 *A Relevante Herança Social do Pe. Amstad SJ* – José Odello Schneider
- N. 214 *Sobre o dispositivo. Foucault, Agamben, Deleuze* – Sandro Chignola
- N. 215 *Repensar os Direitos Humanos no Horizonte da Libertação* – Alejandro Rosillo Martínez
- N. 216 *A realidade complexa da tecnologia* – Alberto Cupani
- N. 217 *Arte da Ciência e a Ciência da Arte: uma abordagem a partir de Paul Feyerabend* – Hans Georg Flickinger
- N. 218 *O ser humano na idade da técnica* – Humberto Galimberti
- N. 219 *A Racionalidade Contextualizada em Feyerabend e suas Implicações Éticas: Um Paralelo com Alasdair MacIntyre* – Halina Macedo Leal
- N. 220 *O Marquês de Pombal e a Invenção do Brasil* – José Eduardo Franco
- N. 221 *Neurofuturos para sociedades de controle* – Timothy Lenoir
- N. 222 *O poder judiciário no Brasil* – Fábio Konder Comparato
- N. 223 *Os marcos e as ferramentas éticas das tecnologias de gestão* – Jesús Conill Sancho
- N. 224 *O restabelecimento da Companhia de Jesus no extremo sul do Brasil (1842-1867)* – Luiz Fernando Medeiros Rodrigues
- N. 225 *O grande desafio dos indígenas nos países andinos: seus direitos sobre os recursos naturais* – Xavier Albó
- N. 226 *Justiça e perdão* – Xabier Etxeberria Mauleon
- N. 227 *Paraguai: primeira vigilância massiva norte-americana e a descoberta do Arquivo do Terror (Operação Condor)* – Martín Almada
- N. 228 *A vida, o trabalho, a linguagem. Biopolítica e biocapitalismo* – Sandro Chignola
- N. 229 *Um olhar biopolítico sobre a bioética* – Anna Quintanas Feixas
- N. 230 *Biopoder e a constituição étnico-racial das populações: Racismo, eugenia e a gestão biopolítica da mestiçagem no Brasil* – Gustavo da Silva Kern
- N. 231 *Bioética e biopolítica na perspectiva hermenêutica: uma ética do cuidado da vida* – Jesús Conill Sancho
- N. 232 *Migrantes por necessidade: o caso dos senegaleses no Norte do Rio Grande do Sul* – Dirceu Benicá e Vânia Aguiar Pinheiro
- N. 233 *Capitalismo biocognitivo e trabalho: desafios à saúde e segurança* – Elsa Cristine Bevilan

- N. 234 *O capital no século XXI e sua aplicabilidade à realidade brasileira* – Róber Ilurriet Avila & João Batista Santos Conceição
- N. 235 *Biopolítica, raça e nação no Brasil (1870-1945)* – Mozart Linhares da Silva
- N. 236 *Economias Biopolíticas da Divida* – Michael A. Peters
- N. 237 *Paul Feyerabend e Contra o Método: Quarenta Anos do Início de uma Provocação* – Halina Macedo Leal
- N. 238 *O trabalho nos frigoríficos: escravidão local e global?* – Leandro Inácio Walter
- N. 239 *Brasil: A dialética da dissimulação* – Fábio Konder Comparato
- N. 240 *O irrepresentável* – Homero Santiago
- N. 241 *O poder pastoral, as artes de governo e o estado moderno* – Castor Bartolomé Ruiz
- N. 242 *Uma crise de sentido, ou seja, de direção* – Stefano Zamagni
- N. 243 *Diagnóstico Socioterritorial entre o chão e a gestão* – Dirce Koga
- N. 244 *A função-educador na perspectiva da biopolítica e da governamentalidade neoliberal* – Alexandre Filardi de Carvalho
- N. 245 *Esquecer o neoliberalismo: aceleracionismo como terceiro espírito do capitalismo* – Moysés da Fountoura Pinto Neto
- N. 246 *O conceito de subsunção do trabalho ao capital: rumo à subsunção da vida no capitalismo biocognitivo* – Andrea Fumagalli
- N. 247 *Educação, indivíduo e biopolítica: A crise do governo* – Dora Lília Marin-Díaz
- N. 248 *Reinvenção do espaço público e político: o individualismo atual e a possibilidade de uma democracia* – Roberto Romano
- N. 249 *Jesuitas em campo: a Companhia de Jesus e a questão agrária no tempo do CLACIAS (1966-1980)* – Iraneidson Santos Costa
- N. 250 *A Liberdade Viglada: Sobre Privacidade, Anonimato e Vigilantismo com a Internet* – Pedro Antonio Dourado de Rezende
- N. 251 *Políticas Públicas, Capitalismo Contemporâneo e os horizontes de uma Democracia Estrangeira* – Francini Lube Guizardi
- N. 252 *A Justiça, Verdade e Memória: Comissão Estadual da Verdade* – Carlos Frederico Guazzelli
- N. 253 *Reflexões sobre os espaços urbanos contemporâneos: quais as nossas cidades?* – Vinicius Nicastro Honesto
- N. 254 *Ubuntu como ética africana, humanista e inclusiva* – Jean-Bosco Kokozi Kashindi
- N. 255 *Mobilização e ocupações dos espaços físicos e virtuais: possibilidades e limites da reinvenção da política nas metrópoles* – Marcelo Castañeda
- N. 256 *Indicadores de Bem-Estar Humano para Povos Tradicionais: O caso de uma comunidade indígena na fronteira da Amazônia Brasileira* – Luiz Felipe Barbosa Lacerda e Luis Eduardo Acosta Muñoz
- N. 257 *Cerrado. O laboratório antropológico ameaçado pela desterritorialização* – Altair Sales Barbosa
- N. 258 *O impensado como potência e a desativação das máquinas de poder* – Rodrigo Karmy Bolton
- N. 259 *Identidade de Esquerda ou Pragmatismo Radical?* – Moysés Pinto Neto
- N. 260 *Itinerários versados: redes e identizações nas periferias de Porto Alegre?* – Leandro Rogério Pinheiro
- N. 261 *Fugindo para a frente: limites da reinvenção da política no Brasil contemporâneo* – Henrique Costa
- N. 262 *As sociabilidades virtuais glocalizadas na metrópole: experiências do ativismo cibernético do grupo Direitos Urbanos no Recife* – Breno Augusto Souto Maior Fontes e Davi Barboza Cavalcanti
- N. 263 *Seis hipóteses para ler a conjuntura brasileira* – Sauro Bellezza
- N. 264 *Saúde e igualdade: a relevância do Sistema Único de Saúde (SUS)* – Stela N. Meneghel
- N. 265 *Economia política aristotélica: cuidando da casa, cuidando do comum* – Armando de Melo Lisboa
- N. 266 *Contribuições da teoria biopolítica para a reflexão sobre os direitos humanos* – Aline Albuquerque
- N. 267 *O que resta da ditadura? Estado democrático de direito e exceção no Brasil* – Giuseppe Tosi
- N. 268 *Contato e improvisação: O que pode querer dizer autonomia?* – Alana Moraes de Souza
- N. 269 *A perversão da política moderna: a apropriação de conceitos teológicos pela máquina governamental do Ocidente* – Osiel Lourenço de Carvalho
- N. 270 *O campo de concentração: Um marco para a (bio) política moderna* – Viviane Zarembski Braga
- N. 271 *O que caminhar ensina sobre o bem-viver?* Thoreau e o apelo da natureza – Flavio Williges
- N. 272 *Interfaces da morte no imaginário da cultura popular mexicana* – Rafael Lopez Villaseñor
- N. 273 *Poder, persuasão e novos domínios da(s) identidade(s) diante do(s) fundamentalismo(s) religioso(s) na contemporaneidade brasileira* – Celso Gabatz
- N. 274 *Tarefa da esquerda permanece a mesma: barrar o caráter predatório automático do capitalismo* – Acacium Oliveira
- N. 275 *Tendências econômicas do mundo contemporâneo* – Alessandra Smerilli
- N. 276 *Uma crítica filosófica à teoria da Sociedade do Espetáculo em Guy Debord* – Altílio Machado Peppe
- N. 277 *O Modelo atual de Capitalismo e suas formas de Captura da Subjetividade e de Exploração Social* – José Roque Junges
- N. 278 *Da esperança ao ódio: Juventude, política e pobreza do lulismo ao bolsonarismo* – Rosana Pinheiro-Machado e Lucia Mury Scalco
- N. 279 *O mal-estar na cultura medicamentizada* – Luis David Castiel
- N. 280 *Mistérios da economia (divina) e do ministério (angélico). Quando a teologia fornece um paradigma para a filosofia política e esta retroage à teologia* – Alain Gignac
- N. 281 *A Campanha da Legalidade e a radicalização do PTB na década de 1960. Reflexos no contexto atual* – Mário José Maestri Filho
- N. 282 *A filosofia moral de Adam Smith face às leituras reducionistas de sua obra: ensaio sobre os fundamentos do indivíduo egoísta contemporâneo* – Angela Ganem
- N. 283 *Vai, malandra. O despertar ontológico do planeta fome* – Armando de Melo Lisboa
- N. 284 *Renda básica em tempos difíceis* – Josué Pereira da Silva
- N. 285 *Isabelle Stengers No tempo das catástrofes. Quinze questões e um artifício sobre a obra* – Ricardo de Jesus Machado
- N. 286 *O "velho capitalismo" e seu fôlego para dominação do tempo e do espaço* – Luiz Gonzaga Belluzzo
- N. 287 *A tecnologia na vida cotidiana e nas instituições: Heidegger, Agamben e Sloterdijk* – Itamar Soares Veiga
- N. 288 *Para arejar a cúpula do judiciário* – Fábio Konder Comparato
- N. 289 *A Nova Previdência via de transformação estrutural da seguridade social brasileira* – Marilinda Marques Fernandes
- N. 290 *A Universidade em busca de um novo tempo* – Prof. Dr. Pe. Pedro Gilberto Gomes
- N. 291 *Tributação, políticas públicas e propostas fiscais do novo governo* – Róber Ilurriet Avila e Mário Lúcio Pedrosa Gomes Martins
- N. 292 *As identidades Chiquitanas em perigo nas fronteiras* – Aloir Pacini
- N. 293 *Mudança de paradigma pós-crise do coronavírus* – Fábio Carlos Rodrigues Alves
- N. 294 *O Mar da Unidade: roteiro livre para a leitura do Masnavi de Rûmî* – Faustino Teixeira
- N. 295 *Função social da propriedade e as tragédias socioambientais de Mariana e Brumadinho: Um constitucionalismo que não é para valer* – Cristiana de Melo Bastos
- N. 296 *O desassossego do leitor: subjetividades juve-nis e leitura na contemporaneidade* – Maria Isabel Mendes de Almeida
- N. 297 *Escatologias tecnopolíticas contemporâneas* – Ednei Genaro
- N. 298 *Narrativa de uma Travessia* – Faustino Teixeira
- N. 299 *Efeito covid-19: espaço liso e Bem Viver* – Wallace Antonio Dias Silva
- N. 300 *Zeitgeist pós-iluminista e contrarrevolução científica na análise econômica* – Armando de Melo Lisboa
- N. 301 *Educação, tecnologias 4.0 e a estetização ilimitada da vida: pistas para uma crítica curricular* – Roberto Rafael Dias da Silva



Roberto Rafael Dias da Silva. Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2011). Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2008). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (2005). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), no qual atua na linha de pesquisa "Formação de professores, currículo e práticas pedagógicas". Foi professor e coordenador pedagógico do Ensino Médio na rede pública do Estado do Rio Grande do Sul (2000-2010). Atuou como pesquisador dos Programas de Pós-

Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (2012-2015) e da Universidade de Caxias do Sul (2015-2016). Integra o Grupo de Pesquisa em Educação, Cultura e Políticas contemporâneas (UFFS/CNPq) e o Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças (UNISINOS/CNPq). Atua como Editor Associado na revista Educação UNISINOS. Parecerista e membro de comitês editoriais de diferentes periódicos na área da Educação. Orienta dissertações de mestrado e teses de doutorado em Educação. Investiga principalmente os seguintes temas: Ensino Médio, políticas de escolarização, currículo e conhecimento escolar, constituição da docência e relações entre educação e capitalismo contemporâneo.



UNISINOS