

ISSN 2317-0956

(**entreprideias**)

EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE

(**11**)

v. 11, n. 1, jan/abr. 2022

diennu
Ott
rae

(11)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor – João Carlos Salles Pires da Silva

Vice-Reitor – Paulo César Miguez de Oliveira

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Direção – Cleverson Suzart/ Dineia Sobral Muniz

EDITORA

Liane Castro de Araujo

EDITORAS ASSOCIADAS

Fátima Aparecida de Souza

Maria Cecília de Paula Silva

Vanessa Sievers de Almeida

Sheila de Quadros Uzeda

NORMALIZAÇÃO E REVISÃO

Flávia Rosa, Equipe EDUFBA

Universidade Federal da Bahia

Faculdade de Educação

Av. Reitor Miguel Calmon s/nº (Canela)

40.110-100 – Salvador – Bahia – Brasil

Fone: + 55 71 3283 7272

revista.entreideias@ufba.br

<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias>

www.faced.ufba.br

A Revista *entreideias* é uma publicação semestral da Faculdade de Educação da UFBA com o objetivo de divulgar artigos, ensaios e resenhas.

Serão aceitos para publicação apenas textos originais, isto é, que não tenham sido publicados em coletâneas ou outra revista acadêmica nacional ou estrangeira. Textos publicados em Anais de eventos científicos poderão ser submetidos.

CONSELHO EDITORIAL

Liane Castro de Araujo - Editora

Editoras Associadas: Fátima Aparecida de Souza, Maria

Cecília de Paula Silva, Vanessa Sievers de Almeida

Editora colaboradora: Marta Lícia Teles Brito de Jesus

Afrânio Catani (Doutor em Sociologia, USP)

Alfredo Veiga-Neto (Doutor em Educação, UFRGS)

Ana Lúcia Eduardo Farah Valente (Doutora em Antropologia Social, UnB)

Antônio Augusto de Freitas Gonçalves Moreira (Doutor em Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, Portugal)

Antonio Flávio B. Moreira (Doutor em Educação, UCP/RJ)

Antônio Nóvoa (Doutor em Educação, Universidade de Lisboa, Portugal)

Antonio R. Bartolome (Doutor em Educação, Universitat de Barcelona, Catalunia, Espanha)

Antonio Rodríguez de Las Heras (Diretor do Instituto de Cultura e Tecnologia da Universidad Carlos III de Madrid)

Carlos Roberto Jamil Cury (Doutor em Educação, PUC/MG)

Carolina Silva Souza (Doutora em Educação, Universidade de Algarve, Portugal)

David Le Breton (Doutor em Sociologia, Université de Strasbourg, França)

Edvaldo Couto (Doutor em Educação, FAGED/UFBA)

Eunice Trein (Doutora em Educação, UFF)

Fernando Ramos (Doutor em Engenharia Electrotécnica, Universidade de Aveiro/CETAC.MEDIA, Portugal)

Gonzalo Ramón Navaza Blanco (Doutor em Filologia, Universidad de Vigo, Espanha)

Heleusa Figueira Câmara (Doutora em Ciências Sociais, UESB)

Jacques Therrien (Doutor em Educação, UFC)

Joaquim Luis Medeiros Alcoforado (Doutor em Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Portugal)

Kabengele Munanga (Doutor em Antropologia, USP)

Leoncio Vega Gil (Doutor em Ciência da Educação, Universidade de Salamanca, Espanha)

Lindomar Wessler Boneti (Doutor em Sociologia,

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, PUC/PR)

Lucídio Bianchetti (Doutor em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina)

Lucília Regina de S. Machado (Pós-Doutorado em Sociologia do Trabalho, UFMG)

Maria Antônia Coutinho (Doutora em Letras, UNEB)

Graça Paulino (Doutora em Literatura Comparada, UFMG)

Nelson De Luca Pretto (Doutor em Educação, UFBA)

Guillermo Orozco Gómez (Doutor em Educação, Universidad de Guadalajara, México)

Paulo Gileno Cysneiros (Doutor em Psicologia Educacional, UFPE)

Paulo Maria Bastos da Silva Dias (Doutor em Educação, Universidade do Minho, Portugal)

Reinaldo Matias Fleuri (Doutor em Educação, CNPq/UFSC)

Reiner Hildebrandt-Stramann (Doutor em Educação

Física, Universidade de Braunschweig, Alemanha)

Roberto Romano (Doutor em Filosofia, UNICAMP)

Valdemar Sguissardi (Doutor em Ciências da Educação, UFSCar, Titular aposentado)

COMISSÃO EDITORIAL DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UFBA

Profa. Dra. Liane Castro de Araujo (editora)

Profa. Dra. Fátima Aparecida Souza (editora associada)

Profa. Dra. Maria Cecília de Paula Silva (editora associada)

Profa. Dra. Vanessa Sievers de Almeida (editora associada)

Profa. Dra. Alessandra Carbonero Lima

Profa. Dra. Ana Kátia Alves dos Santos

Profa. Dra. Elza Margarida de Mendonça Peixoto

Profa. Dra. Kátia Siqueira de Freitas

Profa. Dra. Lanara Guimarães de Souza

Profa. Dra. Lygia de Sousa Viégas

Profa. Dra. Maria Roseli Gomes Brito de Sá

Profa. Dra. Marize Souza Carvalho

Prof. Dr. Nelson de Luca Pretto

Prof. Dr. Paulo Roberto Holanda Gurgel

Profa. Dra. Salete de Fátima Noro Cordeiro

Profa. Me. Verônica Domingues Almeida

Prof. Me. Wilson de Lima Brito Filho

Prof. Dr. Wilson Nascimento Santos

ISSN 2317-0956

revista
entredideas

EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE

Faculdade de Educação
Universidade Federal da Bahia
v. 11, n. 1, jan/abr. 2022





Esta obra está sob a licença Creative Commons Atribuição 2.5 (CC-BY). Mais detalhes em <http://creativecommons.org/licenses/by/2.5/br>. Você pode copiar, distribuir, transmitir e remixar esta revista, ou partes dela, desde que cite a fonte.

Capa

Lúcia Valeska Sokolowicz

Projeto gráfico original

Joenilson Lopes

Atualização do Projeto Gráfico para a *Revista entreideias*

Lúcia Valeska Sokolowicz

Editoração

Josias Almeida Jr.

Base de dados e diretórios nacionais:

BBE - Bibliografia Brasileira de Educação, Brasília, DF

CCN - Catálogo Coletivo Nacional, Brasília, DF

EDUBASE - Base Nacional de Periódicos em Educação, Campinas, SP

ICAP - Indexação Compartilhada de Artigos de Periódicos, Curitiba, PR

Portal de Periódicos Capes, Brasília, DF

Portal SEER, Brasília, DF

Portal de Periódicos SiBi/UFBA, Salvador, BA

Bases de Dados e Diretórios Estrangeiros:

IRENIE - Índice de Revistas de Educação Superior e Investigación Educativa, México, DF

Latindex – Sistema Regional de Información em Línea para Revistas Científicas de América

Latina, en Caribe, Espana y Portugal, México, DF

UNC - Penn State University Libraries, Pennsylvania

Versões on-line (desde 2005) em <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias>

SIBI/ UFBA/ Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

(EntreIdeias). –, Vol. 16, n. 20 (jan./jun. 2012)- . – Salvador : Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 2012-
v. : il.

Semestral.

EntreIdeias on-line:

Continuação de: Revista da Faced.

ISSN 2317-0956

1. Educação – Periódicos. I. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação.

CDD 370.5
CDU 37(05)

Sumário

EDITORIAL

Pedagogias do presente: como nos tornamos o que somos?

Telma Brito Rocha
Fernando Pocahy
Felipe Carvalho
Fatima Aparecida de Souza 12

Vidas inimigas, necropolítica e interseccionalidade: da exclusão na educação ao suicídio/assassinato de pessoas trans

Vincent Pereira Goulart
Henrique Caetano Nardi 15

Envelhecimento, gênero e sexualidade: modos de pesquisar, modos de subjetivar

Daniel Vieira Silva
Fernando Altair Pocahy 39

Dispositivos ciberfeministas no Instagram: as autorias educ-ativas em contexto de Covid-19

Edméa Santos
Terezinha Fernandes
Sara Wagner York 59

Estudo do perfil sócio digital de estudantes do curso de pedagogia da UFBA no contexto da covid-19

Telma Brito Rocha
Karina Moreira Menezes
Lanara Guimarães de Souza 81

Hiperescritas de si, currículos insurgentes e educação *on-line*: modos de fabular as docências na pandemia (e além dela)

Leonardo Nolasco Silva
Tania Lucía Maddalena 101

Ideias desviantes e incertezas como elementos para pensar as *lives* musicais como redes educativas

Leonardo Conceição Gonçalves
Luis Henrique Monteiro de Castro
Rosemary dos Santos 119

Situações de coautoração *on-line* no Ensino Fundamental

Felipe da Silva Ponte Carvalho

135

Ludos, Dioniso e o espelho: A ludicidade no teatro e a formação de professores

Emanoel Nogueira Ramos

Carla Meira Pires de Carvalho

157

Instruções para os autores

175

EDITORIAL

Pedagogias do presente: como nos tornamos o que somos?

Ataques neoliberais têm impactado, fortemente, a vida de muitas pessoas que, historicamente, se encontram em condições de desigualdade socioeconômica. Movimentos ultraconservadores acompanham e sustentam as novas estratégias da racionalidade neoliberal, fortalecendo a emergência e a instalação de governos signatários de políticas de fazer morrer: necropolíticas (MBEMBE, 2018), alinhadas a redes epistêmicas racistas-fascistas.

O Brasil tem sido um dos países mais aderentes a essas episódios: governo federal (e aliados em outras instâncias da federação), agentes públicos e grande contingente de populares seguem em adoração à maquina discursiva do desejo-de-fazer-morrer. Ressentida perda de privilégios é importante fio enunciativo dessa trama, expressa em cotidianos gestos de dominação e crueldade. E os efeitos dessa assunção do ódio e ressentimento têm sido letais (POCAHY, 2018) para as minorias em suas intersecções raciais, étnicas, de gênero, sexualidade e classe.

Em muitos espaços, a morte não produz qualquer tipo de comoção ética ou moral. Monstruosidades antidemocráticas e fascismos cotidianos proliferam em pronunciamentos populares, que materializam discurso de ódio celebrando o extermínio do outro, não antes sem algum suplício. Casos emblemáticos como esses encontram-se em comentários violentos em torno da morte da ex-primeira-dama Sr^a. Marisa Letícia Lula da Silva e do seu neto Arthur Lula da Silva (esse quando o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva esteve preso político); ou, mais recentemente, na resposta de Jair Messias Bolsonaro diante do número de mortos por covid-19: “E daí?”

A crueldade assinada de verde-amarelo não esconde o desejo de exterminar as pessoas que se aproximam de compromissos ético-estético-políticos e epistemológicos que acompanham as lutas pela democracia e enfrentamento às desigualdades e privilégios. A pandemia, provocada pela covid-19, vem amplificando algumas dessas mais cruéis formas de governar – calço para a cisão neoliberal entre a saúde humana e planetária e os fluxos financeiros.

Por outro lado, na contramão do desejo de morte (física, social, política, estética), foi (e é) possível notar insurgências como forma de resistir às práticas e políticas odiosas. (CARVALHO; POCAHY, 2020a, 2020c) Essa possibilidade (de resistir) é condição intrínseca a uma determinada forma de dominação, a uma deliberada relação de poder. Daí que podemos pensar em (dis)posições outras de sujeito, ou seja, em linhas de fuga, em contra condutas, em outras possibilidades.

Arriscamos afirmar que os efeitos dessas contraposições são influenciadores e afetados por desejos de expansão, outramentos, forçando passagem a práticas de cidadanização horizontais: experimentações que conectam vidas em rede, acionando outros modos de pensar-fazer a si e desde o encontro com o outro – o encontro da/na alteridade e da/na diferença. Apostamos ainda, se tratam de (micro)políticas cotidianas que, através de um movimento cadenciado pelo cuidado de si, assinalam traços e rastros de/para uma vida-não fascista. (FOUCAULT, 1993)

A urgência de nossos dias vem produzindo, potencializando e mobilizando distintas formas de pensar, ser, habitar, viver-sentir e conhecer a vida, envolvendo o agenciamento de pedagogias, ou seja, de práticas que buscam conduzir o(a) outro(a) reverberando processos formativos e deformativos múltiplos-plurais. (CARVALHO; POCAHY, 2020b) É a partir dessas práticas que o presente Número Temático busca tecer entendimentos sobre o nós e o hoje, sobre as pedagogias do presente. Este número conta com a participação de docentes e discentes de diferentes universidades, sendo: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) na Espanha. Possui três linhas de problematização, análise e proposição, a saber: as pedagogias do ódio e crueldade; as pedagogias insurgentes para uma vida-outra; e os processos (de) formativos para o cuidado de si, através de cartografias ético-estético-políticas da/para a (re)existência. (FOUCAULT, 2012a, 2012b)

Iniciamos este número temático com o artigo “Vidas inimigas, necropolítica e interseccionalidade: da exclusão na educação ao suicídio/assassinato de pessoas trans” de Vincent Pereira Goulart

(UFRGS) e Henrique Caetano Nardi (UFRGS), que aborda como pessoas trans e travestis têm sido historicamente objeto de classificação e de diagnóstico pelas ciências biomédicas e psi, através de critérios que desconsideram a singularidade de trajetórias de cada sujeito, bem como de sua humanidade. Assim, estigmatizados e desamparados por direitos fundamentais, esses grupos enfrentam a patologização de seus corpos, o abandono e as violências estruturais delimitadas pelo campo social e pelo Estado.

Na sequência, o texto “Envelhecimento, gênero e sexualidade: modos de pesquisar, modos de subjetivar”, de Daniel Vieira Silva (UERJ) e Fernando Pocahy (UERJ) traz, a partir dos estudos de “envelhecimento-gênero” e “velhice-gênero”, entradas de problematização que evidenciam os usos (micro)políticos entre as abordagens de gênero e o campo-tema do envelhecimento – em interfaces entre ciências humanas e sociais e saúde. Os resultados apontaram para usos do gênero como categoria de análise das tramas do envelhecimento, sugerindo perspectivas biopolíticas e interseccionais. Os autores destacam ainda que os modos de pesquisar o envelhecimento configuram-se como práticas de subjetivação, produzindo certos significados e sentidos sobre o corpo idoso, em especial, mas também sobre as noções de sujeito (in)viáveis e (im)possíveis para o presente.

Em seguida, em “Dispositivos ciberfeministas no Instagram: as autorias na pandemia de covid-19”, Edméa Santos (UFRRJ), Terezinha Fernandes (UFMT) e Sara York (UERJ) realizam uma etnografia da cibercultura, mapeando, a partir da plataforma Instagram, como dispositivos autorais educacionais foram forjados por diferentes mulheres, podendo inspirar práticas pedagógicas feministas na cibercultura. Os dados produzidos descrevem os sentidos e os modos de subjetivação de mulheres feministas em fenômenos emergentes como *lives*, ocupações, aulas públicas, pole dance e práticas de digital *storytelling*, dialogando, principalmente, com autoras feministas como Angela Davis, Heloísa Buarque de Hollanda, bell hooks, Vilma Piedade, Djamila Ribeiro, Sara Wagner York. Como resultados, destacam a possibilidade de problematizar questões relacionadas à cibercultura, às práticas sociais mediadas pelo digital em rede e aos sistemas estruturais como patriarcado, colonialismo e capitalismo, em intersecção com categorias importantes aos feminismos como: gênero, raça e classe. Por meio da análise, mapeiam, também, a concepção de multiletramentos

críticos, ao lançarem olhar a estratégias e táticas para superação e resistência aos atravessamentos e opressões históricas, materializadas em violências como a discursiva, a política, a acadêmica, a estética, entre outras.

Por meio do artigo “Estudo do Perfil Sociodigital de Estudantes do Curso de Pedagogia da UFBA no contexto da covid-19”, Lanara Guimarães de Souza (UFBA), Karina Moreira Menezes (UFBA) e Telma Brito Rocha (UFBA) analisam os desafios provocados pela pandemia da covid-19 aos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O artigo dedica-se a revelar como a necessidade de distanciamento social exigiu novos arranjos educacionais, impondo a urgência de mediação tecnológica. Esse processo de rearranjo acentuou desigualdades econômica e social historicamente arraigadas em nossa sociedade. Resultados iniciais do estudo revelam que os estudantes possuem poucos e inadequados equipamentos tecnológicos, baixa qualidade de acesso à internet, além da fragilidade de condições cognitivas, emocionais ou econômicas para estudar, impondo às Universidades a necessidade de refletir sobre a formação de professores no Ensino Superior, neste contexto de sindemia.

Em “Hiperescritas de si, currículos insurgentes e educação online: modos de fabular as docências na pandemia (e além dela)”, Leonardo Nolasco-Silva (UERJ) e Tania Lucía Maddalena (Universidad Internacional de La Rioja - UNIR) discutem o conceito de hiperescritas de si – escritas autobiográficas fundadas na hipermídia – como práticas de criação de memórias singulares a combater os perigos de uma história única. As hiperescritas de si produzem outras presencialidades, sentidos e conhecimentos, expandem as formas de sociabilidade e pluralizam as vozes nos “temposespaços” de narrativas em disputa. A partir dessas escritas, praticadas e partilhadas na pandemia, pretende-se pensar a ficção como tática de (re)existência e de insurgência contra o que está posto enquanto ameaça à vida, à diferença e à democracia.

No artigo “Ideias desviantes e incertezas como elementos para pensar o futuro”, Leonardo Conceição Gonçalves (UERJ), Luis Henrique Monteiro de Castro (UERJ) e Rosemary dos Santos (UERJ) investigam em que medida as *lives* musicais, cada vez mais comum entre os tantos “dentrofora” das diversas redes educativas, estabelecem relações de “aprenderensinar” entre os “fazerespensar” cotidianos. Para tanto, acionam rodas de conversa em ambientes *on-line*, como dispositivos de pesquisa, para tecer criações cotidianas

nas diversas redes educativas reinventadas pelos usos dos dispositivos digitais em rede. Em posse dos fragmentos das histórias e das invenções coproduzidas, apresentam como os praticantes culturais dos cotidianos interagem com o mundo externo para além da porta da própria casa, cocriando ideias desviantes e incertezas como elementos para pensar o futuro.

O próximo artigo “Situações de coautoragem *on-line* no Ensino Fundamental”, de autoria de Felipe Carvalho (UERJ), apresenta experiências de pesquisa e formação de dez anos como professor da disciplina de Informática na Educação no ensino fundamental. O autor parte dos estudos ciberculturais e da educação *on-line* para pensar as situações de coautoragem propostas a estudantes de 5° e 6° ano em duas escolas da mesma rede de ensino. Situações de coautoragem se referem a situações de aprendizagem que requerem a manifestação do pensamento crítico e da autoria criativa. Nesse artigo, o autor aborda três situações: uma produzida com o uso de editores de apresentação *on-line*, outra com *podcasting* e uma terceira com uso de mapas *on-line*, outra com *podcasting* e uma terceira com uso de mapas *on-line*. Considera essas situações relevantes para contribuir com as discussões sobre as pedagogias do presente, marcadas pela educação online, ensino remoto e educação híbrida.

O último artigo intitula-se “Ludos, Dioniso e o espelho: A ludicidade no teatro e a formação de professores”, de Emanuel Nogueira Ramos e Carla Meira Pires de Carvalho, e resulta de uma pesquisa de campo de caráter qualitativo no âmbito do teatro e da educação e tem como objetivo apresentar reflexões teóricas e investigativas de uma experiência lúdica que emerge a partir de um processo criativo com a improvisação teatral. O texto evidencia o jogo teatral e dramático, aliados aos processos de improvisação no teatro como grandes possibilidades de experiências, em que a ludicidade emerge, permitindo aos sujeitos construir significações, imaginários, e novos códigos para si que podem se configurar como uma emergência de novas aprendizagens e uma possível renovação na identidade docente

O Número Temático *Pedagogias do presente: como nos tornamos o que somos?* é um convite a pesquisadores(as) e educadores(as) de diversos campos do saber, interessados(as) em acompanhar estudos e pesquisas que revelam modos como se articulam distintas formas de governar/conduzir o(a) outro nas tramas da agonística contemporânea. Desejamos uma excelente leitura!

Referências

- CARVALHO, F. S. P.; POCAHY, F. Cartografias interseccionais em rede: das insurgências à produção de territórios existenciais. In: SILVA, A. G. L.; SILVA, J. J. C.; AMAR, V. (org.). *Interseccionalidades em pauta: gênero, raça, sexualidade e classe social*. Salvador: Edufba, 2020a. p. 49-72. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32907>. Acesso em: 19 maio 2021.
- CARVALHO, F. S. P.; POCAHY, F. Odiados pela nação: como ensinamos e aprendemos a odiar a diferença? *Interfaces Científicas - Educação*, Aracaju, v. 8, n. 2, p. 47-66, 2020b. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/7994>. Acesso em: 19 maio 2021.
- CARVALHO, F. S. P.; POCAHY, F. #UERJRESISTE: a politização de si através das selfies. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 60, p. 143-152, 2020c. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/48630>. Acesso em: 19 maio 2021.
- FOUCAULT, M. O anti-édipo: uma introdução à vida não fascista. *Cadernos de Subjetividade / Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PUC-SP*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 197-200, 1993.
- FOUCAULT, M. Uma estética da existência. In: FOUCAULT, Michel. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012a. p. 288-293. (Ditos e escritos, 5)
- FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: FOUCAULT, M. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012b. p. 264-287. (Ditos e escritos, 5)
- FOUCAULT, M. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 253-278.
- MBEMBE, A. *Necropolítica*. 3. ed. São Paulo: N-1 edições, 2018.
- POCAHY, F. O clamor da diferença letal: educar em Estado de Exceção. *Revista Ñanduti*, Dourados, v. 6, n. 8, p. 9-22, 2018. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/nanduty/article/download/8814/4608>. Acesso em: 19 maio 2021.

Abril de 2022

Telma Brito Rocha
Fernando Pocahy
Felipe Carvalho

Editora Associada
Fatima Aparecida de Souza

Artigos

Vidas inimigas, necropolítica e interseccionalidade: da exclusão na educação ao suicídio/assassinato de pessoas trans

Resumo: Em tempos de fortalecimento de governos de extrema-direita em aliança com os fundamentalismos religiosos, a guerra contra populações acusadas de ser inimigas das igrejas cristãs, da família e dos bons costumes é reforçada explicitamente por meio de políticas conservadoras e genocidas. Esse projeto genocida e epistemicida tem fortes raízes estruturais, fruto do projeto colonial, derivado, sobretudo, da invasão branca europeia do nosso continente. As pessoas negras enfrentam políticas de extermínio de suas tradições, identidades, suas histórias e de suas vidas. Pessoas negras, transsexuais e travestis, pobres, especialmente, são os principais alvos dessas políticas de morte. Essas necropolíticas marcadas pelas suas especificidades na ação do Estado, inicia na exclusão da escola e chega ao homicídio propriamente dito, seja por meio da produção do suicídio – pessoas suicidadas intencionalmente pelo Estado, seja pela vulnerabilidade social seja pela violência cotidiana. Pessoas trans e travestis têm sido historicamente objeto de classificação e diagnóstico pelas ciências biomédicas e psi, mediante critérios que desconsideram a singularidade de trajetórias de cada sujeito, bem como sua humanidade. Esses grupos enfrentam a patologização de seus corpos, bem como o abandono e as violências estruturais como crime de Estado. Neste artigo buscamos diagramar os mecanismos necropolíticos por meio da análise de fontes múltiplas (o corpus da pesquisa foi constituído, sobretudo, por fontes de domínio público, dados estatísticos, relatos de exclusão escolar e violência publicados nas redes sociais), tendo como ferramentas analíticas os estudos referentes ao racismo estrutural e à necropolítica e políticas de inimizade, dos autores Silvio Almeida (2018) e Achille Mbembe (2017, 2018), respectivamente. Nos valeremos de uma análise dos enunciados ali presentes na descrição dos mecanismos de exclusão e morte conduzidos pelo Estado.

Palavras chave: transexualidades; travestilidades; educação; Estado; necropolítica.

Vincent Pereira Goulart

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
vincegoulart@gmail.com

Henrique Caetano Nardi

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
hcnardi@gmail.com

(1) Refere-se à experiência de pessoas que se identificam com o gênero/sexo atribuído ao nascimento.

(2) Pessoas que, embora do gênero feminino, sua identidade foge a um binarismo de gênero: não se reconhecem como homens ou mulheres, mas um terceiro gênero ou, ainda, um não gênero. (JESUS, 2012) Há, ainda, um grupo que se autodenomina mulheres travestis. O termo travesti é historicamente considerado pejorativo, tem sido ressignificado e politizado, de modo a ser afirmado com orgulho por pessoas com esta identidade de gênero.

Introdução: a patologização como mecanismo necropolítico

O que é uma vida inimiga? O que é como elas são produzidas historicamente, autorizando o Estado a matá-las e a suicidá-las, pelo abandono ou apagamento de suas existências? Neste texto, resultante de uma pesquisa de dissertação de mestrado, buscaremos mostrar como a cisgeneridade¹, operando interseccionalmente, atua na produção de crimes de Estado contra pessoas trans e travestis². Para isso, foram consultadas 38 reportagens em canais de busca na internet, cuja análise dos enunciados foi realizada de maneira

(3) Refere-se à experiência de pessoas que não se identificam com o gênero/sexo atribuído ao nascimento.

ensaística, pensando aqueles que atravessam os conteúdos e não as falas em si. Nessa esteira, as políticas de inimizade, discutidas pelo filósofo camaronês Achille Mbembe (2017), são um ponto central nos debates não só de relações raciais, mas também acerca das relações de gênero, especialmente ao que se refere à colonialidade da estrutura cisnormativa de sociedade em que vivemos. Para Mbembe (2017, p. 73), o desejo de inimigo e de estabelecer um *apartheid*, juntamente do extermínio de determinadas populações, ocupa um espaço no imaginário social racista. Neste trabalho, afirmamos que este imaginário está tão presente no racismo como na cisgeneridade. Ao delimitar grupos como inimigos, os muros de separação cumprem com a função de “resolver o excesso de presença”, admitindo, também, que entre pessoas brancas e pessoas negras, bem como entre pessoas trans e pessoas cis não há nada em comum. A ausência de pessoas negras e trans, por exemplo, sequer serão sentidas, visto que o extermínio dessas populações trata-se de uma necessidade de segurança; da preservação de uma moral, de uma cultura, da branquitude e da cisgeneridade, em especial.

Os critérios diagnósticos cisheteronormativos que desconstruíram a diversidade humana e a construção da subjetividade, das trajetórias de vida de cada sujeito, historicamente, produziram as populações de pessoas travestis e transexuais como objetos de classificação patologizante, especialmente pelas ciências biomédicas e psi. (GOULART, 2018) O *Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* (DSM - 5, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) e a *Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados com a saúde* (CID-10) por muito tempo categorizaram pessoas trans e travestis, devido a sua identidade de gênero, por meio do diagnóstico de “Transtorno de identidade de gênero”. Após, a categorização foi adaptada, passando a se chamar de “Disforia de gênero”, não existindo grandes diferenças, para além da nomenclatura.

Recentemente, em 2018, a Organização Mundial de Saúde (OMS) anunciou uma nova classificação, durante o lançamento da 11ª edição da CID, denominada “incongruência de gênero” (OMS..., 2018), alegando que as transgeneridades³ não se tratam de um transtorno mental e que essa mudança nosográfica seria um passo importante no enfrentamento de preconceito e da discriminação contra estas populações. Entretanto, na prática cotidiana, compreendemos que a despatologização da identidade de gênero de pessoas trans

e travestis trata-se de um processo muito mais amplo que alterar um título/nomeação que, além do mais, ainda destaca o gênero de pessoas trans e travestis como “incongruente” frente a uma norma determinada como “natural” e “normal”. Esse diagnóstico ainda é necessário, por exemplo, para garantir o acesso ao atendimento às demandas específicas de saúde das populações T⁴. Ressaltamos que esse movimento no campo da saúde é necessário (mas não suficiente), pois as políticas de saúde ainda são bastante escassas, muitas vezes importadas de protocolos internacionais, e de difícil implementação tanto no âmbito privado quanto público de saúde no Brasil; dificuldades oriundas tanto do desconhecimento acerca das transgeneridades quanto por preconceito, discriminação e, ainda e sobretudo, por políticas de morte voltadas para o extermínio dessas populações. Para além do que é documentado em manuais diagnósticos, sabe-se que há a necessidade de enfrentar os estigmas sociais e culturais acerca de pessoas trans e travestis, ou seja, violências que compõem a estrutura da nossa sociedade, perpassando diversos âmbitos institucionais. O Estado que constitucionalmente deveria proteger e tratar a todas/os como iguais em direitos, tem exercido um controle desigual sobre a população. Esse controle se inicia no planejamento familiar, nas práticas educativas, as quais são marcadas pela imposição da cisgeneridade e pela vigilância e violência contra as pessoas trans e travestis. A escola é generificada como muitas(os) autora(es) têm descrito, por exemplo, Guacira L. Louro (2016), Fernando A. Pocahy (2016), Jane Felipe (2007) e Henrique C. Nardi, Eliana Quartiero e Manoela C. Rodrigues (2020), entre outros.

Munidos de enunciados legitimados pelo campo científico cisonormativo, tanto os discursos biomédicos quanto os psis:

[...] tornaram-se os saberes apropriados e exclusivos para desvendar os mistérios que levam uma pessoa de um determinado sexo a reivindicar o reconhecimento social como membro de outro, e o protagonismo destas ciências na questão delimitou uma fronteira entre o normal e o patológico no campo das identidades sexuais. (ALMEIDA; MURTA, 2013, p. 383)

Cabe ressaltar aqui que a perspectiva metodológica que utilizamos e que busca a análise enunciativa é inspirada em Michel Foucault (2008) o qual afirma que os enunciados devem ser compreendidos na estreiteza e singularidade de sua situação. Sua

(4) Populações T: utilizamos esse termo pela sua praticidade ao abranger, de forma geral, as populações de pessoas trans e travestis, considerando que não há uma uniformidade de identidades, mas uma multiplicidade de formas de experienciar a transgeneridade. Neste sentido, trata-se de grupos populacionais heterogêneos e não apenas de um grupo homogêneo.

(5) Para Foucault (2012, p. 364), um dispositivo de poder trata-se de "um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos".

(6) Pessoas que não se identificam unicamente como homens ou mulheres; não se identificam com a binariedade de gênero, podendo se identificar com os dois gêneros ou até mesmo nenhum deles.

análise deve determinar as condições de sua existência, mostrar suas ligações e determinar seus limites, ou seja, que outras formas de enunciação excluem. Para que possamos identificar como os discursos se legitimam como verdades, devemos descrever as condições que permitiram seu surgimento e determinar quais os enunciados fundamentais que, organizados sob a forma de regras de dispersão e exclusão, definem a construção das verdades e das práticas discursivas correspondentes.

Ou seja, esses saberes/discursos, alinhados a uma psiquiatrização que delega um espaço de tutela sob um estatuto de transtorno mental, relega às instituições tanto psicológicas quanto psiquiátricas o gerenciamento sobre as identidades de gênero, especialmente trans e travesti. (MANIFIESTO, 2010) As instituições biomédicas e psi têm reiterado a cisnormatividade, um dispositivo de poder⁵ e de gerenciamento dos corpos, com o intuito de corrigir e normalizá-los como forma única de reconhecer essas pessoas dentro da lógica binária e genitalizante de sexo/gênero. "Cisgênero", por sua vez, diz a respeito de pessoas que se identificam com o sexo que lhes foi atribuído no momento do nascimento. Sabemos que, no momento em que é atribuído um sexo ao indivíduo, somam-se expectativas tais quais as posições sociais que aquele gênero deve performar em sociedade, iniciando na família e reforçado pela escola. Pressupõe-se, também, que, ao se enquadrar nestes quesitos e vivenciá-los, a identidade de gênero deste sujeito é "normal". As transgeneridades – pessoas trans, travestis e não binárias⁶ –, por não se adequarem à norma, são classificadas como desviantes e/ou patológicas. Assim, a cisnorma opera hierarquizando as identidades e expressões de gênero; por exemplo, a transgeneridade só existe em oposição à cisgeneridade, porém sendo compreendida como inferior e abjeta. (GOULART, 2018)

A cisnormatividade, enquanto dispositivo, refere-se a um operador material do poder. O conceito de dispositivo, conforme apontado por Michel Foucault (1988), remete a técnicas, estratégias ou formas de assujeitamento utilizadas pelo poder para penetrar e operar o controle sobre os corpos. Assim, por exemplo, a escola reforça a binariedade de gênero, desde a escola infantil com a divisão de brinquedos, cores e espaços, até as práticas na educação física e, sem esquecer, obviamente, da tensão em torno do uso do banheiro. A cisnormatividade, desta forma, é materializada, entre outros aspectos, pelo conceito biomédico do que é o sexo. Entretanto, como

nos demonstra Judith Butler (1990), ele nada mais é do que um valor cultural e histórico tão construído quanto o gênero, ou seja, nomear (citar) o sexo depende do que se entende por gênero. A normatividade a qual os indivíduos trans são assujeitados propõe, portanto, uma correção a corpos e vivências que não correspondem aos critérios estabelecidos como “normais” e “naturais”. A produção deste não reconhecimento social e a deslegitimação do desejo e das expressões singulares que se fazem presentes na violência que marca os processos de subjetivação de pessoas trans e travestis são um dos mecanismos centrais da ação necropolítica do Estado na articulação com as instituições psis, a educação, a polícia, a justiça, a assistência, o trabalho e a saúde, entre outras.

A colonialidade como violência sobre a dissidência da cisnormatividade: o lugar da educação

A necessidade de correção do que é declarado como problemático, anormal, defeituoso e abjeto também se refere a um processo de colonização dos corpos de pessoas trans e travestis. Desde a instauração da escola moderna na perspectiva eurocêntrica, a escola tem agido como um agente colonizador, um dos aspectos de destaque se trata da influência eugenista, sobretudo a influência da Liga de Saúde Mental. (COSTA, 1981) Para Simakawa (2015), a colonialidade é um fenômeno histórico, um padrão de poder que naturaliza hierarquias na sociedade, como as hierarquias territoriais, raciais, culturais e, inclusive, epistêmicas. Os sujeitos explorados/assujeitados sofrem com a subalternização e o apagamento de sua história, de sua cultura e com o extermínio de sua própria população. Ainda de acordo com a autora, a cisnormatividade é “[...] *um conjunto de dispositivos de poder colonialistas sobre as diversidades corporais e de gênero, sendo tais dispositivos atravessados por outras formas de inferiorização, marginalização e colonização interseccionais*”. (SIMAKAWA, 2015, p. 72, grifo nosso) Nesta hierarquização a cisgeneridade é determinada como superior às transgeneridades, como se só pessoas cisgêneras fossem dotadas de um sexo/gênero legítimos (GOULART, 2018), sendo essa legitimidade ratificada através do discurso científico, da biologia, das ciências biomédicas e psis, classificada como “natural” e “desejável”, aspecto este assumido pela escola, desde a arquitetura até as aulas sobre o corpo e a sexualidade. No outro lado, os corpos e vivências dissidentes da

norma cisgênera são enquadrados como “anormais”, “indesejáveis” e patologizados, sob sentença de um “transtorno”, “síndrome”, “disforia” ou “incongruência”.

Quando se fala em identidade de gênero, geralmente, a primeira informação que vem em mente é relacionada a pessoas trans e travestis. Um exemplo disso são seminários, palestras, rodas de conversa e trabalhos acadêmicos sobre identidade de gênero, partindo de um pressuposto de que somente pessoas T possuem identidade de gênero, enquanto que a cisgeneridade também compõe essa categoria. Entretanto, não é discutida, sendo que o questionamento da cisnorma é essencial para que se possa trabalhar o rompimento de lógicas coloniais que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade, afetando todos os corpos. O silêncio da escola nos currículos é a primeira violência engendrada, sendo que existe uma intensa afirmação da cisgeneridade, tanto nas aulas como nos demais aspectos já ressaltados aqui. Nessa lógica, o currículo eurocentrado/colonial apaga outras cosmologias nas quais a fluidez de gênero existe (religiões de matriz africana e cosmologias indígenas) e a diversidade de gênero na escola emerge como desvio, como um outro reificado, aquele que emerge como insulto nos corredores ou doença na sala de professoras(es). Ou seja, somente a dissidência/diversidade/multiplicidade é marcada, como já tinha demonstrado Simone de Beauvoir no livro que inaugura muitos estudos sobre gênero, *O segundo sexo* (2014). Assim como a histerização do corpo compreendido como feminino na modernidade (FOUCAULT, 1988), a hipersexualização do corpo negro (NASCIMENTO, 2019) e a lógica do racismo biológico como suas práticas eugenistas, seguem deixando seus rastros de sangue nas sociedades contemporâneas. O racismo, a cisheteronorma, o classismo e o fascismo (que se nutre destas lógicas coloniais) mantêm vivos os processos de patologização e deslegitimação do gênero/sexo de pessoas T: ainda hoje, pessoas cisgêneras são tomadas como naturais, “normais” e legítimas, enquanto que pessoas T não passam de “armadilhas”, “anormalidades”, “mentiras”, vinculando à identidade a um enquadramento psíquico. Ou seja, pessoas T “pensam”, “sentem-se” e “afirmam-se” enquanto homens/mulheres, enquanto que pessoas cisgêneras simplesmente são, pois “nasceram assim”, uma lógica fascista, colonial e necropolítica. Um exemplo da reiteração da violência de estado em relação aos corpos T foi relatado por Camila Guaranha (2014) quando descreve uma

situação em um hospital de emergência na qual um anestesista se recusa a realizar seu trabalho (como funcionário público), pois diz não reconhecer como humano o corpo de uma travesti com fratura exposta e necessitando de cirurgia

A norma se impõe de forma tão dura que podemos traçar uma analogia da transfobia com o racismo enquanto uma rede discursiva que molda o inconsciente. Silvio Almeida (2018, p. 50), ao escrever sobre o racismo estrutural, diz que as pessoas racializadas são moldadas por condições estruturais e, portanto, institucionais, e que o racismo cria o conceito de raça e racializa os sujeitos. Sendo assim, Almeida acrescenta que os privilégios de ser considerado branco não dependem do indivíduo socialmente branco reconhecer-se ou assumir-se como branco, e muito menos de sua disposição de obter a vantagem que lhe é atribuída por sua raça. (ALMEIDA, 2018, p. 50) A partir desta discussão, podemos traçar um paralelo com a ideia de transfobia estrutural, considerando-a também como uma rede discursiva que molda o inconsciente social, bem como cria a categoria “identidade de gênero”.

Assim como Almeida (2018, p. 50) ratifica que os privilégios de ser considerado branco não dependem do indivíduo branco reconhecer-se como tal e muito menos das vantagens que obtém através da sua branquitude, os indivíduos cisgêneros partem da mesma prerrogativa: ainda que a categoria “identidade de gênero” tenha sido criada, especialmente para designar pessoas T como “transgêneras” ou “transexuais”, pessoas cisgêneras não passam por essa categorização por não se reconhecerem enquanto cisgêneras; por não se perceberem como detentoras também de uma identidade de gênero, a qual lhes concede privilégios em sociedade, especialmente por não precisarem se deparar com ou questionar a própria cisgeneridade.

Além disso, ainda hoje, o senso comum – ou o discurso que tem mais legitimidade no jogo de verdades que produz o gênero – vale-se de enunciados cisnormativos que afirmam que pessoas trans e travestis estão “no corpo errado” (GOULART, 2018), inclusive reiterado por pessoas T, pois estão inseridas em uma sociedade cisnormativa. Por conseguinte, são subjetivadas a aceitar como verdade o que a cisnorma biologicista dita, seja em uma espécie de conforto momentâneo produzido pelo diagnóstico face à tanta violência a que já foram submetidas, seja pela inviolabilidade de discursos cristalizados acerca de um suposto “sexo biológico” que

produz homens e mulheres “legítimos”. A cisnorma é fundamentada e preservada por meio de discursos com efeito de verdade acerca do que é “ser homem e ser mulher”, por meio de um cientificismo “neutro”, que desconsidera a diversidade do campo biológico e usa um modelo biológico que não corresponde ao que de fato as pesquisas indicam, ou seja, uma infinidade de possibilidade muito além do binarismo invocado. (AINSWORTH, 2015) O modelo cisnormativo se utiliza, portanto de uma biologia moral e, sendo a escola um locus de afirmação desta biologia moral, portanto, inviolável, praticamente um dogma. Por conseguinte, a cisnormatividade, por ser estrutural, se expande pelas vias institucionais que cristalizam essas epistemologias ocidentais e deterministas acerca do *sexo*, com o intuito de naturalizar a cisgeneridade e corrigir as transgeneridades, a partir do gerenciamento pedagógico e científico colonial dessas vidas, desses corpos e, inclusive, para determinar quem é cidadã(ão) de fato e possui acesso a direitos fundamentais. É através do dispositivo da cisnormatividade que o Estado, em seus três principais elementos – povo, território e poder/soberania/governo – (ORIHUELA, 2015), ditará quem é homem, quem é mulher, quem vive e quem morre.

Ao discutir os processos de colonização de pessoas trans e travestis, é necessário retomar processos históricos, indicados por Mbembe, em sua obra *Políticas da Inimizade* (2017, p. 22): a colonização das Américas e o tráfico de pessoas negras escravizadas, ambos os processos associados à expansão do capitalismo industrial, impulsionado pelo Estado moderno europeu. A escravização de pessoas de origem africana fazia parte de um projeto de dominação ambiental e territorial, com a finalidade de exploração dos recursos naturais das terras americanas. Não só: enquanto a cana-de-açúcar e o pau-Brasil, por exemplo, eram exportados, as próprias pessoas escravizadas tornaram-se parte deste dispositivo de exploração em troca de lucro. Mbembe (2017, p. 23, grifo nosso) aponta que “[...] a raça entendida remetia para um corpo sem mundo e sem terra, um corpo de energia combustível, uma espécie de duplo da natureza que era possível transformar, pelo trabalho, em stock ou fundo disponível”; ou seja, compreendia-se estas populações como seres inferiores, destituindo-as de seu valor humano. Além da exploração/destruição dos recursos naturais, é importante ressaltar que a religião está diretamente relacionada com os processos coloniais e o lugar da religião na emergência da escola é amplamente conhecido. A Igreja,

com a finalidade também de expandir seu domínio, construiu uma missão de evangelização das populações originárias da América do Sul, bem como de pessoas negras africanas escravizadas nestes processos. Existe uma participação forte do cristianismo nos processos de subjetivação da sociedade em que vivemos hoje, moldando tanto as relações quanto o campo político. Foi essa mesma catequização compulsória baseada na cisheteronormatividade, interseccionada com as opressões raciais, que fomentou o apagamento da cultura e das crenças de povos originários e de povos africanos.

De forma paralela e sobreposta à religião, o Iluminismo, vetor para a emergência da escola moderna europeia, no século XVIII, foi o principal catalisador para o colonialismo, especialmente com o impulsionamento das chamadas “descobertas” científicas – sempre influenciadas por uma metafísica religiosa e moral que sustenta a heterossexualidade e a binariedade de gênero – e com o comércio/exploração via navegações marítimas. Segundo Almeida (2018), as ferramentas científicas do Iluminismo tornaram possíveis a comparação e a classificação de diferentes grupos de pessoas, partindo de características físicas, biológicas e culturais: dividiu-se entre *civilizados* e *selvagens*. A raça tornou-se um fator social relevante para a compreensão do ser humano pela filosofia moderna. Não tão diferente, o sexo, através de categorias de diferenciação binária biologicista homem x mulher, ganhou legitimidade através de discursos científicos modernos ditos “verdadeiros” e inquestionáveis. Vemos assim que há uma passagem, sem mudança de posições, dos modos de hierarquização racial e de gênero da religião para a ciência, fundamentando a base da ciência ocidental e, consecutivamente, o ensino de múltiplas áreas científicas nas instituições educacionais no país, bem como a cultura e as relações sociais nesses espaços, os quais ainda são protagonizados por pessoas cisgênero e brancas.

Não parece grande novidade, posto que a ciência e a filosofia moderna foram constituídas fundamentalmente em sua base por homens cisgêneros e brancos. Para Grosfoguel (2008 apud BALLESTRIN, 2013, p. 102, grifo nosso), às *Américas* – tão inventadas quanto a Grécia para a sociedade Ocidental, de acordo com Ballesstrin (2013) – “[...] chegou o homem heterossexual/branco/patriarcal/cristão/militar/capitalista europeu e, com ele, a reiteração/produção dos padrões hierárquicos [...]”. Segundo Mignolo (2003), a Europa também é uma invenção, só existem europeus, porque foram criados, de forma hierarquicamente inferiores, os povos conquistados.

Não há Europa sem América. Este homem europeu também é cisgênero, visto que carrega consigo a epistemologia cisgênera acerca de um saber que delimita a binariedade de sexo/gênero incrustada como verdade nas estruturas das sociedades ocidentais. Cabe também lembrar, como o fez Elsa Dorlin (2006) que os tratados médicos do período colonial, muito antes de “descobertas” a respeito dos hormônios ou da fisiologia corporal, produziram um malabarismo discursivo para justificar as hierarquias coloniais que até hoje perduram, ou seja, homem branco superior à mulher branca que é superior ao homem negro que é superior à mulher negra. Ainda, cabe acrescentar, que essa hierarquia se complexifica como a construção da figura da abjeção/pecado/anomalia/crime em relação às dissidências de gêneros e da sexualidade. A ciência que temos hoje, assim, estabeleceu-se como a estrutura universal da razão, a partir da lógica eurocentrada e entendida como um “ponto zero”: o ponto de partida “*supostamente neutro e absoluto, na qual a linguagem científica desde o Iluminismo*” (CASTRO-GÓMEZ, 2005 apud BALLESTRIN, 2013, p. 104, grifo nosso) é fundamental para a reprodução da colonialidade do saber, e a base para uma filosofia hegemônica que, ainda hoje, não tem cara, gênero, raça, sexualidade, classe, espiritualidade, nem localização.

Assim, o racismo seguiu pelas vias da institucionalização por meio do que hoje conhecemos como “racismo científico”. Embasado na diferença racial e por modelos deterministas biológicos para explicar a diversidade humana, o positivismo científico, surgido no século XIX, estabeleceu hierarquias entre as categorias de sujeitos, valendo-se de um fazer ciência, de um saber. A finalidade de explicar “cientificamente” as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as raças (ALMEIDA, 2018, p. 23) agrupou pessoas negras e povos originários americanos (chamados de indígenas), apelando também pelas diferenças climáticas. Uma das explicações era que as condições de um clima tropical *favoreciam o surgimento de comportamentos imorais, lascivos e violentos, além de indicarem pouca inteligência.* (ALMEIDA, 2018, p. 23)

Os processos de colonização também funcionavam “[...] *como excreção daqueles e daquelas que, por vários factores, eram considerados supérfluos ou excedentários nas nações colonizadoras.*” (MBEMBE, 2017, p. 23, grifo nosso) Estas pessoas, geralmente mais pobres, os “vagabundos”, os “delinquentes” que, pela ótica dos invasores, viviam em ociosidade e nada tinham a acrescentar à sociedade,

podendo ser substituídos, caso cessassem de existir da mesma forma que um produto ou um utensílio de trabalho. Assim, e consoante a Mbembe, ao apontar a marginalidade como fruto das estruturas de produção e de acumulação capitalista, entendemos que essas populações sofreram e sofrem um processo segregacionista, de caráter autorregulatório, com a finalidade de eliminar – quando isolar não é mais o suficiente – seus “aspectos doentios”, entendidos aqui como tudo que é dissidente da norma.

A discriminação racial, entendida como uma “[...] *atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupo racialmente identificados*” (ALMEIDA, 2018, p. 25, grifo do autor), leva ao processo intergeracional em que “[...] *o percurso de vida de todos os membros de um grupo social – o que inclui as chances de ascensão social, de reconhecimento e de sustento material – é afetado*”, (ALMEIDA, 2018, p. 26, grifo nosso) chamado de *estratificação social*. E não só a discriminação racial, mas por gênero também, especialmente quando falamos das populações de pessoas trans e travestis, que experienciam de forma mais intensa um *apartheid de gênero*, em que a cisnormatividade “[...] *sufoca pessoas de todos os gêneros e identidades sociais [...]*”, (JESUS, 2014, p. 244, grifo do autor) por ameaçarem as barreiras do binarismo de sexo/gênero.

Outro exemplo dessas barreiras de isolamento é o dogma religioso cisnormativo que reforça o carimbo de inimizade e estabelece uma lista extensa do que é ameaça a uma sociedade cisgênera, heterossexual, capitalista e cristã. Dogma que força a ideia de inimizade, através dos campos social e político, ao apontar o outro nomeado enquanto inimigo como um “herege”, “servo do Diabo/Satanás”, entre outros títulos. Não por realmente acreditarem que se trata de algo maligno, em sua maioria, mas para que a população acreditasse e se voltasse contra tudo aquilo que ameaçava o poder da pastoral cristã sem questionamentos. Esse mesmo dogma é o que fomenta o isolamento das populações T nas instituições de ensino, por serem vilanizadas e consideradas más influências às demais crianças e adolescentes na escola, por exemplo, em que o isolamento e expulsão do ambiente, ainda que de forma indireta, articula-se como uma tática de neutralização do que é considerado ameaça ou inimigo.

É relevante notar que as religiões cristãs, através dos tempos, foram se reinventando e, portanto, adaptando seus mecanismos de manutenção da sua influência na sociedade. Hoje, considerando

especialmente o contexto brasileiro, forças de ideologia conservadora e fundamentalista religiosa ganharam força através de uma ofensiva antigênero com a finalidade de mobilização e intervenção política na esfera pública. (JUNQUEIRA, 2018) Cabe lembrar que esta ofensiva visa particularmente a escola e já produziu a proibição da distribuição de material pedagógico visando o combate ao preconceito (NARDI; MACHADO; RIOS, 2012), assim como ameaças a educadoras/es e aprovação de leis inconstitucionais proibindo a discussão de temáticas relativas ao gênero e à sexualidade nas escolas. Estes discursos de retórica reacionária, promovidos por diversos setores de extrema-direita e religiosos de matriz cristã, promovem uma agenda política voltada para o combate de políticas que promovem os Direitos Humanos. Não só: muitas vezes usando a própria retórica dos Direitos Humanos, como por exemplo, o interesse superior do bem-estar da criança, para justificar suas ações de caráter discriminatório. Inclusive, são alvos as políticas públicas direcionadas a populações que vivem em situação de vulnerabilidade e que enfrentam as consequências das desigualdades sociais do país, fruto da colonização da América Latina e de violências estruturais que se perpetuam ainda hoje. Pessoas trans, travestis, negras e pertencentes a povos originários são atacadas constantemente, designadas como inimigas por estas forças reacionárias; inimigas de dogmas religiosos inquestionáveis, da “família tradicional brasileira”, do “cidadão de bem”, da moral e dos bons costumes, ativando, assim, um “pânico moral”, conforme cunhado por Junqueira (2018), alimentado pelos discursos fundamentalistas e conservadores.

De acordo com Junqueira (2018, p. 451), o pânico moral é nutrido

[...] por meio de estratégias político-discursivas voltadas a arregimentar a sociedade em uma batalha em defesa da ‘família tradicional’. Essa cruzada implica intensa mobilização política e discursiva em favor da reafirmação das hierarquias sexuais, de uma assim dita ‘primazia dos pais na formação moral e sexual dos filhos’, da retirada da educação para a sexualidade nas escolas, da restrição ao acesso de adolescentes a informações sobre saúde sexual, do rechaço a arranjos familiares não heteronormativos, da repatologização das homossexualidades e transgeneridades, entre outros posicionamentos que representam cerceamentos a direitos e garantias fundamentais.

Os movimentos da ofensiva antigênero, por sua vez, designam como “*ideologia de gênero*” os estudos de gênero e sexualidade, bem como qualquer tipo de promoção de direitos que visa estes temas, consagrados como o grande mal do século, motivo de desvirtuação de condutas e inversão de valores morais. Neste sentido, o campo das políticas públicas e as instituições de ensino tanto públicas quanto privadas tornaram-se palco de disputas políticas e opressões por ideologias de extrema-direita que visam abolir as temáticas de gênero e sexualidade nas escolas, pois acreditam que esses são temas em que o ensino deve partir das famílias e da igreja cristã, por meio de textos bíblico e discursos inflamados de pastores evangélicos fundamentalistas.

A educação sexual é debatida no Brasil, no meio educacional, desde as primeiras décadas do século XX, seja através dos movimentos feministas, seja por uma política higienista (QUARTIERO, 2009) e conservadora. Para os higienistas, competia ao Estado o gerenciamento sobre a conservação da saúde pública e as regras de higiene. Em conferências, na época, Quartiero (2009) não havia consenso a quem competiria a educação sexual: se à família ou à escola, embora existisse o consenso da necessidade da educação sexual. Na década de 1930, temas de educação sexual foram disseminados nas escolas, mas com influências de correntes médicas, higienistas que priorizavam uma educação sexual voltada ao combate à masturbação, ao contágio de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), centrando no papel reprodutivo e na diferenciação biológica entre homens e mulheres. Diferentemente da época, a educação sexual, atualmente, é um tabu, pairando na rede discursiva pela ofensiva antigênero de que se trata de ensinar crianças e jovens a fazer sexo, “práticas homossexuais”, tornar-se travesti ou ensinar “atos libidinosos” e o aborto, com o intuito de fortificar discursos “comunistas” e do “Satanás”.

A violência de estado: ideologia de gênero, exclusão escolar e assassinatos/suicídios de pessoas trans e travestis

Não é por acaso que o discurso de preservação da família, de *salvação* dos lares e das crianças e do cidadão de bem é utilizado como manobra devido a interesses políticos por parte de fundamentalistas religiosos e pelas ideologias políticas de direita. O pânico

(7) Termo utilizado, ainda hoje, por segmentos conservadores e fundamentalistas religiosos para designar a homossexualidade como uma doença, um transtorno mental e desvio de conduta, da moral e dos bons costumes.

moral que se criou, por exemplo, em relação ao projeto *Escola sem Homofobia*, em 2011, tachado pejorativamente como *kit gay* por conservadores, visava distorcer as propostas do projeto, as quais, na realidade, eram voltadas para o combate de violência contra a diversidade sexual e de gênero. Por motivo de pressão de setores conservadores e pelas crenças de senso comum que se criaram acerca do projeto sob os olhos da população, o projeto foi suspenso por ter sido categorizado como responsável por “estimular o *homossexualismo*” e a “promiscuidade” entre crianças e jovens. Tática essa para barrar direitos e políticas públicas voltadas a populações vulnerabilizadas ou designadas minoritárias, afirmando políticas de inimizade que definem esses grupos como ameaças e excedentes populacionais e os submetem a condições precárias de vida.

A *Folha de São Paulo*, em dezembro de 2020, publicou um artigo informando que a “ideologia de gênero” foi importada do Vaticano dos anos 1990 pela bancada evangélica e bolsonarista em 2014, com o intuito de excluir dos planos de governo e de Estado discussões acerca do machismo, da diversidade sexual e de gênero e educação sexual. Seguido de um belicismo (DELUCA, 2020), diversos eventos violentos se sucederam. A matéria cita também o assassinato da Dandara dos Santos, travesti negra e periférica de Fortaleza/CE, em 2017.

Outro exemplo é o assassinato da travesti Quelly da Silva, 35 anos, dentro de um bar no Jardim Marisa, na cidade de Campinas (SP), no ano de 2019. Caio Santos de Oliveira, 20 anos, quebrou uma garrafa, abriu o peito de Quelly e arrancou seu coração. Após, colocou uma imagem de Nossa Senhora Aparecida sobre o corpo de Quelly, além de roubar dinheiro e aparelhos eletrônicos. Ao ser questionado do motivo que o levou a matar Quelly, alegou que ela era um demônio e que havia feito várias coisas, como “drogas, álcool, tudo”. O assassino foi diagnosticado com esquizofrenia, de acordo com documento acolhido pelo juiz da Vara do Júri de Campinas (HOMEM..., 2019), fazendo com que uma violência que é estrutural seja camuflada em um diagnóstico individualizante. O discurso de ódio e o crime hediondo já se tornaram rotina contra pessoas trans e travestis, especialmente a mulheres trans e travestis negras, de acordo com notificações não-oficiais de dossiês da Associação Nacional de Travestis e Transexuais. (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021)

Não só as violências físicas variadas e os homicídios fazem parte desse rol de extermínio de pessoas trans e travestis, mas também os suicídios destas populações. Durkheim (1897) define o suicídio como um fato social total: saturado de elementos e significados de origem biológica, emocional, histórico e social simultaneamente. Ao trazer a dimensão social do suicídio, no contexto brasileiro, é fato que as vulnerabilidades engendradas tanto da escassez de políticas públicas efetivas quanto por políticas de morte cumprem com um papel significativo nesses números. As desigualdades sociais, bem como violências estruturais e institucionais fundamentam, juntamente de fatores individuais e específicos de cada sujeito, o ato de tirar a própria vida, nos levando a refletir acerca da responsabilidade do Estado por essas mortes.

E os dados são alarmantes, configurando o suicídio como uma questão de saúde pública: a cada 45 segundos, um suicídio ocorre em algum lugar do mundo, em que 1.920 pessoas, aproximadamente, decidem pôr fim à própria vida, sendo o Brasil um dos dez países que mais registram números de suicídios, índice este crescente a cada ano (BOTEGA, 2021). No caso de pessoas trans e travestis, no Brasil, os índices apontam especificamente para as populações de homens trans e pessoas transmasculinas. 85,7% de homens trans já pensaram em suicídio ou tentaram o ato, segundo relatório do Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero) e do Departamento de Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). (NUH-UFMG, 2015) Ainda, estima-se que 42% das populações de pessoas T já tentaram suicídio, existindo uma prevalência de 42 a 46% de tentativas de suicídio, se comparado a 4,6% da população brasileira em geral. (BENEVIDES, 2018)

Ao se falar em suicídio é preciso deslocar a individualização do caso e passar a compreender o ato como um fato social e político, desmitificando também uma certa moral e culpabilização cristã, de cunho colonial. A carência de políticas públicas eficientes para as populações de pessoas trans e travestis, especialmente negras, não se trata de apenas uma negligência, mas de um matar como crime de Estado; falamos, portanto, de políticas de morte, voltadas para o extermínio dessas populações e esse processo de morte que inicia na família, é reforçado pela escola quando esta não protege suas crianças trans e não incluiu no currículo os temas de gênero, direitos humanos, preconceito e cidadania. Sendo assim, é

(8) A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A BNCC deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas e de todas as escolas públicas e privadas do Brasil. Confira mais em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

simplicificador afirmar que uma pessoa cometeu suicídio, uma vez que foi *suicidada* por estruturas sociais, institucionais, bem como por políticas de Estado e de governo.

E como já destacamos, essas políticas de morte iniciam na escola. Segundo a Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil, realizada em 2016 pela Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (PESQUISA..., 2016): cerca de 60,2% das/os estudantes LGBT se sentem inseguras/os na escola em razão de sua orientação sexual, à medida que 42,8% se sentem inseguras/os em razão de sua expressão de gênero. Soma-se a esses dados o fato de que o movimento antigênero resultou na exclusão do tema de discriminação de gênero da Base Nacional Comum Curricular⁸ da educação, trazendo consequências graves que reforçam violências. De acordo com a Pesquisa do Perfil dos Graduandos das Instituições Federais da Andifes, estudantes trans representam o total de 0,1% dos discentes de universidades federais do país. Dos alunos matriculados em 2018, 48,1% são mulheres cisgênero, 40,15% são homens cisgênero, 0,6% são pessoas não-binárias e 0,1% são homens e mulheres trans. Os dados do perfil de graduandos do Brasil foram mapeados em parceria com o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assistência Estudantil (Fonaprace), envolvendo 420 mil discentes, número correspondente a 78% da rede. (V PESQUISA..., 2019)

Em 17 de maio de 2020, ironicamente no Dia Internacional de Combate à LGTBfobia, Demétrio Campos, homem trans, negro, foi mais um número da estatística de pessoas trans e negras suicidadas pelo racismo e pela transfobia. A psicóloga Bárbara Oliveira Pina, em entrevista ao website Hypeness (2020), explica que a exposição a vulnerabilidade no quesito de acesso à saúde, educação e lazer, somando-se ao sofrimento promovido por exclusão social, atos vexatórios e demais violências, principalmente por um longo período de vida, impactam na saúde mental, trazendo consequências sérias para as pessoas. Segundo Bárbara, *“se não a depressão propriamente dita, a dificuldade em se relacionar, dificuldade com o autocuidado, autoimagem negativa, falta de perspectiva e objetivos na vida”*, (HYPENESS, 2020, grifo do autor) justamente o caso de Demétrio e, também, de Ares e Soren, um casal de pessoas trans não-binárias que também foi suicidado devido a saúde mental fragilizada motivada por violências transfóbicas (SOCIALISTA, 2019) e a dificuldade de acesso a direitos fundamentais. O suicídio, de

acordo com a reportagem, não é causado pela transgeneridade em si, mas pelas violências transfóbicas aos quais pessoas T e não binárias são submetidas.

As condições de vida e de trabalho de indivíduos e grupos da população estão relacionadas às situações de saúde que vivenciam, expressas através das definições dos determinantes sociais da saúde, que correspondem a “[...] *fatores sociais, econômicos, culturais, étnicos/ raciais, psicológicos e comportamentais que influenciam a ocorrência de problemas de saúde e seus fatores de risco na população*”. (BUSS; PELLEGRINI FILHO, 2007, p. 78, grifo nosso) Ou seja, pessoas em desvantagem social correm riscos diferenciados, devido a questões tanto de características individuais quanto por condições sociais e econômicas, como dificuldade de acesso a serviços essenciais. O acesso à educação, bem como à permanência em instituições educacionais ainda são precários e hostis a populações T, visto que esses espaços ainda reproduzem violências cisnormativas, seja através do ensino, seja por meio das relações. O desrespeito à identidade de pessoas T; o impedimento de usar o banheiro; a discriminação por parte de docentes, discentes, pais, mães ou responsáveis; a vilanização de crianças e jovens trans e travestis como se fossem uma má influência para as demais crianças e adolescentes, além de atividades separadas por gênero, entre tantas outras violências, ainda são agressões que as populações T enfrentam na escola. É inegável que essa trilha de violações de direitos gera sofrimento e evasão escolar. Estima-se que cerca de 82% de pessoas trans e travestis abandonaram a escola pelo menos uma vez ao longo da vida, sendo comum que essas populações não concluam o ensino fundamental (SANTOS; OLIVEIRA, 2019, p. 52), traduzindo-se em exclusão do mercado formal de trabalho.

O estudo publicado por Santos e Oliveira (2019, p. 65) traz relatos de homens trans, mulheres trans e travestis acerca de suas trajetórias na educação de jovens, adultos e idosos (EJAI) em Pernambuco. Ao entrevistar discentes trans e travestis, relatos de isolamento, dificuldade de socialização, tentativas de suicídio e evasão escolar são comuns. O artigo aponta que a aprovação de políticas que reconhecem e buscam efetivar a garantia do uso e do respeito ao nome social de pessoas trans e travestis na escola têm destaque no processo de reinserção dessas populações, bem como a inserção formal e adequada de temáticas de gênero e sexualidade nas políticas curriculares e de formação de docentes.

Portanto, o Estado é diretamente responsável pelos homicídios e pelos suicídios de populações que vivem em situação de vulnerabilidade – no caso, pessoas trans, travestis, especialmente pessoas T negras –, podendo compreender os suicídios como “homicídios de Estado”, considerando as relações de inimizade que o Estado estabelece com esses grupos e as ações que visam sua erradicação, seja por reiterar discursos da ofensiva antigênero, seja por minar o campo das políticas públicas destinadas a essas populações, campo já precário, sem investimentos, sendo que a educação tem um lugar central neste processo de produção da morte. As barreiras enfrentadas pelas populações T na educação são muitas e os abismos de inequidades sociais ainda estão distantes de serem sanados, quando toda uma estrutura social e um Estado são cúmplices e coniventes com a marginalização e com o extermínio desses grupos.

Enemy lives, necropolitics and intersectionality: from exclusion in education to the suicide/murder of transgender people

Abstract: In times of strengthening of far-right governments in alliance with religious fundamentalisms, the war against populations accused of being enemies of Christian churches, family and conservative morals is explicitly reinforced through genocidal policies. This genocidal and epistemicide project has strong structural roots, a result of the colonial project, derived, above all, from the white European invasion of our continent. Black people face policies of extermination of their traditions, identities, histories and lives. Black people, transsexuals and transvestites, especially poor, are the main targets of these death policies. These necropolitics, marked by their specificities in the action of the State, start with the exclusion of the school and reach homicide itself, either through the production of suicide – people that committed suicide, either through social vulnerability or through everyday violence. Transgender people and transvestis have historically been the object of classification and diagnosis by the biomedical and psychological sciences, using criteria that disregard the uniqueness of each subject's trajectories, as well as their humanity. These groups face the pathologization of their bodies, as well as abandonment and structural violence as a State crime. In this article, we seek to diagram the necropolitical mechanisms through the analysis of multiple sources, especially those in the public domain, statistical data, reports of school exclusion and violence published on social networks, having as analytical tools studies referring to structural racism and necropolitics and policies of enmity, by authors Silvio Almeida (2018) and Achille Mbembe (2017, 2018), respectively. We will conduct an analysis of the central statements in order to expose the mechanisms of exclusion and death practices carried out by the State.

Keywords: transsexualities; transvestilities; education; State; necropolitics.

Vidas enemigas, necropolítica e interseccionalidad: de la exclusión en la educación al suicidio/asesinato de personas transgénero

Resumen: En tiempos de fortalecimiento de gobiernos de extrema derecha en alianza con fundamentalismos religiosos, la guerra contra poblaciones acusadas de ser enemigas de las iglesias cristianas, la familia y las buenas costumbres se refuerza a través de políticas conservadoras y genocidas. Este proyecto genocida y epistemicida tiene fuertes raíces estructurales, fruto del proyecto colonial, derivado de la invasión europea blanca de nuestro continente. Los negros enfrentan políticas de exterminio de sus tradiciones, identidades, historias y vidas. Los negros, transexuales y travestis, especialmente los pobres, son los principales objetivos de estas políticas de muerte. Estas necropolíticas, marcadas por sus especificidades en la acción del Estado, parten de la exclusión de la escuela y llegan hasta el homicidio mismo, ya sea a través de la producción de suicidios – personas *suicidadas* intencionalmente por parte del Estado, ya sea por vulnerabilidad social o por violencia cotidiana. Las personas trans y travestis han sido históricamente objeto de clasificación y diagnóstico por parte de las ciencias biomédicas y psi, utilizando criterios que desconocen la singularidad de las trayectorias de cada sujeto, así como su humanidad. Estos grupos enfrentan la patologización, así como el abandono y la violencia estructural como crimen de Estado. En este artículo buscamos diagramar los mecanismos necropolíticos a través del análisis de múltiples fuentes, especialmente de dominio público, datos estadísticos, reportes de exclusión escolar y violencia publicados en redes sociales, teniendo como herramientas analíticas los estudios referentes al racismo estructural y necropolítica y políticas de enemistad, de los autores Silvio Almeida (2018) y Achille Mbembe (2017, 2018), respectivamente. Haremos uso de un análisis de las declaraciones contenidas en la misma en la descripción de los mecanismos de exclusión y muerte que lleva a cabo el Estado.

Palabras clave: transexualidades; travestis; educación; Estado; necropolítica.

Referências

AINSWORTH, C. Sex redefined: The idea of two sexes is simplistic. Biologists now think there is a wider spectrum than that. *Nature*, v. 518. n. 7539. p. 288-291, fev. 2015. Disponível em: <https://www.nature.com/news/sex-redefined-1.16943#auth-1>. Acesso em: 06 abr. 2021.

ALMEIDA, G.; MURTA, D. Reflexões sobre a possibilidade da despatologização da transexualidade e a necessidade da assistência integral à saúde de transexuais no Brasil. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 380-407, ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/bvJMJJtLDK3387YtgS54bw/?lang=pt>. Acessos em: 18 abr. 2019.

ALMEIDA, S. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, n. 11, p. 89-117, ago. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhw/?lang=pt>. Acesso em: 13 maio 2020.

BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

BENEVIDES, B. Precisamos falar sobre o suicídio das pessoas trans! *Antra*, [S.l.], 29 jun. 2018. Saúde. Disponível em: <https://antrabrasil.org/2018/06/29/precisamos-falar-sobre-o-suicidio-das-pessoas-trans/>. Acesso em: 5 abr. 2021.

BENEVIDES, B. G.; NOGUEIRA, S. N. B. (org.). *Dossiê dos assassinatos e violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020*. São Paulo: Expressão Popular: ANTRA: IBTE, 2021. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2021.

BOTEGA, N. J. Comportamento suicida: epidemiologia. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 231-236, dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/HBQQM7PGMRLfr76XRGVYnFp/?lang=pt>. Acesso em: 19 mar. 2021.

BUSS, P. M.; PELLEGRINI FILHO, A. A saúde e seus determinantes sociais. *Physis: revista de saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 17, p. 77-93, abr. 2007.

BUTLER, J. Gender trouble, feminist theory, and psychoanalytic discourse. In: NICHOLSON, L. J. *Feminism/postmodernism*. New York: Routledge, 1990. p. 323-340.

COSTA, J. F. *História da psiquiatria no Brasil: um corte ideológico*. 5. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1981.

DELUCA, NANÁ. *Ao transformar luto em luta, comunidade T conquistou direitos nos anos 2010*. *Folha de São Paulo*, São Paulo, ano 100, n. 33501, 22 dez. 2020. Especial. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2020/12/ao-transformar-luto-em-luta-comunidade-t-conquistou-direitos-nos-anos-2010.shtml?utm_source=twitter&utm_medium=social&utm_campaign=comptw. Acesso em: 05 abr. 2021.

DORLIN, E. *La matrice de la race: généalogie sexuelle et coloniale de la Nation française*. Paris: La Découverte, 2006.

DURKHEIM, E. *Suicide*. Paris: Félix Alcan, 1897.

FELIPE, J. Gênero, sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e a formulação de políticas públicas. *Pro-Posições*, Campinas, v. 18, n. 2, p. 77-87, maio/ago. 2007

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.

FOUCAULT, M. *A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988. (História da Sexualidade, 1)

GOMES, K. *Mãe de Demétrio Campos fala como a alegria de viver do filho foi abreviada pelo racismo e transfobia*. *Hypheness*, [S.L.], 04 jun. 2020. Disponível em: <https://www.hypheness.com.br/2020/06/mae-de-demetrio-campos-fala-como-a-alegria-de-viver-do-filho-foi-abreviada-pelo-racismo-e-transfobia/>. Acesso em: 5 abr. 2021.

GOULART, V. P. *Psicologia e despatologização da população de pessoas trans e travestis: repensando as práticas psi*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

GUARANHA, C. *O desafio da equidade e da integralidade: travestilidades e transexualidades no sistema único de saúde*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e Institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

HOMEM que matou e arrancou coração de travesti é absolvido. *ACIDADEON*, Campinas, 24 out. 2019. Cotidiano, Polícia. Disponível em: <https://www.acidadeon.com/campinas/cotidiano/policia/NOT,0,0,1458570,homem+que+matou+e+arrancou+coracao+de+travesti+e+absolvido.aspx>. Acesso em: 5 abr. 2021.

JESUS, J. G. Género sin esencialismo: feminismo transgénero como crítica del sexo. *Revista universitas humanística*, Bogotá, v. 78, n. 78, p. 241-257, 2014. Disponível em: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/6410>. Acesso em: 14 maio 2020.

JESUS, J. G. *Orientações sobre a população transgénera: conceitos e termos*. Brasília: Autor, 2012. Disponível em: https://www.sertao.ufg.br/up/16/o/ORIENTA%C3%87%C3%95ES_POPULA%C3%87%C3%83O_TRANS.pdf?1334065989. Acesso em: 5 abr. 2021.

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. *Revista Psicologia Política*, São Paulo, v. 18, n. 43, p. 449-502, dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2018000300004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 7 jul. 2020.

LOURO, G. L. (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MANIFIESTO. *Stop Patologización Trans*, España, 23 oct. 2010. Disponível em: <https://stp2012.wordpress.com/manifiesto/>. Acesso em: 5 abr. 2021.

MBEMBE, A. *Crítica da razão negra*. Lisboa: Antígona, 2014.

MBEMBE, A. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte*. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MBEMBE, A. *Políticas da inimizade*. Lisboa: Antígona, 2017.

MIGNOLO, W. *Historias locais/diseños globales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal, 2003.

NARDI, H. C.; MACHADO, P. S.; RIOS, R. R. Diversidade Sexual: políticas públicas e igualdade de direitos. *Athenea Digital*, [S.l.], v. 12, n. 3, p. 255-266, nov. 2012.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E.; RODRIGUES, M. C. Queer intersectional outreach actions to prevent LGBTQ+ prejudice and discrimination in schools: the Brazilian context and analysis of a local experience. In: FRANCIS, D. A.; KJARAN, J. I.; LEHTONEN, J. (org.) *Queer social movements and outreach work in schools: a global perspective*. Lomdon: Palgrave Macmillan, 2020. p. 157-187.

NASCIMENTO, E. S. *Não se nasce mulher negra, torna-se: resistindo a perspectiva de gênero*. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2018. Disponível em: <https://rd.uffrs.edu.br/handle/prefix/3176>. Acesso em: 5 abr. 2021.

NUH-UFMG. *Projeto transexualidades e saúde pública no Brasil: entre a invisibilidade e a demanda por políticas públicas para homens trans*. 2015. Disponível em: <http://www.nuhufmg.com.br/homens-trans-relatorio2.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2021.

OMS anuncia retirada dos transtornos de identidade de gênero de lista de saúde mental. *UNAIDS*, 19 jun. 2018. Disponível em: <https://unaids.org.br/2018/06/oms-anuncia-retirada-dos-transtornos-de-identidade-de-genero-de-lista-de-saude-mental/>. Acesso em: 5 abr. 2021.

ORIHUELA, M. A. C. Elementos constitutivos do Estado: uma proposta de conceito de Estado. *Revista Jus Navigandi*, Teresina, ano 20, n. 4517, nov. 2015. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/44467/elementos-constitutivos-do-estado>. Acesso em: 5 abr. 2021.

PESQUISA nacional sobre o ambiente educacional no Brasil 2016. *ABGLT*, [S.l.], maio 2016. Disponível em: <https://abgl.org.br/pesquisa-nacional-sobre-o-ambiente-educacional-no-brasil-2016/>. Acesso em: dez. 2021.

POCAHY, F. A. Botando corpo, (des)fazendo gênero. Uma ferramenta para a pesquisa-intervenção na Educação. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 289-308, abr. 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6923>. Acesso em: 2 ago. 2021.

QUARTIERO, E. T. *A diversidade sexual na escola: produção de subjetividade e políticas públicas*. 2009. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SANTOS, D.; OLIVEIRA, A. L. A. R. M. Trajetórias transgêneras na educação de jovens, adultos e idosos: conquistas, horizontes e ameaças

entre tempos, espaços e sujeitos escolares. *Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, v. 20, n. 52, p. 49-75, dez. 2019.

SILVA, M. A. I. et al. Vulnerabilidade na saúde do adolescente: questões contemporâneas. *Ciência & Saúde Coletiva*, [S.l.], v. 19, n. 02, p. 619-627, fev. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232014192.22312012>. Acesso em: 5 abr. 2021.

SIMAKAWA, V. V. *Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade*. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19685>. Acesso em: 12 mar. 2021.

SOCIALISTA, T. Ares, Soren e o suicídio de pessoas trans e LGBTIs. *Esquerda Online*, [S.l.], 23 jan. 2019. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2019/01/23/ares-soren-e-o-suicidio-de-pessoas-trans-e-lgbtis/>. Acesso em: 5 abr. 2021.

V PESQUISA Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018. Brasília: ANDIFES: FONAPRACE, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 13 de jun. 2021.

Submetido em 04/08/2021
Aceito em 27/01/2022

Envelhecimento, gênero e sexualidade: modos de pesquisar, modos de subjetivar

Resumo: O presente artigo revisa e analisa parte da bibliografia que articula envelhecimento, velhice e gênero, e de forma mais ampla, inclui em suas análises estudos sobre modos de subjetivação e velhice. A metodologia utilizada foi o levantamento de artigos nas plataformas Scielo e Portal de Periódicos Capes, a partir das palavras-chave “envelhecimento, gênero” e “velhice, gênero”, organização dos artigos localizados em categorias, e em seguida a leitura e análise crítica dos mesmos. Entre as evidências encontradas destacamos artigos que utilizam gênero como categoria de análise das tramas do envelhecimento e que apontam caminhos para o desenvolvimento de perspectivas biopolíticas e interseccionais. Esses estudos, a partir do entrelaçamento dos marcadores de geração, aqui em específico a fase idosa, e performatividades de gênero engendradas nos/com/pelos sujeitos, indicam que os modos de pesquisar o envelhecimento configuram-se como modos de subjetivação, produzindo certos significados e sentidos sobre o corpo, em especial idoso.

Palavras-chave: envelhecimento; gênero; sexualidade; subjetivação.

Daniel Vieira Silva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
danielvieirasilvaa@gmail.com

Fernando Altair Pocahy

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
fernando.pocahy@gmail.com

Rotas analíticas sobre envelhecimento e gênero

Nas últimas décadas, parcela significativa da população mundial vem apresentando amplo processo de envelhecimento, para além das já estabelecidas marcas de longevidade em países (ditos) desenvolvidos. O Brasil, em especial, tem visto sua população de pessoas idosas aumentar exponencialmente, e isso passou a demandar novos estudos e políticas efetivas sobre o fenômeno. Paralelamente, acompanhamos interesses acerca dos marcadores que (re)posicionam sujeitos na experiência da velhice, de modo que o conceito de gênero passa, nas últimas duas décadas, a ocupar cada vez mais espaço no campo acadêmico e de intervenção social. Com isso, observamos impacto sobre estudos e análises em diferentes campos, acompanhados igualmente de importantes debates sobre desenvolvimento econômico e social, em contexto globalizado.

Apontando a congruência dos momentos históricos em que esses dois temas, gênero e velhice, passaram a fazer parte cada vez mais das preocupações na universidade e nas políticas públicas, o levantamento realizado demonstra que somente a partir do fim da década de 1990 é que começam a surgir estudos que relacionam envelhecimento e gênero. (DEBERT; DOLL, 2005) Ainda que a palavra gênero passe a estar mais presente nos estudos e pesquisas

nas últimas três décadas, parte significativa dos casos representa apenas outra forma de se referir à divisão da sociedade entre homens e mulheres, operando, sobretudo, em uma lógica binária e cisgênera, além de negligenciar o caráter regulatório desse marcador.

Compreender as (im)possíveis articulações do conceito de gênero e velhice nas pesquisas que foram/são desenvolvidas se constitui para nós objetivo que aponta para a compreensão de que o modo como falamos e o que falamos sobre a velhice incide sobre a própria representação e os processos que envolvem o envelhecimento. Somos signatários da ideia de que nos processos de produção discursiva em torno de determinados temas engendram-se processos de subjetivação – práticas que nos movimentam em relação à constituição de modos de vida, modos de nos conduzirmos diante do mundo, efeitos que nos mobilizam a determinadas posições de sujeito, modos como afetamos e somos afetados(as) por isso tudo, incluindo-se o conhecimento – que se produz e que nos produz. As pesquisas desenvolvidas irão compor, inevitavelmente, o corpo de discursos que integram e agenciarão os significados sobre o que é velhice, o que é gênero, o que a articulação desses representa e os sentidos que se organizam em torno deles.

As significações para a velhice e os termos impostos aos processos de envelhecimento constituem uma agonística – disputa –, de modo que não se deve considerar que as produções deste campo (acadêmico/científico) são mais ou menos efetivas do que outras. Pelo contrário, ao propor uma genealogia (FOUCAULT, 1984) da velhice, buscamos entender as emergências em torno da produção de uma questão a ser pensada e como ela se constitui como algo passível de governo.

Compreendemos que as produções acadêmicas sobre gênero e velhice são modos de pesquisar, logo, modos de subjetivar. Esse é um modo de tomar de Foucault suas ferramentas, pois o filósofo francês, como apontado por Candiotti (2008, p. 89) “procura saber quais são os efeitos de subjetivação a partir da própria existência de discursos que pretendem dizer uma verdade para o sujeito” e isso implica em uma ação que modifica e/ou tensiona os modos e as (dis)posições de sujeito no jogo da produção do conhecimento.

A metodologia utilizada neste estudo foi especialmente a pesquisa e análise bibliográfica a partir de uma revisão integrativa da literatura, “[...] ferramenta importante na síntese das pesquisas disponíveis sobre determinada temática e direciona a prática

fundamentada em conhecimento científico, ou seja, para a prática baseada na evidência". (SOUSA et al., 2017, p. 21) Inicialmente, realizamos levantamentos em duas plataformas científicas: Scielo e Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), utilizando as palavras-chave “envelhecimento + gênero” e “velhice + gênero”. Os filtros utilizados foram: trabalhos em língua portuguesa, sobre contexto brasileiro, que fossem artigos referentes a relatórios de pesquisa ou artigos de revisão. Essa busca resultou em 248 trabalhos, com as primeiras palavras-chave – envelhecimento e gênero –, e 101 artigos tendo velhice e gênero como palavras-chave, resultando em um total de 349 trabalhos. Em uma primeira análise identificamos 170 artigos que se repetiam, na mesma busca ou em mais de uma, e dessa forma o total encontrado foi de 179 artigos. Desses, nove foram descartados na primeira análise, pois não estavam relacionados aos temas propostos, sendo de áreas como botânica ou de literatura, em que gênero se referia a alguma classificação biológica ou literária, ou eram referentes a outro país como Portugal. Assim, ficamos com um total de 170 artigos.

As buscas foram realizadas entre o mês de maio e outubro de 2020. Após a análise dos resumos, selecionamos 79 artigos compatíveis com nossos objetivos para leitura completa e minuciosa. Essa seleção buscou identificar quais deles utilizavam o conceito de gênero como categoria de análise.

O número de artigos não selecionados (91) por incompatibilidade com os objetivos representa aqueles que não se referem a gênero como um elemento de problematização, sendo um recorte estatístico que, apesar de apresentar dados interessantes, não são analisados a partir de perspectivas dos estudos de gênero.

Como estratégia de leitura, organizamos os artigos selecionados em palavras-chave, criando categorias de análise: mulheres/feminilidades, homens/masculinidades, saúde, Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero (LGBT), sexualidade, questões sociais e educação. Essa sistematização permitiu encontrar alguns pontos em comum que propiciaram análises mais relacionadas, não isolando os artigos uns dos outros. Efeito de tal procedimento, alguns dados acabaram por trazer outros elementos para pensar as temáticas ou reforçar algumas impressões anteriores. Percebemos, por exemplo, que a categoria com mais trabalhos (47) é a de saúde. Encontramos indicadores que possibilitam demarcar como a saúde é um

atravessamento importante ao se pensar velhice, especialmente pela forte articulação com o corpo.

A velhice está atrelada a marcadores biológicos, em estratégias biopolíticas, que se debruçam sobre o corpo humano como forma de medir, conhecer, explicar, esmiuçar os elementos daquilo que chamamos vida – a gestão da vida. (FOUCAULT 2005; LEMKE, 2018) Assim, não há como pensar a velhice fora da ideia de saúde, pois ela é representada como um problema ou uma questão neste âmbito da vida.

Outro curioso dado do levantamento é o baixo número de artigos (6) sobre velhice, envelhecimento e gênero direcionados a pensar a sexualidade de sujeitos idosos/as. Isso parece corroborar com outras pesquisas que apontam como a sexualidade é uma faceta da vida ignorada neste ciclo.

Dessa forma, este artigo apresenta-se como uma revisão crítica da literatura, caracterizando-se também como entrada chave para uma análise do discurso. Com isso buscamos compreender de que forma os discursos sobre determinado tema – aqui especialmente a articulação entre envelhecimento, velhice e gênero – são construídos, a partir dos ditos e não ditos. Segundo Foucault (1988, p. 30),

Não se deve fazer divisão binária entre o que se diz e o que não se diz; é preciso tentar determinar as diferentes maneiras de não dizer, como são distribuídos os que podem e os que não podem falar, que tipo de discurso é autorizado ou que forma de discríção é exigida a uns e outros. Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apoiam e atravessam os discursos.

A análise do discurso aqui empreendida pretende compreender quais representações, explicações, justificativas, problemas, soluções, informações e dados sobre velhice são produzidos academicamente a partir da articulação com gênero (considerando-se as perspectivas de abordagem desse marcador), e de que maneira essa articulação tem sido construída.

Localizamos nossos esforços metodológicos como parte integrante de uma genealogia da velhice, no sentido de produzir, como Foucault (1984, p. 13) nos provoca: uma “história da verdade”. Uma história que busca analisar os “jogos de verdade através dos quais o ser se constitui historicamente como experiência”; colocar sob análise os jogos de verdade pelos quais se olha para si e para

o mundo. De certa forma, é, parafraseando o autor, perguntar: através de quais jogos de verdade o ser humano se reconhece como sujeito – na intersecção com determinados marcadores e, em especial, o geracional?

A pesquisa, da qual o presente artigo participa, se debruça sobre a produção do envelhecimento em articulação com os marcadores de gênero e sexualidade na educação e(m) saúde, buscando desenvolver uma genealogia em torno das articulações sociais e políticas entre velhice e gênero. Desse modo, o artigo em tela contribui para o panorama geral da pesquisa na medida em que: a) possibilita uma aproximação maior dos autores com o campo de pesquisa estudado; b) propicia maior levantamento de dados, a partir de pesquisas já desenvolvidas; c) permite utilizar os conceitos supracitados em análises sobre resultados e realidades apontadas pelo campo teórico e empírico e; d) busca destacar como a velhice em suas intersecções com gênero e sexualidade são colocadas em discurso a partir da produção do conhecimento científico e os riscos, limites e possibilidades dessa incidência na produção de subjetividades.

Gênero como marcador estatístico

Optamos por iniciar apresentando algumas provocações que o movimento de seleção dos artigos nos permitiu tecer, levando em consideração os artigos descartados por não utilizar o conceito de gênero como forma de análise, apresentando dados que indicam a relevância do gênero. Ou seja, há alguma consideração da pertinência e/ou importância do conceito, ainda que como categoria estatística, quantitativa, pouco analítica.

Esses artigos estão localizados em campos que pretendem apontar maior ou menor ocorrência de algum elemento patológico em um dos gêneros, ou demarcar maior ou menor incidência de determinado efeito social, como suicídio e depressão, em homens ou mulheres.

Ao focar nos sujeitos como população, que possui algumas características similares, como maior incidência de determinada doença, os estudos engrossam o caldo de discursos cisnormativos e binários, ademais, corroboraram para a trama biopolítica – vinculadas à certa razão que constrói significados sobre o corpo e sobre a vida em geral relacionados à (im)produtividade e à autorresponsabilização

(POCAHY; DORNELLES, 2017), que em nossa sociedade parecem ser rigidizados por uma racionalidade neoliberal.

A maioria desses estudos utiliza o marcador junto a outros, como classe, escolaridade, nível econômico, local de moradia, contudo não apresentam análise aprofundada sobre os motivos, razões e consequências de haver discrepâncias em relação a homens e mulheres, isentando-se por vezes de análises sociais, políticas, econômicas e históricas. Gênero, dessa forma, seria apenas uma característica de onde se parte para organizar dados.

Parte significativa dos trabalhos foca suas análises em dados sobre médias, apresentando resultados que, ao não serem analisados criticamente, acabam por apresentar informações que podem reforçar uma concepção biológica de gênero. É o caso do estudo realizado por Rodrigues e outros autores (2015), que apresenta análises da avaliação funcional multidimensional em idosos. Ao apresentar os dados, os(as) autores(as) nos dizem que

A diferença entre sexos poderá decorrer da capacidade para desempenhar atividades diferentes. Enquanto os homens têm maior capacidade, por exemplo, para usar o telefone e administrar o dinheiro, as mulheres apresentam maior capacidade para preparar as refeições. (RODRIGUES et al., 2015, p. 72)

Podemos perceber que os dados, ao serem apresentados dessa maneira, reforçam uma não aptidão de homens em tarefas domésticas, ao contrário de mulheres que teriam naturalmente mais capacidade para preparar refeições. O estudo apresenta uma realidade que é produzida em meio a representações de gênero, que fomentam determinados modos de ser e existir para os sujeitos com base em normas e representações de feminilidade e masculinidade. E, ao lançar mão do termo “gênero” apenas como sinônimo a “sexo” (como inclusive a citação evidencia), reifica normas e representações.

Componentes da construção de um discurso biopolítico produzem certos saberes sobre o corpo-população. Ao mesmo tempo, tais discursos não habitam e produzem apenas as instituições, eles produzem os próprios sujeitos, os modos de viver e interpretar as experiências, moldando os corpos a partir de metodologias disciplinares. Portanto, são modos de subjetivar.

Outra evidência foi encontrada no artigo “Capacidade funcional de idosos institucionalizados com e sem doença de Alzheimer” (FERREIRA et al., 2014), identificando a maioria de mulheres idosas internadas em instituições públicas de longa permanência. A única possibilidade levantada para justificar esse dado é o processo de feminização da velhice, desconsiderando que o conceito de gênero problematiza a produção deste dado. Por que mulheres idosas são a maioria nessas instituições de cuidado? Ao não lançar possibilidades de resposta para essa pergunta, o estudo pode produzir o discurso de que mulheres, mais do que homens, tornam-se dependentes na fase idosa por questões puramente biológicas.

Quando os estudos apresentam seus dados como representação de uma realidade, podem colaborar para reforçar estereótipos e percepções que (re)produzem gênero e (re)constroem esses significados. De acordo com Mendonça (2008, p. 98), quando os contextos e diferentes fatores sociais e históricos não são levados em consideração, “as mulheres implicadas nestas condições podem ter suas queixas socialmente consideradas desvinculadas das condições produzidas pelo trabalho e pela vida e consideradas como naturais de sua condição de mulher”.

Um exemplo que apresenta outra abordagem a partir do campo da saúde, com alguma análise sócio-histórica às disparidades de gênero, pode ser encontrado em “Função executiva em idosos: um estudo utilizando subtestes da Escala WAIS-III” (BANHATO; NASCIMENTO, 2007), que aponta diferenças em habilidades entre homens idosos e mulheres idosas, como aquelas que explicam, segundo esses parâmetros, as habilidades abstratas e visuoespaciais dos homens em relação ao menor desempenho das mulheres em relação a atividades relacionadas. O que se explicaria por influência de contextos marcados por estereótipos de gênero. As autoras apresentam questionamento que leva em consideração a capacidade crítica do conceito de gênero, indicando preocupação em não essencializar as diferenças entre homens e mulheres que se apresentam em pesquisas quantitativas.

Gênero como categoria de análise

Após a fase de pré-análise, selecionamos por fim os artigos que utilizam, em nosso modo de compreensão, o conceito de gênero como categoria de análise. Esses estão, em sua maioria, debruçados

sobre as desigualdades entre homens e mulheres cisgêneras(os). Tais artigos utilizam a base teórica dos estudos de gênero para produzir análises críticas sobre as relações sociais, históricas e políticas que fomentam tais desigualdades, que produzem situações de vulnerabilidade ora para mulheres ora para homens, mas em especial sobre mulheres. No entanto, são raros os casos que utilizam o conceito de gênero para questionar a produção binária – masculino e feminino –, ou mesmo estudos que incluam orientação sexual e identidade de gênero.

Interessante perceber como gênero torna-se um analisador que aponta outras camadas da produção do envelhecimento nas sociedades aderentes à racionalidade neoliberal, notadamente, a partir da interpelação à responsabilidade individual sobre o corpo-vida e ao desenvolvimento de um ideário de longevidade produtiva, como passamos a perceber na sociedade brasileira. Coelho e outros autores (2016), em seu artigo sobre masculinidade e o cuidado em saúde, discutem sobre como a lógica da produtividade capitalista atravessa a percepção de homens idosos sobre seu próprio corpo, sua própria existência.

Em uma lógica produtivista, na qual ser capaz de trabalhar é sinônimo de uma vida saudável (com capacidades/forças), esses corpos são considerados inúteis, “[...] gerando a desvalorização daqueles que não estão aptos ao trabalho”. (COELHO et al., 2016, p. 413) Nos argumentos dos idosos entrevistados no referido estudo, é nítida a forma como o fato de não poder se dedicar ao trabalho, nos mesmos formatos da juventude, faz com que esses sujeitos olhem para si e interpretem suas experiências a partir de um viés de vida útil.

As concepções de envelhecimento ativo se articulam às perspectivas de uma razão político-econômica, produzindo lógicas (culturas) de compreensão dos corpos idosos onde a incapacidade laboral torna-se fator de desvalorização de idosos(as) e pessoas incapacitadas ao trabalho. Como nos diz Mendonça (2008, p. 97), “a velhice, quando não adaptada às exigências sociais disciplinares, é vista como estorvo de um suposto progresso capitalista, como ameaça à capacidade produtiva do indivíduo pelas exigências de comportamentos e movimentos padronizados”.

O destaque feito pelo conceito de gênero faz emergir o impacto dessas produções neoliberais em homens idosos, visto que essas produções analisadas localizam no masculino uma necessidade de

rentabilidade e de provimento, ao longo da vida. A frustração diante da incapacidade de produzir promove certas formas de interpretar os sujeitos, fomentando inclusive os olhares desses homens idosos sobre si próprios, e como se enxergam na sociedade; quando confrontados sobre os desafios da velhice, os homens entrevistados deram maior ênfase ao medo de se tornarem incapazes, passando a depender de outras pessoas, mais do que o receio com a morte. Como nos diz Camarano e Carvalho (2015, p. 2758),

A entrada no mercado de trabalho é um dos eventos que marca o início da vida adulta para os homens e, da mesma forma, a sua saída dele, via aposentadoria, é o que caracteriza a entrada na última fase da vida ou a velhice.

Rohden (2011), em artigo dedicado a analisar a construção do distúrbio androgênico (ou andropausa), aponta também tramas ligadas ao envelhecimento de homens no que diz respeito a performances sexuais. Nesse estudo, a autora observa que a experiência do envelhecimento é compreendida por profissionais do campo da saúde em uma lógica funcional/disfuncional. Aqui, o campo da saúde, no desenvolvimento de novas drogas e até mesmo de novas doenças, “[...] caminha lado a lado com a promoção de modelos de comportamento centrados na valorização do corpo jovem, saudável e sexualmente ativo”. (ROHDEN, 2011, p. 163)”

Luizaga e Gotlieb (2013) apontaram em investigação que realizou levantamento de mortes entre 1979 a 2007, que o número de homens na sociedade é maior até os 24 anos. Porém, essa realidade vai se alterando até culminar em maior número de mulheres na fase idosa. Borges e Seidl (2012) apresentam também dados, com base nas informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2008 e 2010, que apresentam diferença significativa na expectativa média de vida entre homens e mulheres, indicando que eles vivem cerca de sete anos a menos do que elas. As autoras ainda afirmam, com o suporte de Braz (2005), que “os comportamentos masculinos permeados pela questão de gênero representam tanto modos de vida como modos de adoecer e de morrer”. (BORGES; SEIDL, 2012, p. 69)

Figueiredo e outros autores (2007), em pesquisa realizada com 20 idosas/os (10 mulheres e 10 homens), identificaram que homens vivenciam um processo de baixa autoestima ao envelhecerem, o que coincide com aposentadoria ou retirada compulsória do campo

de trabalho. Em contraponto, a pesquisa identifica os sentimentos de autonomia e liberdade por parte das mulheres idosas. Logo, é também interessante pensar sobre como as representações sobre o envelhecimento possibilitam formas de olhar para si e para as(os) outras(os).

De acordo com Fernandes (2009), o envelhecimento pode acarretar perda de atributos que definem a masculinidade, fazendo com que esses sujeitos enfrentem a difícil tarefa de refazer sua imagem no mundo, compreenderem de outras formas seus corpos, sexualidades, formas de se relacionar com mulheres etc.

Nesse sentido, as relações de gênero não apenas são reproduzidas ou se aprofundam na velhice, mas são de fato reconfiguradas a partir de outros discursos sobre masculinidade e feminilidade e outros modos de experimentar o tempo e de viver as relações sociais.

Alvarenga e Meyer (2018) apontam que o envelhecimento está, para algumas mulheres cisgênero, associado à liberdade, especialmente em relação à viuvez ou outras reconfigurações conjugais. A viuvez configurar-se-ia como uma fase na qual essas mulheres precisam desenvolver outras aprendizagens, tendo como campo (in)definido pela “[...] independência, para, entre outras possibilidades, cuidar do corpo e viver sua sexualidade e afetividade das formas mais ativas possíveis”. (ALVARENGA; MEYER, 2018, p. 46)

Por outro lado, na experiência de mulheres há um marcador que se alastra por toda a vida, incluindo a fase idosa: o cuidado. Fernandes (2009) afirma a compulsoriedade nas práticas de cuidado, fundamentadas em argumentos que fixam esta experiência em uma dimensão de natureza, como algo próprio às mulheres. A autora identifica que as mulheres cis heterossexuais cuidam das(os) filhas(os) na juventude e fase adulta e idosas permanecem com essa função sendo cuidadora de parentes e/ou companheiros. Tal característica social reforça esse vínculo maior da mulher com o espaço privado.

Os discursos que articulam significados ao gênero ao longo da vida não cessam no envelhecer: as experiências dos sujeitos são redefinidas a partir da relação com esse marcador. O que as pesquisas mostram é que essa reconfiguração se dá no aprofundamento de uma relação de desigualdade.

As mulheres idosas, conforme nos mostram Areosa e Bulla (2010), não se livram das expectativas em relação ao cuidado da família e da casa, próprias da produção histórica e social da

feminilidade. No entanto, com o fenômeno da intergeracionalidade, o papel dessa mulher torna-se ainda mais custoso, na medida em que ela precisa cuidar de outros atores parentais, como netas(os), ocorrendo a acúmulo de funções e responsabilidades assumidas.

De alguma maneira, os atravessamentos geracionais, como a velhice, produzem outras costuras, outros nós e outros bordados, nas tramas de gênero e sexualidade. (POCAHY, 2012a) As categorias que operamos como o gênero, sexualidade, geração, raça, ou qualquer outra maneira identitária de compreender e descrever os sujeitos e suas experiências só fazem sentido se analisados em uma ótica que inscreve um marcador em outro – isto é, numa perspectiva interseccional, considerando-se a articulação entre marcadores da diferença e condições histórico, políticas e econômicas que definem determinadas (dis)posições de sujeito e subjetivação.

Além disso, podemos dialogar com Alvarenga e Meyer (2018) quando destacam o trabalho pedagógico que incide sobre as relações de gênero e sexualidade ao longo da vida, indicando que por não se constituírem como dados de natureza, não estariam garantidos os termos desses marcadores, sendo necessário muitas e continuadas práticas para a sua fixação.

Isso nos permite compreender que as normas e os ideais regulatórios em torno de gênero e sexualidade poderão ser contestados, porém novos arranjos de poder e jogos de verdade poderão emergir com o objetivo de fixar a diferença e governá-la. (POCAHY, 2012a) Pensar o envelhecimento articulado às problematizações de gênero precisa estar atrelado a uma analítica dos discursos, mais do que numa localização de experiências como normativas ou não.

Sexualidade

Parcela significativa das pesquisas aborda, como já dito, gênero em uma perspectiva binária e cis-heteronormativa. São poucos os trabalhos que se propõem a pensar tal marcador para além do binarismo homem/mulher cisgêneros/(as) e heterossexuais. A representação da velhice, dos sujeitos idosos, tem sido construída com base nas normativas de gênero e sexualidade desconsiderando a existência de vida fora do escopo (cis-hetero)normativo.

Brigeiro e Maksud (2009), em artigo sobre o surgimento do Viagra e suas representações, identificam que de 138 matérias pesquisadas, apenas uma faz menção à homossexualidade, e ainda

assim referente à prática de sexo anal, e de maneira jocosa. Ademais, os estudos tendem a abordar como os sujeitos idosos, em especial homens idosos, reforçam percepções de gênero ligadas à masculinidade, como força, virilidade, independência.

Araújo e Carlos (2018), em seu artigo sobre a sexualidade na população LGBT idosa, nos falam sobre a produção do corpo em nossa sociedade. Se por um lado temos a valorização do corpo jovem, ativo e sexualizado, por outro temos a produção do corpo idoso como “em degradação”. Dessa forma, a chegada da velhice traz para esses sujeitos uma série de significações negativas, que envolvem a percepção de perda; as significações sobre o corpo idoso o tornam aquele que está em constante esvaziamento, seja de autonomia, de sexualidade, de força, de disposição. (ARAÚJO; CARLOS, 2018, p. 222)

Essas são as percepções sobre velhice apontadas pelo artigo de Carlos, Santos e Araújo (2018). Em pesquisa com graduandos/as de pedagogia, direito e psicologia, a pesquisadora e os pesquisadores perceberam que a patologização dos sujeitos LGBT parece se aprofundar articuladas com a velhice. A interpretação da velhice como momento de solidão, por exemplo, se torna ainda mais radical quando os entrevistados e as entrevistadas pensaram no/a idoso/a homossexual e/ou trans*: a noção de velhice LGBT com perda de sentido da vida é latente na visão dos/as estudantes que participaram da pesquisa.

Pocahy e Dornelles (2017) realizam uma cartografia sobre a pesquisa e intervenção social com foco em sujeitos LGBT na articulação gênero, sexualidade e envelhecimento. As análises apresentadas ressaltam o aumento na produção discursiva sobre essas temáticas a partir do início do século XXI. No entanto, conforme demonstram (POCAHY; DORNELLES, 2017), os trabalhos são desenvolvidos majoritariamente sobre homens gays e fortemente dirigidas às práticas sexuais e erotismo e menos propensas ao debate sobre suas interseções nos jogos das políticas públicas e direitos, ainda que percebamos mais recentemente a incidência de debates sobre diversidade sexual e envelhecimento em algumas instâncias sociais.

As produções sociais e históricas que nos atravessam e nos nomeiam inscrevem-nos em certas formas de compreensão de sujeito, sem dúvida se costumam de modos singulares em nossas experiências. Logo, não se trata de marcar as significações produzidas

sobre o corpo idoso como determinadoras de uma forma de existir. Muitos dos trabalhos selecionados preocupam-se em apresentar análises que trazem à tona as percepções que se produzem em torno da velhice, do corpo de sujeitos com mais de 60 anos e são importantes na medida em que nos fazem olhar para a realidade e questioná-la, tensionando as margens da (a)normalidade.

No entanto, outros resultados nos mostram como os sujeitos ressignificam suas experiências como idosos/(as), reconfigurando os sentidos dados aos seus corpos, em meio a abjeções e desejos. É o caso de dois artigos de PocaHy (2012a, 2012b), nos quais o autor busca investigar “[...] como determinados sujeitos, a partir de determinadas condições de possibilidade, produzem perfurações nas representações que os produzem/exibem/projetam como vidas ‘abjetas’”. (POCAHY, 2012a, p. 367) Nesse trabalho, a experiência de idosos/as passeia pelo campo que denominamos sexualidade dissidentes e produzida em espaços de sociabilidade bastante clandestinos ou percebidos como zonas morais – como saunas, cinemas pornô, casas de prostituição. Por outro lado, tais experiências se produzem também em meio a processos de significação não apenas sobre o que é possível para um corpo velho, mas também que outras significações a própria ideia de sexualidade passa a assumir quando relacionada à velhice.

Debert e Brigeiro (2012) trazem interessante análise sobre a articulação entre saberes da sexologia e da gerontologia na produção de significados sobre a sexualidade na velhice, caracterizando a mudança histórica da (im)possibilidade da sexualidade em corpos idosos. Se até as primeiras décadas do século XX a velhice era considerada fase da vida pós-sexual, hoje é entendida como etapa da vida atravessada pela sexualidade: “uma velhice sexualmente ativa vem se estabelecendo como um ideal defendido por gerontólogos e outros especialistas afins ao tema, e é intensamente propagado pelos meios de comunicação de massa”. (DEBERT; BRIGEIRO, 2012 p. 38)

Nesse processo de mudança, não apenas a ideia de que o corpo idoso pode expressar eroticidade surge, mas a própria ideia de sexualidade também se reconfigura. Os estudos e pesquisas, segundo Debert e Brigeiro (2012), afirmam duas ideias que parecem a princípio contraditórias, mas que cavam caminhos de significação: ao mesmo tempo em que afirmam que a velhice traz impeditivos físicos, apregoam que a sexualidade não se finda nessa fase geracional. Assim, ainda que exista, tal sexualidade não é a mesma de

outras fases da vida. As compreensões sobre prazer sexual deixam de estar genitalizadas para se relacionarem a outros aspectos, segundo os(as) especialistas. Assim, a(o) idosa(o) deveria ampliar seus horizontes, se permitir novas experiências de sexualidade.

Nesse caso a velhice deixa de ser momento da vida de perdas para ser potência para ganhos. Essa mudança ancora-se, especialmente, em dispositivos biopolíticos que demarcam formas outras de compreender a própria vida. Assim, a explosão discursiva sobre a sexualidade na velhice marca a constituição desse elemento como um dispositivo histórico. (FOUCAULT, 2000) Não apenas a velhice emerge como questão a ser pensada, mas os diversos mecanismos que circundam a experiência da vida em nossa sociedade também se singularizam a partir de sua relação com a velhice. Essa profusão de saberes ressignifica a sexualidade dos/nos corpos idosos, deslocando os tradicionais estereótipos da velhice para aspectos de envelhecimento bem-sucedido, forçando a produção de novas linguagens e modos de vivenciar a interpelação geracional, agenciando estilos de vida pró-ativos e saudáveis. (DEBERT; BRIGEIRO, 2012, p. 39)

No entanto, é necessário ao mesmo tempo compreender que essa mudança histórica não está descolada de aspectos políticos, econômicos e sociais. Longe de produzirem simplesmente margens de liberdade mais frouxas para que sujeitos idosos vivenciem processos múltiplos de sexualidade, tais novas formas de compreender a longevidade do corpo produzem também significados, por exemplo, de consumo, de doença, e de entendimento do sujeito sobre si mesmo. Uma das estratégias encontradas para levar adiante tal projeto de sexualidade idosa é a de responsabilizar esses sujeitos pelo seu sucesso ou fracasso. Interessante também demarcar que existe uma espécie de inversão das compreensões de gênero nas expectativas sobre sexualidade na velhice. Debert e Brigeiro (2012, p. 38) analisam que para os homens a indicação, a receita, é para que

[...] explorem novas áreas de prazer em seus corpos, uma sexualidade mais complexa e difusa [...] No caso das mulheres, um dos caminhos para manutenção da atividade sexual é o questionamento dos códigos morais mais restritivos que supostamente fundamentaram seu aprendizado da sexualidade.

Não podemos deixar de nos perguntar sobre como esses processos ocorrem. Se ao longo da vida as produções de gênero

produzem significados justamente contrários a essas concepções que a sexualidade na velhice toma, que conflitos e desafios esses sujeitos vão enfrentar para vivenciar ou não essas novas indicações?

A partir de tais análises podemos compreender a velhice como performatividade, seguindo apostas que realizamos anteriormente (POCAHY, 2011, 2012a): como a idade incide sobre os modelos de inteligibilidade social e que modos de gestão da vida se articulam a partir disso. (POCAHY, 2011) Quais são os arranjos performativos que produzem certos modos de pensar-representar a velhice e como isso se articula às possibilidades e modos de ser e estar no mundo?

Gênero, sexualidade, raça, ou qualquer outro marcador de diferença, se articulam com a velhice, produzindo significações específicas, modos de governar próprios, passíveis, inclusive, de transgressão ao longo da vida. Na perspectiva de gênero e sexualidade, como visto, esses sujeitos de alguma maneira são instados a desafiar as significações de masculinidade e feminilidade produzidas durante a vida. No entanto, podemos desconfiar dessa possibilidade para entendê-la não como liberdade, como se a velhice por si só trouxesse maior alargamento das possibilidades de ser, mas como estratégia bioeconômica (ROSE, 2013) de compreensão dos corpos como (im)produtivos, empreendedores, consumidores.

Considerações finais

O levantamento de estudos que apresentamos e as análises desenvolvidas a partir deles demonstram possibilidades de questionamento, deslocamentos que o conceito de gênero (em suas intersecções) provoca. Percebemos como esse conceito tem potencialidade para balançar qualquer resultado que uma estatística pode apresentar. Ainda que se fale sobre aspectos imaginados como estritamente biológicos, como patologias, se olharmos os resultados estatísticos a partir das lentes que o gênero nos propicia, teremos muitas perguntas a levantar. O que produz estes resultados e não outros? Como estes resultados estão entrelaçados nas redes de produção de saber-poder das realidades que dizem representar?

Dessa forma, nos colocamos ao lado de outras(os) pesquisadoras(es) que defendem o conceito de gênero como fundamental para desafiar as realidades e fazer algumas perguntas, considerar algumas perspectivas ou produzir algumas possibilidades

(1) Este estudo corresponde a pesquisa de doutoramento do primeiro autor, intitulada Gênero, sexualidade e envelhecimento: (des)articulações na educação e/m saúde, apoiada com bolsa de pesquisa CAPES, e vinculada ao projeto de pesquisa do segundo autor e intitulado Gênero, sexualidade e envelhecimento: problematizações interseccionais sobre a produção e o (auto) governo da diferença nas práticas da educação e/m saúde, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

de análise que antes ou ocupavam lugar periférico ou sequer apareciam.

Nosso principal objetivo neste artigo é o de compreender, ou mapear, como a articulação gênero-velhice-envelhecimento tem sido costurada no campo de produção de saber acadêmico-científico. Conforme argumentamos, a produção que articula estes conceitos parece estar mais presente nos estudos sobre saúde, e apontamos que o gênero e a sexualidade se articulam na produção da velhice em determinadas situações de forma particular – do tipo, diferente da juventude, das infâncias –, produzindo sentidos distintos sobre sujeitos a partir dos 60 anos. Além disso, percebemos que a utilização do termo “gênero” aparece em alguns estudos como mero marcador identitário de diferença sexual, especialmente nos estudos dedicados a apresentar a incidência de patologias em coortes específicas; em outros estudos, gênero vem acompanhado de algum potencial crítico, principalmente quando colocado ao lado de outras categorias sociais como escolarização, classe social etc. Em outros estudos ainda, gênero é trabalhado como modo de compreender a produção de experiências, a construção de significados sobre o corpo, sobre o sujeito e sobre a vida.

Destacamos que a articulação geração-gênero corresponde a movimentos de produção de diferença, modos de entender a velhice, o corpo e a vida longa. As análises aqui apresentadas contribuem para que os olhares analíticos sobre a/para a velhice e para os processos de envelhecimento considerem as problemáticas de gênero, bem como aqueles que pensam esse marcador da diferença considerem a geração e a idade como tensionamento necessário.

O caráter produtivo das elaborações acadêmicas, que participam da construção de significados acerca da velhice, em especial aqui com sua articulação com gênero, merece ser evidenciado. Marcamos que os modos de pesquisar são modos de subjetivar, na medida em que os discursos compõem tessituras em torno do que envelhecer e ser uma pessoa idosa.

As condições desse terreno de investigação em curso¹, bem como as ferramentas que lançamos mão e produzimos até aqui a partir da leitura de outros estudos e pesquisas, configuram nossas expectativas sobre os (im)possíveis modos de representar e produzir a velhice, com efeitos inesperados e abertos, pois são efeitos de disputas informadas por traços de culturas particulares e racionalidade político-econômicas e transformações tecnológicas

e desafios ético-epistemológicos e metodológicos na produção do conhecimento.

Aging, gender and sexuality: ways of searching, ways of subjectivation

Abstract: The purpose of this article is to review and analyze part of the bibliography that articulates aging, old age and gender, and more broadly, includes in its analysis studies on modes of subjectivation and old age. The methodology used was the survey of articles on the platforms Scielo and CAPES Periodical Portal, based on the keywords “aging, gender” and “old age, gender”, organization of articles located in categories, and subsequent reading and critical analysis of them. Among the evidence found, we highlight articles that use gender as a category of analysis of the plots of aging, and that point out ways for biopolitical and intersectional perspectives development. These studies, from the generation markers interlacement, here specifically the elderly phase, and gender performativities engendered in/ with/ by the subjects, indicate that the ways of researching aging are configured as modes of subjectivation, producing certain meanings and senses about the body, especially the elderly one.

Keywords: aging; gender; sexuality; subjectivation.

Envejecimiento, género y sexualidad: modos de investigación, modos de subjetivar

Resumen: El presente artículo revisa y analiza parte de la bibliografía que articula envejecimiento, vejez y género, y de forma más amplia, incluye en sus análisis estudios sobre modos de subjetivación y vejez. La metodología utilizada fue el levantamiento de artículos en las plataformas Scielo y Portal de Revistas Capes, a partir de las palabras clave “envejecimiento, género” y “vejez, género”, organización de los artículos ubicados en categorías, y posterior lectura y análisis crítico de los mismos. Entre las evidencias encontradas destacamos artículos que utilizan género como categoría de análisis de las tramas del envejecimiento y que apuntan caminos para el desarrollo de perspectivas biopolíticas e interseccionales. Esos estudios, a partir del entrelazamiento de los marcadores de generación, aquí en específico la fase anciana, y performatividades de género engendradas en los/con/por los sujetos, indican que los modos de investigar el envejecimiento se configuran como modos de subjetivación, produciendo ciertos significados y sentidos sobre el cuerpo, en especial anciano.

Palabras clave: envejecimiento; género; sexualidade; subjetivación.

Referências

ALVARENGA, L. F. C.; MEYER, D. E. “Depois que o marido vai, a liberdade fica”: gênero, cuidado de si e a arte de envelhecer. In: POCAHY, F.; CARVALHO, F. S. P.; COUTO JUNIOR, D. R. (org.). *Gênero, sexualidade e geração: intersecções na educação e/m saúde*. 1. ed. Aracajú: EDUNIT, 2018. v. 1. p. 37-62.

- ARAÚJO, L. F.; CARLOS, K. P. T. Sexualidade na velhice: um estudo sobre o envelhecimento LGBT. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, [S.l.], v. 8, n. 1, p. 218-237, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.26864/pcs.v8.n1.10>. Acesso em: 01 jun. 2020.
- AREOSA, V. C.; BULLA, L. C. O envelhecimento humano e as novas configurações familiares: o idoso como provedor. *PSICOLOGIA*, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 161-171, 2010.
- BANHATO, E. F. C.; NASCIMENTO, E. Função executiva em idosos: um estudo utilizando subtestes da Escala WAIS-III. *PsicoUSF*, Itatiba, v. 12, n. 1, p. 65-73, jun. 2007.
- BARALDI, G. S.; ALMEIDA, L. C.; BORGES, A. C. C. Evolução da perda auditiva no decorrer do envelhecimento. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*, São Paulo, v. 73, n. 1, p. 64-70, fev. 2007.
- BORGES, L. M.; SEIDL, E. M. F. Percepções e comportamentos de cuidados com a saúde entre homens idosos. *Psicologia: ciência e profissão*, Brasília, v. 32, n. 1, p. 66-81, 2012.
- BRAZ, M. A construção da subjetividade masculina e seu impacto sobre a saúde do homem: reflexão bioética sobre justiça distributiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, [S.l.], v. 10, n. 1, p. 97-104, mar. 2015.
- BRIGEIRO, M.; MAKSUD, I. Aparição do Viagra na cena pública brasileira: discursos sobre corpo, gênero e sexualidade na mídia. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 71-88, abr. 2009.
- BRUNET, A. E. et al. Práticas sociais e significados do envelhecimento para mulheres idosas. *Pensando famílias*, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 99-109, jul. 2013.
- CAMARANO, A. A.; CARVALHO, D. F. O que estão fazendo os homens maduros que não trabalham, não procuram trabalho e não são aposentados? *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 9, p. 2757-2764, set. 2015.
- CANDIOTTO, C. Subjetividade e verdade no último Foucault. *TRANS/Form/AÇÃO: Revista de Filosofia*, [S.l.], v. 31, n. 1, p. 87-103, 2008.
- CARLOS, K. P.; SANTOS, J. V. O.; ARAÚJO, L. F. Representações Sociais da velhice LGBT: estudo comparativo entre universitários de Direito, Pedagogia e Psicologia. *Psicogente*, Barranquilla, v. 21, n. 40, p. 297-320, jul./dez. 2018.
- COELHO, J. S.; GIACOMIN, K. C.; FIRMO, J. O. A. O cuidado em saúde na velhice: a visão do homem. *Saúde e sociedade*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 408-421, jun. 2016.
- DEBERT, G.; BRIGEIRO, M. Fronteiras de gênero e a sexualidade na velhice. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, [S.l.], v. 27, n. 80, p. 37-54, out. 2012.

- DEBERT, G.; DOLL, J. Entrevista com Guita Debert. *Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento*, Porto Alegre, v. 7, p. 101-116, 2005.
- FERNANDES, M. G. M. Papéis sociais de gênero na velhice: o olhar de si e do outro. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 62, n. 5, p. 705-710, out. 2009.
- FERREIRA, L. L. et al. Capacidade funcional de idosos institucionalizados com e sem doença de Alzheimer. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 567-573, set. 2014.
- FIGUEIREDO, M. L. F. et al. As diferenças de gênero na velhice. *Revista Brasileira de Enfermagem*, Brasília, v. 60, n. 4, p. 422-427, ago. 2007.
- FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.
- FOUCAULT, M. Sobre a história da sexualidade. In: FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2000. p. 243-276.
- FOUCAULT, M. *A vontade de saber*. São Paulo: Edições Graal, 1988. (História da sexualidade, 1)
- LEMKE, T. *Biopolítica: críticas, debates, perspectivas*. São Paulo: Editora Politéia, 2018.
- LUIZAGA, C. T. M.; GOTLIEB, S. L. D. Mortalidade masculina em três capitais brasileiras, 1979 a 2007. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 87-99, mar. 2013.
- MENDONÇA, R. T. et al. Medicalização de mulheres idosas e interação com consumo de calmantes. *Saúde e sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 95-106, jun. 2008.
- NOVAES, E. D. Entre o público e o privado: o papel da mulher nos movimentos sociais e a conquista de direitos no decorrer da História. *História e Cultura*, Franca, v. 4, n. 3, p. 50-66, dez. 2015.
- POCAHY, F. A. Entre vapores & vídeos pornôis: dissidências homo/eróticas na trama discursiva do envelhecimento masculino. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 357-376, ago. 2012a.
- POCAHY, F. A idade um dispositivo. A geração como performativo. Provocações discursivo-desconstrucionistas sobre corpo-gênero-sexualidade. *Revista Polis e Psique*, v. 1, n. 3, p. 195-211, 2011b
- POCAHY, F. A. "Vem meu menino, deixa eu causar inveja": ressignificações de si nas transas do sexo tarifado. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, Rio de Janeiro, n. 11, p. 122-154, ago. 2012b.
- POCAHY, F. A.; DORNELLES, P. G. Gênero, sexualidade e envelhecimento: mapeando a pesquisa e a intervenção social LGBT no Brasil. *Journal of Studies on Citizenship and Sustainability*, [S.l.], n. 2, p. 124-138, 2017.

RODRIGUES, R. M. C. et al. Os muito idosos: avaliação funcional multidimensional. *Revista de Enfermagem Referência*, [S.l.], s. IV, n. 5, p. 65-74, abr./jun. 2015.

ROHDEN, F. "O homem é mesmo a sua testosterona": promoção da andropausa e representações sobre sexualidade e envelhecimento no cenário brasileiro. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 17, n. 35, p. 161-196, jun. 2011.

ROSE, N. *A política da própria vida: biomedicina, poder e subjetividade no século XXI*. São Paulo: Paulus, 2013.

SOUSA, L. et al. Metodologia de Revisão Integrativa da Literatura em Enfermagem. *Revista Investigação Enfermagem*, [S.l.], s. 2, n. 21, p. 17-26, nov. 2017.

VOLPINI, M. M.; FRANGELLA, V. S. Avaliação nutricional de idosos institucionalizados. *Einstein*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 32-40, mar. 2013.

Submetido em 29/07/2021
Aceito em 31/01/2022

Dispositivos ciberfeministas no Instagram: as autorias educ-ativas em contexto de Covid-19

Resumo: A produção de mulheres na internet não é nova, mas, a partir do movimento dos feminismos plurais, principalmente mediado pelo uso das redes sociais na internet notamos a emergência de diferentes fenômenos, performances e usos, bem como o potencial dos multiletramentos críticos em Street (2014), Fernandes, Cruz e Souza (2020) mobilizados em práticas sociais na cibercultura. Durante a pandemia de covid-19 realizamos uma etnografia na cibercultura a partir da qual alguns dispositivos autorais foram mapeados na plataforma Instagram, com o objetivo de compreender como dispositivos autorais educacionais foram forjados por diferentes mulheres e de que modo podem inspirar práticas pedagógicas feministas na cibercultura. Os dados produzidos foram descritos densamente e analisados buscando os sentidos e os modos de subjetivação de mulheres feministas em fenômenos emergentes como *lives*, ocupações, aulas públicas, pole dance e práticas de digital *storytelling*, dialogando com autoras feministas como Angela Davis, Heloísa Buarque de Hollanda, bell hooks, Vilma Piedade, Djamila Ribeiro, Sara Wagner York, dentre outras. Como resultados destacamos a possibilidade de problematizar questões relacionadas à cibercultura e às práticas sociais mediadas pelo digital em rede e aos sistemas estruturais como patriarcado, colonialismo e capitalismo, em intersecção com categorias importantes aos feminismos como gênero, raça e classe, sendo possível ainda, mapear o que estamos concebendo como multiletramentos críticos, ao lançar o olhar às estratégias e táticas das praticantes para superação e resistência aos atravessamentos e opressões sofridas historicamente e materializadas em violências como a discursiva, a política, a acadêmica, estética, entre outras.

Palavras-chave: ciberfeminismos; cibercultura; multiletramentos críticos; Instagram.

Edméa Santos

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

edmea.baiana@gmail.com

Terezinha Fernandes

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

terezinha.ufmt@gmail.com

Sara Wagner York

Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

sarayork.london@yahoo.co.uk

Considerações iniciais

Como pensar em processos formativos na educação brasileira, no contexto de uma economia capitalista em que, histórica e culturalmente, o trabalho reprodutivo, o sexual e o de cuidados relacionados aos corpos das mulheres, não geram lucro e, por isso, justificam-se as desigualdades e opressões deste sistema aliado a outros, como o colonialismo e o patriarcado? Como formar mulheres em um contexto em que os contínuos de violências contra elas se exacerbam a cada dia? O que o feminicídio, o abuso, o estupro, o estupro corretivo, a violência doméstica e outras violências nos dizem sobre esses sistemas de opressão que se entrecruzam e se interseccionam na atualidade? Como pensar em processos formativos por caminhos outros, pedagogias desobedientes de existência e (re)

existência? A pandemia de covid-19 trouxe consigo a emergência de uma nova configuração desses sistemas de opressão, pois o tratamento, a vacina e até mesmo a morte têm viés racista, territorial, de gênero e classista em escala mundial, em que mulheres negras e pobres são as vidas mais sacrificadas. No Brasil, esses recortes se intensificam e expõem a degradação e o assujeitamento de alguns corpos, bastando ver os dados estatísticos¹ da Associação Nacional de Travestis e Transexuais. (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021)

Essas e outras questões nos levaram a pesquisar os movimentos cyberfeministas em redes sociais na internet, mapeando diferentes fenômenos, performances e usos mediados pelo digital em rede, com o objetivo de compreender como dispositivos autorais foram forjados por diferentes mulheres e de que modo podem inspirar práticas pedagógicas feministas na cibercultura. Outro dado foi a exposição de grupos conservadores e suas práticas de acionamento da deslegitimação de grupos de mulheres a partir da geração do pânico moral, hipersexualização e objetificação de mulheres. Em contrapartida, as interfaces apresentadas criam redes de colaboração, ajuda e acolhimento.

Com essa intenção, realizamos uma etnografia na cibercultura (PEREIRA, 2018) a partir da cartografia de ativismos e autorias de mulheres na plataforma Instagram, em fenômenos emergentes como *lives*, ocupações, aulas públicas, *pole dance* e práticas de *digital storytelling*. Com os dados produzidos, descritos e analisados, buscamos os sentidos e os modos de subjetivação de mulheres, dialogando com autoras feministas e com o potencial dos multiletramentos críticos mobilizados em práticas sociais de mulheres na cibercultura.

O estudo foi organizado em quatro partes, além desta introdutória. No item dois, trazemos o percurso da etnografia dos fenômenos emergentes da/na cibercultura e suas manifestações no Instagram, por meio do qual realizamos a cartografia dessas manifestações. No item três, discutimos os sistemas estruturalizantes do patriarcado, colonialismo e capitalismo, além de categorias interseccionais de gênero, raça e classe/renda, que formam encruzilhadas, (AKOTIRENE, 2018) atravessam a vida de mulheres na contemporaneidade e geram hierarquizações e violências. No item quatro, apresentamos práticas cyberfeministas mediadas pelo digital em rede, mapeadas em redes sociais, dialogando com o referencial teórico feminista.

Na parte cinco, discutimos os sentidos dos fenômenos emergentes na/da cibercultura pelo viés dos multiletramentos, lançando o olhar às estratégias e táticas das praticantes como maneiras de fazer no/com o cotidiano, (CERTEAU, 1998) diante dos atravessamentos, das encruzilhadas e das hierarquias que geram e reproduzem opressões e violências históricas, para pensarmos em processos formativos para a superação e (re)existência.

Etnografia de fenômenos emergentes da/na cibercultura e suas manifestações no instagram

O estudo foi desenvolvido, entre março de 2020 e início de 2021, visando compreender práticas ciberfeministas, acontecimentos e experiências produzidas por mulheres feministas em redes sociais. Foram encontros desterritorializados geograficamente e mediados por tecnologias digitais em rede, em que mulheres se reuniram pelas afinidades de suas pautas de luta. Com a categoria mulher no plural, atentamo-nos à luta e inserção dos corpos de mulheres, cuja relação entre o sexo e o gênero designada no nascimento, atendendo à nomenclatura binária, é tão possível quanto a relação com corpos em que esses limites do constructo social são impetrados e mantidos ativos pelo patriarcado. Assim, a categoria mulheres, no plural, é agente intencional para a composição da multiplicidade entre tal grupo. Mulheres cisgêneras, transgêneras e travestis, deficientes, bissexuais, entre tantas outras, corriqueiramente apagadas da história, como na tentativa, sem sucesso, ocorrida com a mulher lésbica Marielle Franco. Mulheres têm sexo, têm gênero, têm raça e têm desejos, e suas práticas sociais, afetivas e sexuais, nos vários espaços, são diversas.

Para o deslocamento de fronteiras físicas e geográficas ao encontro da atuação *on-line* das praticantes, como campo de possibilidades e criações, encontramos, na abordagem multirreferencial de Ardoino (1998), a possibilidade de leitura plural dos objetos práticos e teóricos, a diversidade de pontos de vista, linguagens, sistemas de referências e heterogeneidades, em um processo vivo de buscas e de criações.

A etnografia na cibercultura inspirada em Pereira (2018) é uma prática cultural, sensível, descritiva, densa e implicada com o campo, concebido como estrutura de complexidades. A perspectiva aberta da etnografia na cibercultura, possibilita, pela imersão

do/a pesquisador/a no/com o cotidiano das praticantes culturais, produzir dados em contexto e em colaboração. E pela análise dos dados possibilita a compreensão dos modos de subjetivação e de atribuição de sentidos (dos e com) as praticantes, como suas produções, apropriações, aprendizagens, resistências, negociações etc.

Nesse contexto recorreremos à lógica cartográfica, como ensina Martín-Barbero (2004), para captar singularidades e transitar pela transversalidade e pelo olhar curioso, criando itinerários e mapas dos fenômenos emergentes e autorais de mulheres na cibercultura. Para apreender as operações cotidianas de mulheres como praticantes culturais do/no ciberespaço, na plataforma Instagram, mapeamos dispositivos em diversos coletivos e grupos de mulheres, para além das *lives* discutidas por Santos (2020a), observando os fenômenos emergentes, objetivando compreender como dispositivos autorais foram forjados por diferentes mulheres e de que modo podem inspirar práticas pedagógicas feministas na cibercultura.

Com os dados produzidos, dialogamos com autoras feministas como Angela Davis, Heloisa Buarque de Hollanda, bell hooks, Vilma Piedade, Djamila Ribeiro, Sara Wagner York, entre outras, para lançar um olhar aos atravessamentos e às lutas das mulheres, bem como fazer uma análise do potencial dos multiletramentos críticos em Street (2014) e em Fernandes, Cruz e Santos (2020).

Sistemas estruturais que se interseccionam: atravessamentos compartilhados

Compreender o contexto contemporâneo mediado pelas tecnologias digitais em rede nos coloca diante da necessidade de mergulhar nos sentidos dos fenômenos emergentes na/da cibercultura. O intuito é nos inspirar à busca de práticas pedagógicas e de docência que possam operar com um currículo escolar e universitário em que os sistemas estruturais do colonialismo, patriarcado e capitalismo não só estejam presentes nas problematizações cotidianas, em intersecção com as discussões de gênero, raça e classe/renda, mas também possam abrir possibilidades de superação das opressões que se materializam em diversas violências contra as mulheres.

Para Angela Davis (2016), no século XIX, a metáfora “escravizada” (e não escrava), evocada por mulheres brancas de classe média do norte global para denunciar as opressões do casamento e da vida doméstica, é a mesma metáfora evocada por mulheres

da classe trabalhadora daquele período para denunciar a opressão econômica sofrida pela exploração pelo trabalho e baixos salários. O que, para a autora, denota certa afinidade entre essas mulheres brancas com mulheres e homens negros, para os quais a escravidão opressora representava o oposto da liberdade. Mais adiante, a escravidão da linha de montagem também não foi a libertação de mulheres dos trabalhos domésticos, em duplicidade ao trabalho remunerado fora de casa, mas foi certamente um impulsionador das pressões para a eliminação da gradativa escravização (e não da escravidão) doméstica e a divisão deste trabalho com os homens. Para Davis (2016, p. 244),

[...] no capitalismo, as campanhas por empregos em base de igualdade com os homens, combinadas com movimentos de criação de instituições como creches subsidiadas pelo poder público, contêm um potencial revolucionário explosivo.

Tais aspectos, apontados no prefácio escrito por Djamila Ribeiro (2016), revelam as nuances das opressões sofridas pelas mulheres negras e pobres que foram desumanizadas e fazem a intersecção entre as opressões de raça, classe/renda e gênero que nunca foram consideradas como mecanismos de controle social, dominação e violências. Esse modo de pensamento e de organização estruturou historicamente a sociedade e de modo entrecruzado. No pensamento de Davis (2016), classe informa raça, raça informa classe, e gênero também informa classe. Para Ribeiro (2016), raça é a maneira como a classe é vivida, e gênero é a maneira pela qual a raça é vivida. E, entre essas categorias, existem relações mútuas e cruzadas. Para romper com a lógica opressora, é preciso ir além de ocupar espaços de poder; é necessário interligar lutas e desagregar valores democráticos de valores capitalistas que atingem as mulheres negras.

Heloisa Buarque de Hollanda (2018, p. 11), em seu livro-ocupação conta a sua militância e experiência para descolonizar a universidade com pesquisas e produção intelectual, buscando “abrir espaço para novas vozes, novos saberes e novas políticas”, na luta de mulheres vítimas de opressões que geram violências. O histórico brilhante trazido pela autora para elucidar a sua compreensão dos movimentos feministas no Brasil, perpassa pelas heranças teóricas internacionais, para compreender como esses percursos foram construídos socialmente na realidade brasileira, com os pés fincados em questões trabalhistas, violência doméstica

e desigualdades entre homens e mulheres, contribuindo com o debate das opressões que perduram até os nossos dias.

Hollanda (2018) busca a compreensão das mudanças que apontavam outros modos das mulheres lutarem por suas demandas, com marchas, protestos e campanhas, nas ruas, nas redes digitais e nas artes. Muitas mulheres falando, exigindo, indignando-se, revoltando-se e desejando, com garra e criatividade. E muitas vezes sendo ouvidas, pois representam uma

[...] nova geração política, na qual se incluem as feministas, com estratégias próprias, criando formas de organização desconhecidas para mim, autônomas, desprezando a mediação representativa, horizontal, sem lideranças e protagonismos, baseadas em narrativas de si, de experiências pessoais que ecoam coletivas, valorizando mais a ética do que a ideologia, mais a insurgência do que a revolução. Enfim, outra geração. (HOLLANDA, 2018, p. 12)

O que Hollanda (2018) vê é uma “cena aberta”, composta por uma geração de mulheres digitais, em que o lema é compartilhar. É este o panorama da quarta onda feminista, com novos ativismos dos feminismos da diferença que povoam as redes digitais, são experiências de mulheres que vêm da Academia, da literatura, das artes, da música, do cinema, do teatro etc. A multiplicidade de opressões contidas nas demandas dos feminismos das diferenças, como nos diz Hollanda (2018), traz, em suas práticas, a interseccionalidade, os lugares de fala e a legitimação da potência coletiva e horizontal de suas vozes, como instrumentos analíticos para se compreender as relações sistêmicas e estruturais da sociedade contemporânea.

Vilma Piedade (2017), ao trazer para o diálogo a perspectiva que intersecciona a dor de mulheres negras pelas opressões de gênero e raça que atravessam as suas condições de vida, formula a noção de dororidade. As zonas de intersecção entre opressões do passado e do presente, também se atualizam na obra de Carolina de Jesus, *Quarto de despejo* (1960), pois as experiências de dores individuais e coletivas de mulheres são disparadores conceituais que nos remetem às memórias cotidianas de opressão patriarcal, racial e social históricas, que geram violências simbólicas e físicas, povoam narrativas e vivências e se entrelaçam com as dores de outras mulheres.

Para Piedade (2017), a compreensão de tais narrativas, no sentido de legitimá-las, requer referenciais teóricos que as abarquem em sua totalidade e atravessamentos, para além da sororidade que dialoga com as opressões do machismo, da estrutura patriarcal da sociedade, das condições sociais de mulheres, ampliam-se às opressões interseccionalizadas de mulheres negras.

O caminho que percorro nessa construção conceitual me leva a entender que um conceito parece precisar do outro. Um contém o outro. Assim como o barulho contém o silêncio. Dororidade, pois, contém as sombras, o vazio, a ausência, a fala silenciada, a dor causada pelo Racismo. E essa Dor é Preta. (PIEADADE, 2017, p. 16)

Com esta compreensão, para nós, a dororidade está presente nas entrelinhas do diário de memórias individuais de Carolina de Jesus, no qual ela conta sobre si, mas conta também sobre dores compartilhadas por/com outras mulheres negras e pobres que, vivendo em uma sociedade estruturada pelas opressões do patriarcado, machismo, racismo e capitalismo, carregam silêncios e violências comuns.

Quando eu argumentei que Dororidade carrega, no seu significado, a Dor provocada em todas as Mulheres pelo Machismo, destaquei que quando se trata de Nós, Mulheres Pretas, tem um agravo nessa Dor, agravo provocado pelo Racismo. Racismo que vem da criação Branca para manutenção de Poder... E o Machismo é Racista. Aí entra a Raça. E entra Gênero. Entra classe. Sai a sororidade e entra Dororidade. (PIEADADE, 2017, p. 46)

Nesse contexto, narrar histórias e compartilhá-las é desconstruir práticas culturais, silêncios, violências e dores que se somam a outras e ganham força para romper com as heranças de opressões. São narrativas de si que ecoam como gritos de insubmissão, resistência e luta por igualdade e liberdade. Na contemporaneidade, as narrativas digitais de si, como práticas ciberfeministas em redes sociais, são instrumentos pedagógicos fundamentais à educação emancipatória de mulheres em nosso tempo.

Quando Djamila Ribeiro (2017) nos chama a atenção para quais sujeitos sociais podem falar em nossa sociedade patriarcal e machista é sobre autorização discursiva que ela está falando. Mas

não é só quem tem direito à voz; é quem tem direito à existência, é quem tem poder dentro dessa estrutura. Ela está chamando atenção para a necessidade de desnaturalizar lugares, de incomodar, de responsabilizar-se, de assumir postura ética, e isso passa pela questão ética e política de sair do silenciamento histórico, da invisibilização que foi construída historicamente. É romper com a hierarquização que atravessa a questão de gênero, em que mulheres se resumem a um corpo sexualizado e objetificado, em uma relação subjugada e hierárquica em relação aos homens.

Para Ribeiro (2017), nas redes sociais digitais, esse lugar de fala iguala mulheres e homens em suas pluralidades, com representatividade para alcançar as estruturas de poder, pelo ativismo político, pelo uso da linguagem como forma de luta. É espaço de protagonismo como forma de resistência e, ao mesmo tempo, para romper com o modelo hegemônico dominante de superioridade patriarcal que gera desigualdades.

Ribeiro (2017) destaca que poder e identidade caminham juntos, pois, em determinados contextos sociais, o patriarcado legitima e deslegitima certas identidades, colocando mulheres na função de objetos, de submissão, inferiorização e dominação em relação aos homens que determinam o que fazer com seus corpos, saberes e produções. Para a autora, ter direito à voz é ter direito à vida, é ter direito à existência. É transcender a norma colonizadora e patriarcal, atuando por demarcar lugar como sujeito social, histórico, ético e político.

Para compreender o lugar social que mulheres ocupam, no entendimento de Ribeiro (2017), é necessário pensar nas categorias feminismo, mulher, mulher negra e gênero, pois são variáveis teóricas e, dentro da estrutura social, representam poder e controle. Daí se compreende por que, nas redes sociais, grupos minoritários incomodam quem tem o poder do discurso, pois a comunicação é um instrumento teórico-metodológico que cria um ambiente explicativo para evidenciar que os sujeitos falam de lugares diferentes, com formas diversas de serem mulheres no entrecruzamento entre gênero, raça e classe/renda, marcados por um lugar de fala, independentemente da condição social de restrição de oportunidades, que permitem ou não que acessem lugares de cidadania.

bell hooks (2013) nos ensina que, para a construção de uma educação e um ensino democráticos, há um grande desafio a ser vencido: o combate ao colonialismo impregnado em nosso tecido

social, contribuindo para a manutenção das estruturas hierárquicas que legitimam as opressões às minorias étnicas e atravessam a educação contribuindo para exclusões. Em hooks (2013), temos historicamente, de um lado, a invisibilidade das mulheres negras no campo epistêmico e a manutenção das hierarquias raciais e desigualdades de gênero e, do outro, as práticas pedagógicas feministas que reconhecem e legitimam uma pedagogia da subversão às construções teóricas europeias e hegemônicas para romper com as heranças coloniais que subalternizam grupos sociais e silenciam suas vozes. A autora destaca que, em práticas educativas libertadoras e emancipatórias, os(as) sujeitos(as) aprendem com seus pares e ampliam a compreensão crítica sobre a realidade, atuando como lugar de empoderamento coletivo e de transformação social. Para hooks (2013, p. 273),

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade.

Desse modo, o desafio à educação contemporânea, para hooks (2013), é combater de maneira concreta a invisibilização e o silenciamento das mulheres negras na dinâmica social, pelo constante questionamento da narrativa eurocêntrica que fortalece o racismo institucional e reforça as diferenças de gênero, sendo necessária uma pedagogia emancipatória a favor da luta antirracista e de fortalecimento dos direitos sociais.

Para hooks (2013), é salutar o desenvolvimento de projetos educacionais democráticos e políticos para atuações propositivas, não só na academia, mas na escola e nos processos de lutas sociais, com vistas à ampliação dos direitos e das formas de resistência. Isso favorece o acesso de minorias étnicas ao protagonismo e à cidadania política para que a percepção crítica da realidade social, o conhecimento crítico e a construção de ações transformadoras possam produzir novas formas de resistência.

Mulheres teóricas e acadêmicas, como York (2020a, 2020b), que traz reflexões sobre a subalternidade da mulheridade ou mulheridades em várias esferas da exclusão, muitas vezes regendo a exclusão

(2) Em uma imagem adesiva produzida, publicizada e compartilhada por alguns agentes políticos conservadores, a figura da presidenta Dilma Rousseff era apresentada com as pernas abertas sendo penetrada pela bomba de combustível em julho de 2015 (<https://www.infomoney.com.br/colunistas/blog-da-redacao/adesivo-com-dilma-sendo-penetrada-por-bomba-levanta-questao-isso-e-protesto/>). Em outro momento, o ainda deputado, hoje Presidente da República, anuncia que não estupraria sua colega de tribuna, Maria do Rosário, por ela não merecer (<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/504802/noticia.html>).

dentro da própria abissalidade, e Kilomba (2019), lembram-nos dos grupos, nos subgrupos e com estes, como as possibilidades de mulheridade, quando não chanceladas pelo patriarcado, são descartáveis, tais como mulheres lésbicas, não mães ou não reprodutivas, travestis etc. Mulheres das subcategorias são atacadas por seu viés mais frágil e, também, mais potente: a condição de ser mulher².

Ciberfeministas em práticas mediadas pelo digital em rede na pandemia de covid-19

Pesquisar na cibercultura é atentar para a emergência de seus fenômenos, descrevê-los densamente, dialogar com as expressões e autorias ciberfeministas, por meio de narrativas, imagens e sons das praticantes culturais, e cartografar dilemas e etnométodos, lançando mão das linguagens da hipermídia para forjar ativamente a comunicação interativa em múltiplas plataformas. Foi com esta intenção que o diálogo em uma *live* realizada no encontro internacional no Humanitas, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná, por Edméa Santos, provocou-nos a problematizar tais fenômenos, ampliando repertórios para pesquisa e formação.

Imagem 1 – As mulheres na cibercultura: fenômenos emergentes na pandemia de covid-19



Fonte: Encontro Internacional de Educação... (2020).

É importante compreender práticas de mulheres ciberfeministas e aliados(as) que lançam mão de dispositivos do ciberespaço

para seus debates e ativismos (trans)feministas (YORK, 2020c) que criam e produzem acervo. Desse modo, seja através das práticas sociais, seja no ativismo nas redes e/ou seja na academia, em práticas educativas *transdisciplinares* e que *transversalizam* as áreas de conhecimentos, para além das disciplinas, *transbordando* e tornando a margem em centro de outras tantas formas, estéticas e políticas, encontramos no ciberespaço, como espaço habitado e multirreferencial um lócus privilegiado de seus ativismos. Espaço que favorece o exercício de uma pedagogia da desobediência, em que o lugar de fala e a escuta atenta se tornam fundantes para a *transformação* de si, do outro e da sociedade.

A apropriação do ciberespaço como lugar de fala (ou *stand point* em Patricia Hill Collings), presença e autoria, assim como professoras(es)³ o fazem para desenvolver seus currículos, mulheres em geral e aliados(as) também o habitam e praticam ativismos em torno da causa dos direitos sociais e da equidade. É desse lugar que compreendemos os ciberfeminismos, ou seja, de ocupar, habitar o ciberespaço como espaço multirreferencial de diálogo, aprendizagens, criações, contradições e disputas de narrativas. Nesse sentido, entre os dispositivos cartografados como fenômenos emergentes na pandemia de covid-19 no Instagram, estão as *lives* – práticas do campo da música, em que shows são transmitidos ao vivo, que foram apropriadas por diversas áreas e praticadas em diferentes plataformas e redes sociais, expandindo interações nos chats e encontros entre diversos grupos. Entre esses grupos, estão os coletivos ciberfeministas com uma diversidade de eventos realizados no ciberespaço, chamados de pós-TV e veiculados pelo YouTube, para debater as suas pautas, conforme problematizado em Fernandes e Santos (2020b), Fernandes, Santos e York (2020) e Santos, Fernandes e York (2020), que discutem práticas ciberfeministas plurais em tempos de pandemia, mapeando também os multiletramentos críticos nessas práticas e suas contribuições aos processos formativos na cibercultura. A seguir destacamos algumas destas práticas: ocupações, aulas públicas, *pole dance* e práticas de digital *storytelling*.

Ocupações – um fenômeno em que mulheres ocupam, protagonizam e compartilham experiências e conhecimentos em perfis em redes sociais disponibilizados por pessoas com visibilidade pública, como artistas e acadêmicos, para debates de pautas sociais, políticas e acadêmicas. O artista Bruno Gagliasso, implicado com questões

(3) Um exercício de inclusão de gênero uma vez que dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) em 2020, publicados em seu site, apresentam que 80% do magistério é composto por mulheres.

étnico-raciais, em uma *live* com 173 mil visualizações, convidou protagonistas negras(os) para compartilhar experiências e saberes em torno dessa pauta. A acadêmica e feminista negra Djamila Ribeiro, em uma *live* emocionante e histórica, entrevistou em seu perfil Rubi Bridges, atualmente com 50 anos e que foi a primeira criança negra a estudar em uma escola inter-racial nos EUA; uma história de racismo, discriminação e resistência. A filósofa, artista plástica e acadêmica Márcia Tiburi abriu o seu Instagram para a ocupação de mulheres ativistas na política, cultura e educação, a exemplo de Maria Marriguella, de Salvador, que é neta de família que passou pela ditadura militar, e Nilma Gomes, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), referência na área de currículo e educação inter-racial. Sara Wagner York, em seu programa pela Pós-TV247, transmitido pelo YouTube desde o segundo semestre de 2020 e intitulado “Sextou com Sara” pelo jornalista e coapresentador Mauro Lopes, alcança mais de 20 mil visualizações no período de exibição, desde o início de suas apresentações. Os conteúdos produzidos nessas ocupações, em que mulheres partilham seus programas e agendas, acionam e convidam aliadas(os), gerando debates, entrevistas, aulas e muitas reflexões, entre outras autorias em diversas linguagens digitais no contexto das ocupações. Em uma cartografia do cotidiano de mulheres em redes sociais, Santos e Trancoso (2019) problematizam as redes de saberes e subjetividades que formam mulheres no contexto da cibercultura, mapeando usos e táticas dos espaços virtuais, construções de sentidos e operações conceituais e conhecimentos sociais e políticos importantes construídos nesse espaço social de mulheres. Em tais redes de saberes, essas mulheres ensinam e formam outras mulheres, tanto quanto as ocupações em redes sociais.

Aulas públicas – fenômeno praticado por diversas redes educativas, universidades, escolas, pessoas físicas e acadêmicos(as), por diferentes plataformas e redes sociais. Uma educadora/pesquisadora que tem lançado mão desse dispositivo é Ivana Bentes, atualmente pró-reitora de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em seu perfil no Instagram, ela reúne uma diversidade de pares trazendo arte, cultura e protagonismos de vários coletivos. Outro exemplo é Débora Diniz, antropóloga e professora do curso de Direito da Universidade de Brasília (UnB), que defende os direitos reprodutivos. Durante a pandemia, ela tem produzido acadêmica, política e artisticamente, em um perfil no Instagram

chamado “reliquia.um”, homenagens a mulheres vítimas de covid-19. No Twitter atua defendendo os direitos reprodutivos e, na Banquinha no Instagram, aos domingos, atua como professora e acadêmica generosa que partilha saberes relacionados à produção acadêmico-científica. Outra educadora-pesquisadora que promove a discussão na pauta transfeminista em vários espaços e cenas é Geovana Lunardi, que, enquanto presidenta da ANPED, abriu a série de *lives* do ano de 2020 com o tema “Educação a distância: universidade e pandemia”, debate de extrema relevância para a educação em nível nacional, realizada por Edméa Santos (EDUCAÇÃO, 2020), e abriu as *lives* produzidas pela instituição em 2021 com Sara Wagner York (SANTOS; FERNANDES; YORK, 2020) falando sobre a temática “Travesti da/na Educação”. O evento marca a primeira vez que a instituição e sua presidência, em 40 anos de história, receberam uma mulher trans para discussão sobre a temática. A estratégia de apoio à pauta transgênera da presidenta inclui, em várias de suas *lives*, a referência a “todAs, todEs e todOs” em suas saudações iniciais. O termo “todEs” marca a presença de pessoas transgêneres não binárias, ou seja, sujeitos que, de modo político, utilizam a linguagem como meio eficiente para rupturas com os conglomerados estruturantes de exclusão daqueles que fogem, de alguma maneira, das normatizações dos corpos. (BUTLER, 2004) Sua articulação política reforça a máxima utilizada pelo movimento negro e de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis e Transgêneros e Intersexuais (LGBTI) no Brasil: “Não precisa ser negro nem LGBTI para lutar contra o racismo e a LGBTIfobia”. Este espaço de atuação de mulheres demonstra como professores(as) se apropriam do ciberespaço para autorias, currículos e redes de saberes.

Pole dance – como prática artística e esportiva, atravessa o nosso pensamento há algum tempo e, no imaginário das pessoas, aparece como algo estranho ou exótico, que expõe os corpos. Para nós, os corpos são tecnologias de resistência, são instrumentos de luta, não são meros objetos, portanto não são objetificáveis. Por meio dessa linguagem, mulheres se autorizam a protagonizar como expressão de poder, liberdade de expressão, autocontrole, identidade e desejos. O corpo é também instrumento pedagógico para educar e lutar por práticas de equidade na educação, desenvolvendo docências sintonizadas com o nosso tempo. São exemplos de usuárias no Instagram que praticam o *pole dance* nessa perspectiva: Clara

(4) A Associação Brasileira Intersexo (ABRAI) utiliza a palavra escrita como nome próprio, iniciada com letra maiúscula e sem plural, uma vez que se trata da condição biológica, e não de orientação sexoafetiva ou expressão de gênero.

Averbuck, que é autora de nove livros e do filme “Nome próprio” e lança mão do hipertexto para escrever sobre o protagonismo no *pole dance*; e a doutora em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Tais Emília (perfil Tais.Beto), que pratica o *pole dance* em casa com sua família. Juntamente com a expressão do *pole dance* em seus vídeos, ela traz à discussão questões de inclusão de crianças e pessoas Intersexo⁴, a visibilização dos índices de feminicídio, violência de poder e outras opressões. No texto “‘Pole dance’: entre preconceitos, invenções ciberfeministas e educação online”, publicado na revista *Docência e Cibercultura*, Edméa Santos (2020b) traz essa discussão a partir de narrativas e imagens da experiência de mulheres em redes sociais como dispositivo de práticas feministas e expressões corporais em tempos de pandemia que, atreladas a práticas de educação *on-line*, são disparadoras de mais educações libertadoras, em diferentes espaços formativos, em combate às opressões contra a liberdade de expressão e ao controle dos corpos das mulheres.

Práticas de digital storytelling – espaço de produção de narrativas orais, escritas e imagéticas que vem crescendo em redes sociais. São forjadas para o compartilhamento de histórias de vida, formação e repertórios culturais por acadêmicas, literatas, jornalistas, artistas e outras mulheres que, a partir de serem tocadas por um filme, uma série, uma viagem, um livro e outros artefatos científicos, culturais e literários protagonizados por mulheres e/ou com temas feministas, produzem narrativas digitais, imagens e sons bricolando com referenciais teóricos e com suas próprias histórias e experiências para inspirar e ensinar outras mulheres. A professora e pesquisadora Tania Lucía Maddalena, em seu perfil no Instagram, compartilha histórias de si, experiências literárias, de vida, formação e profissão em narrativas e imagens para inspirar outras mulheres. No artigo “Storytelling na pandemia: experiências, memórias e ficções”, Maddalena (2020) destaca que a contação de histórias digitais, composta pelo tripé memória-experiência-ficção, expande-se na hipermídia, trazendo uma cartografia de *storytelling* na pandemia de covid-19. Compreendemos que essas práticas na internet, como discutido em Fernandes e Santos (2020b), contribuem também para educar mulheres ao combate à violência praticada homens pelo uso da linguagem em redes sociais, e podem transformar-se em poderosos instrumentos de lutas, resistências, demarcação de lugar social e formação política de mulheres contra a violência discursiva praticada por homens.

Esses fenômenos, que expressam protagonismos de mulheres, dilemas e desafios que demarcam territórios, identidades, estéticas corporais, lutas e resistências políticas e diversas linguagens, apontam-nos para estratégias pedagógicas mediadas por tecnologias digitais em rede, na relação interativa e on-line com saberes produzidos por mulheres e o desenvolvimento de multiletramentos críticos.

(5) O sexismo é a base determinante de exclusão de mulheres com base no sexo e, como defende Sueli Carneiro (2015), o cissexismo é a incapacidade de observar a capacidade de mulheres trans como sujeitas capazes e autorais no espaço democrático feminino com muitas nuances, cores, tons e formas de mulheridade.

Para continuar o diálogo: sentidos dos fenômenos emergentes na/da cibercultura pelo olhar dos multiletramentos críticos

A partir dessas práticas sociais de mulheres, é possível pensar nos multiletramentos que com elas emergem, ao observarmos as estratégias e táticas das praticantes (CERTEAU, 1998) para superação das opressões, para criar alianças (BUTLER, 2015) e findar (se possível) violências. Corpos que sofrem e que lutam por um combate urgente contra o patriarcado, colonialismo, cissexismo⁵ e capitalismo, no entrecruzamento e na intersecção com as categorias gênero, raça e classe/renda.

Nas *ocupações* as mulheres protagonizam e compartilham experiências levando seus ativismos, conhecimentos, arte, cultura e política, acionando novos(as) aliados(as), gerando debates sobre sistemas e opressões históricas. Isso com a mediação de uma diversidade de experiências das praticantes culturais plurais e da multisssemiose de linguagens digitais, implicando no desenvolvimento de autorias e cocriações coletivas e colaborativas, que são também multiletramentos críticos, (FERNANDES; CRUZ; SANTOS, 2020) pois essas praticantes não só denunciam discursos como também constroem conhecimentos em torno de pautas sociais e políticas, que podem ser transformadoras de si e de outras/es/os.

No espaço de *aulas públicas*, a atuação de mulheres demonstra como docentes e estudantes se apropriam do ciberespaço para desenvolver autorias, currículos e redes de saberes, pois são socializados conhecimentos científicos e produções acadêmicas que na presencialidade ficariam restritos a pequenos grupos. Uma explosão de conhecimentos interagilizados por feministas e seus diversos uni(r)versos femininos. (YORK, 2020a) Com essas práticas de multiletramentos críticos, (FERNANDES; CRUZ; SANTOS, 2020) são produzidas novas narrativas para questões históricas de opressão

e violência, acervos continuístas que nos (in)formam sobre suas táticas e expertises de sobrevivência e luta, são anunciados novos sentidos às práticas de formação e são produzidos novos significados ao aprender-ensinar-aprender de forma colaborativa e solidária.

O *pole dance*, como uma prática artística, corporal, ética e estética, portanto política, ganha a dimensão de resistência e instrumento de luta por liberdade, autocontrole, pertencimento, identidade e expressão de desejos. É também pedagógico para educar e para lutar por práticas de equidade na educação. Então, os multiletramentos críticos (FERNANDES; CRUZ; SANTOS, 2020) nessas práticas sociais, em que a própria experiência dessas mulheres ao protagonizar no/ com o *pole dance* expressa suas identidades e seu empoderamento, reconfiguram-se e se transformam em uma metáfora de ação e de poder contra opressões e violências alicerçadas pelas práticas machistas e masculinistas tóxicas, fomentadas pelo patriarcalismo e colonialismo estrutural.

As práticas de *digital storytelling*, como compartilhamento de histórias de vida, formação e repertórios culturais por acadêmicas, literatas, jornalistas, artistas e outras mulheres, contribuem para inspirar e ensinar mulheres a perceber e acessar diferentes artefatos científicos, culturais e literários pelas memórias cotidianas, com narrativas digitais que misturam linguagens escrita digital, imagens e sons, em diálogo com referenciais teóricos. Do ponto de vista dos multiletramentos críticos (FERNANDES; CRUZ; SANTOS, 2020), essas práticas expandem a perspectiva para questões ontológicas, de existência e de (re)existência e possibilitam uma diversidade de sentidos, para diferentes contextos culturais e sociais, em interface com os significados atribuídos pelas e com as experiências de vida e subjetividades das praticantes, criando possibilidades para extrapolar uma história única. (ADICHIE, 2019)

Entre esses grupos, estão as ciberfeministas com uma diversidade de eventos realizados no ciberespaço, como palestras, mesas redondas e encontros para debater as suas pautas, como problematizado nas redes de mulheres trans e travestis e denunciado pelo Dossiê da Associação Nacional de Pessoas Trans e Travestis (BENEVIDES; NOGUEIRA, 2021) que aponta, em seus dados de 2020 com recorte de subnotificações, a morte de 175 mulheres trans e travestis apenas por serem mulheres. O dossiê também apresenta a formação de ataque às mulheres trans e travestis a partir de grupos do Facebook de conservadores e religiosos fundamentalistas, que

deliberadamente propagam mentiras e agenciam pânico moral para a exclusão e o fomento da morte (histórica, física e psíquica) de muitas sujeitas. Em contrapartida, redes de mulheres são formadas para o que antes era reatividade, hoje, é espaço em que lançam mão de aspectos propositivos para suas sobrevivências.

A implicação dessas mulheres na cibercultura, como em Fernandes e Santos (2020a), Fernandes e Santos (2020b) e Fernandes, Santos e York (2020), são práticas cyberfeministas que contribuem com processos formativos em tempos pandêmicos e insistem, existem e resistem, compreendendo como operam essas várias ações de aliança. São alianças e redes para partilhar experiências de combate aos sistemas estruturais, como o racista, o capitalista, o colonialista e o patriarcalista. As opressões e violências por eles gerados, por meio de uma diversidade de linguagens pelas quais expressam os seus ativismos e protagonismos, auxiliam-nos a pensar em mundos possíveis, existências mais leves e respiros de alívio em meio à jornada cujo fim não veremos, mas já colhemos a certeza de novas narrativas e vivências possíveis no mundo que ainda segue (desde o início desta escrita) sob quarentena⁶ e esperança.

(6) Em 13 de março de 2020, exatamente um ano antes desta nota, o Rio de Janeiro decretava quarentena em razão da pandemia de Covid-19. Em 15 de abril de 2020, foi publicado que "[...] é essencial esclarecer que enfrentamos o ponto mais crítico em relação a ZERAR a contaminação. Este ZERO – contaminação zero real - leva um tempo para chegar à nulidade e, se nenhum cuidado adequado – segurança pessoal como a socialização (distanciamento social) – for adotado, a contaminação começa a se espalhar novamente. (em p. 1, 5 e 6 do documento "The Constant K and the Gaussian Temporal Evolution for Covid-19". Disponível em: https://lnkd.in/em_znnP ion_for_COVID-19). Um ano depois do aviso, temos um número próximo de 270 mil vítimas.

Cyberfeminist devices at Instagram: educational authorships in context of Covid-19

Abstract: The production of women on the internet is not new, but, from the movement of plural feminisms, mainly mediated by the use of social networks on the internet, we noticed the emergence of many different phenomena, performances and uses, as well as the potential of critical multiliteracies in Street (2014), Fernandes, Cruz and Souza (2020) mobilized in social practices in cyberculture. In the course of the Covid/19 pandemic we conducted an ethnography in cyberculture from which some authorial devices were mapped on the Instagram platform, with the aim of understanding how authorial educational devices were forged by different women and how they can inspire feminist pedagogical practices in cyberculture. The data produced were densely described and analyzed looking for the meanings and the ways of subjectivation of feminist women in emerging phenomena such as lives, occupations, public classes, pole dance and digital storytelling practices, dialoguing with feminist authors such as Angela Davis, Heloísa Buarque de Hollanda, bell hooks, Vilma Piedade, Djamila Ribeiro, Sara Wagner York, and others. As results we highlight the possibility of problematizing issues related to cyberculture and social practices mediated by the digital network and structural systems such as patriarchy, colonialism and capitalism, in intersection with important categories of feminisms such as gender, race and class, mapping what we are conceiving as critical multi-literacies, by looking at the strategies and tactics of practitioners to overcome and resist the crossings and oppressions suffered historically and materialized in violence as discursive, political, academic, aesthetic, among others.

Keywords: cyberfeminism; cyberculture; critical multilearnings; Instagram.

Dispositivos ciberfeministas en Instagram: las autorías educ-ativas en la pandemia del Covid/19

Resumen: La producción de las mujeres en internet no es nueva, pero, a partir del movimiento de los feminismos plurales, principalmente mediado por el uso de las redes sociales en internet notamos el surgimiento de diferentes fenómenos, actuaciones y usos, así como el potencial de los multiletramientos críticos en Street (2014), Fernandes, Cruz y Souza (2020) movilizados en las prácticas sociales en la cibercultura. Durante la pandemia de Covid/19 realizamos una etnografía en la cibercultura a partir de la cual se mapearon algunos dispositivos autorales en la plataforma Instagram, con el objetivo de comprender cómo se forjaron los dispositivos autorales educacionales por parte de diferentes mujeres y cómo pueden inspirar prácticas pedagógicas feministas en la cibercultura. Los datos producidos fueron densamente descritos y analizados buscando los significados y modos de subjetivación de las mujeres feministas en fenómenos emergentes como las vidas, las ocupaciones, las clases públicas, el pole dance y las prácticas de narración digital, dialogando con autoras feministas como Angela Davis, Heloísa Buarque de Hollanda, bell hooks, Vilma Piedade, Djamila Ribeiro, Sara Wagner York, entre otras. Como resultados destacamos la posibilidad de problematizar cuestiones relacionadas con la cibercultura y las prácticas sociales mediadas por la red digital y sistemas estructurales como el patriarcado, el colonialismo y el capitalismo, en intersección con importantes categorías de los feminismos como el género, la raza y la clase, siendo también posible, mapear lo que estamos concibiendo como multiletramientos críticos, observando las estrategias y tácticas de los practicantes para superar y resistir los cruces y opresiones sufridas históricamente y materializadas en la violencia como discursiva, política, académica, estética, entre otras.

Palabras clave: cyberfeminismo; cibercultura; multiletramientos críticos; Instagram.

Referências

- ADICHIE, C. N. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AKOTIRENE, C. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.
- ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 24-41.
- BENEVIDES, B. G.; NOGUEIRA, S. N. B. (org.). *Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020*. São Paulo: Expressão Popular: ANTRA: IBTE: 2021.
- BUTLER, J. *Notes toward a performative theory of assembly*. Cambridge: Harvard University Press, 2015.
- BUTLER, J. *Undoing gender*. New York: Routledge, 2004.

CARNEIRO, S. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2015.

CERTEAU, M. *Artes de fazer*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
(A Invenção do cotidiano, 1)

CLARDY, J. L. Toward a progressive black sexual politics: reading african american polyamorous women in to Patricia Hill Collins' Black Feminist Thought. In: BROOKS, A. (ed.). *The Routledge Companion to Romantic Love*. London: Routledge, 2021. p. 150-158.

DAVIS, A. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

ENCONTRO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: DO PRESENCIAL AO DIGITAL, 1., 2020, [S. l.]. As mulheres na cibercultura: fenômenos emergentes na pandemia de Covid-19. Publicado pelo canal PUCPR. 2020. *Online*. 1 vídeo (1h36m). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-IrgiVgzmdM>. Acesso em: 7 mar. 2021.

FERNANDES, T.; CRUZ, D. M.; SANTOS, E. Perspectiva social e abordagem crítica dos multiletramentos na cibercultura. *Revista UFG*, [S.l.], v. 20, n. 26, p. 2-27, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63266>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FERNANDES, T.; SANTOS, E.; YORK, S. W. Ciberfeminismo em tempos de pandemia de COVID-19: *lives* e seus multiletramentos críticos. *Revista Binacional Brasil Argentina: diálogo entre as ciências*, [S.l.], v. 9, n. 02, p. 82-101, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/7788/5312>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FERNANDES, T.; SANTOS, E. Ciberfeminismo e multiletramentos críticos na cibercultura. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 36, dez. 2020a. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/76124>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FERNANDES, T.; SANTOS, E. Práticas ciberfeministas em redes sociais e multiletramentos críticos na pandemia. In: HARDAGH, C. C.; FOFONCA, E.; CAMAS, N. P. V. *Processos Formativos, Tecnologias Imersivas e Novos Letramentos: convergências e desdobramentos*. Curitiba: Editora Collaborativa, 2020b. p. 64-79. E-book. Disponível em: http://midiasemediacoes.edumatec.net/moodle/pluginfile.php/1029/mod_resource/content/1/Livro%20Processos%20formativos.pdf. Acesso em: 18 fev. 2021.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOLLANDA, H. B. *Explosão feminista: arte, cultura, política e universidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

JESUS, C. M. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1960.

KILOMBA, G. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Lisboa: Orfeu Negro, 2019.

- LIVES ANPED PRESENTE NA QUARENTENA, 2020. Educação a Distância: Universidade e Pandemia. [S. l.: s. n.], 2020. *Online*. 1 vídeo (58m34). Geovana Lunardi; Edméa Santos. Publicado pelo canal ANPED Nacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PWmuNdt7dAc&t=437s>. Acesso em: 7 mar. 2021.
- MADDALENA, T. L. Storytelling na pandemia: experiências, memórias e ficções. *Notícias, Revista Docência e Cibercultura*, [S.l.], ago. 2020. *Online*. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1165>. Acesso em: 7 mar. 2021.
- MARTÍN-BARBERO, J. *Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- PEREIRA, M. C. A. *Redes educativas no terreiro Ilê Omidayê: uma pesquisa com os cotidianos na cibercultura*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2018.
- PIEIDADE, V. *Dororidade*. São Paulo: Editora Nós, 2017.
- RIBEIRO, D. Prefácio à edição brasileira. In: DAVIS, A. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016. Não numerado.
- RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?*. Belo Horizonte: Letramento, 2017.
- SANTOS, E. #livesdemaio... Educações em tempos de pandemia. *Notícias, Revista Docência e Cibercultura*, [S.l.], jun. 2020a. *Online*. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1109>. Acesso em: 07 mar. 2021.
- SANTOS, E. “Pole dance”: entre preconceitos, invenções ciberfeministas e educação online. *Notícias, Revista Docência e Cibercultura*, [S.l.], set. 2020b. *Online*. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1178> Acesso em: 07 mar. 2021.
- SANTOS, E.; TRANCOSO, M. Cibercultura e formação: cartografando o cotidiano de uma rede de saberes e subjetividades do feminino na cibercultura. In: OLIVEIRA, J.; FALABRETTI, E. (org.). *O futuro das humanidades: ciências humanas: desafios e perspectivas*. Caxias do Sul: EDUCS, 2019.
- SANTOS, E.; FERNANDES, T.; YORK, S. W. Ciberfeminismo em tempos de pandemia Covid-19: lives (trans)feministas. *Notícias, Revista Docência e Cibercultura*, [S.l.], ago. 2020. *Online*. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1123>. Acesso em: 7 mar. 2021.
- STREET, B. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- YORK, S. W. *TIA, VOCÊ É HOMEM? Trans da/na educação: des(a) fiando e ocupando os “cistemas” de Pós-Graduação*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020a.

YORK, S. W.; CARA, D. T. *Entrevista Sara York: A Travesti da/na educação. Entrevista sobre atuação e vida da professora Sara Wagner York. Educação, [s. l.], v. 45, n. 1, p. e-110/1-35, 2020b.*

YORK, S. W.; OLIVEIRA, M. R. G.; BENEVIDES, B. *Manifestaciones textuales (insumisas) travesti. Revista Estudos Feministas, v. 28, n. 3, 2020c.*

Submetido em 19/07/2021
Aceito em 31/01/2022

Estudo do perfil sócio digital de estudantes do curso de pedagogia da UFBA no contexto da covid-19

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar os desafios provocados pela pandemia da covid-19, causada pelo vírus Sars-COV-2, no contexto educacional dos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O texto dedica-se a revelar como a necessidade de distanciamento social exigiu novos arranjos educacionais, impondo a urgência de mediação tecnológica, onde acentua-se a desigualdade econômica e social historicamente arraigada em nossa sociedade. O diálogo proposto neste trabalho se fez com os teóricos Castells (1999), Nóvoa (2020), Tardif (2014), Pretto (2020), entre outros. Como construtos metodológicos da pesquisa descritivo-analítica realizada, apresentamos o perfil sociodigital de discentes, traçado a partir de 223 questionários respondidos pelos participantes. Os resultados iniciais do estudo aqui apresentado revelam que os estudantes possuem poucos e inadequados equipamentos tecnológicos, baixa qualidade de acesso à internet, além da fragilidade de condições cognitivas, emocionais ou econômicas para estudar; impondo às universidades a necessidade de refletir sobre a formação de professores no Ensino Superior, neste contexto de sindemia.

Palavras-chave: Ensino Superior; inclusão digital; formação de professores.

Telma Brito Rocha

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

telmabr@gmail.com

Karina Moreira Menezes

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

kaikamenezes@gmail.com

Lanara Guimarães de Souza

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

lanara@ufba.br

Da pandemia a sindemia

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) decretou a disseminação global do novo coronavírus. A covid-19, síndrome respiratória aguda grave de coronavírus 2, é causada pelo vírus SARS – CoV-2, e recebeu essa nomenclatura por possuir semelhança com o vírus SARS-CoV, agente causador da epidemia de SARS, em 2002. O vírus causa infecção, leve, e em alguns casos, assintomática; em casos de moderados a graves, provoca doença sistêmica que não ataca apenas o sistema respiratório, mas o circulatório, nervoso, afeta rins, intestino e até a pele, e ainda pode deixar sequelas crônicas pós infecção. Desde 2020, a OMS trabalha em estreita colaboração com especialistas globais, governos e parceiros para expandir o conhecimento científico sobre esse novo vírus, rastrear sua disseminação, virulência e aconselhar países e indivíduos sobre medidas para proteger a saúde e impedir a propagação da doença.

No dia 2 de março de 2021, com total de 11.202.305 casos confirmados de infecção pelo vírus, e 270.656 mortes, a Fiocruz divulgou em edição especial, uma nota técnica na qual alertou o

país do agravamento simultâneo de diversos indicadores, como o crescimento do número de casos e de óbitos por covid-19 e sobrecarga dos hospitais com ocupação de leitos de Unidades de Terapia Intensiva (UTIs). Diante desse agravamento, os pesquisadores da Instituição indicaram a necessidade de adoção de medidas mais rigorosas para restrição da circulação e das atividades não essenciais, de acordo com a situação epidemiológica e capacidade de atendimento de cada região, com avaliação semanal a partir de critérios técnicos – taxas de ocupação de leitos e tendência de elevação no número de casos e óbitos. A edição chamou atenção ainda que esta atual situação – que combina uma crise sanitária e social simultaneamente – exige medidas que envolvam o sistema de saúde brasileiro nas áreas de vigilância e atenção à saúde, com o reforço de ações de atenção primária (APS) e vigilância em saúde, além de ações para mitigar os impactos sociais da pandemia, principalmente para os mais vulneráveis. Dentre as ações de mitigação, destaque ao distanciamento físico, uso de máscaras e higiene das mãos. Medidas de supressão, tais como: restrição da circulação; estratégia de comunicação; campanhas de prevenção e incentivo a vacinação; recursos extraordinários ao Sistema Único de Saúde (SUS) e Fundos Estaduais e Municipais de Saúde; mitigação dos impactos sociais, com auxílio emergencial.

Os efeitos do novo coronavírus Sars-COV-2 acentuaram antigos problemas econômicos e sociais arraigados na sociedade. Suas consequências a curto e longo prazo são tão preocupantes que se observa a tendência de tratar a covid-19 como uma sindemia. Richard Horton (2020), escritor médico e professor no Reino Unido, retoma esse conceito, cunhado por Merill Singer em 1990, segundo o qual sindemias se caracterizam por interações biológicas e sociais que aumentam a suscetibilidade de uma pessoa ou um grupo a ter prejudicadas ou pioradas as suas condições de saúde. Portanto, Horton (2020) destaca que os efeitos da covid-19 resultam da interação entre duas categorias de doenças em populações específicas: a grave síndrome respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2 e uma variedade de doenças não transmissíveis coexistentes em grupos sociais de acordo com padrões de desigualdade social, alertando que diversas doenças não transmissíveis são vetores negligenciados de problemas de saúde em populações mais vulneráveis. De tal forma, mostra-nos que o combate a covid-19 exige ações que não se limitem à contenção da transmissão do vírus, sendo necessário

que os governos elaborem políticas e programas para reverter profundas disparidades sociais. Portanto, concordamos com Horton (2020, §3, tradução nossa) quando diz que “abordar a covid-19 como uma sindemia irá convidar a uma visão mais ampla, abrangendo educação, emprego, habitação, alimentação e meio ambiente”¹.

Diante do agravamento da situação sanitária e os problemas socioeconômicos e políticos do país, a vacinação contra covid-19 no Brasil está atrasada em comparação a outros países. Não houve planejamento, nem aquisição de um amplo cardápio de imunizantes em 2020, pelo Governo Federal. De acordo com o consórcio de veículos de imprensa a partir de dados das Secretarias Estaduais de Saúde, divulgados em 28 de março de 2021, o Brasil aplicou 15.476.005 doses das vacinas da CoronaVac, produzida pelo laboratório chinês Sinovac em parceria com o Instituto Butantan, e a vacina da Universidade de Oxford/AstraZeneca, que será produzida no Brasil pela Fiocruz. Desse total apresentado pelo consórcio de veículos de imprensa, 4.695.360 já tomaram as duas doses dos imunizantes de ambos fabricantes.

Enquanto isso, as instituições de educação em todas as etapas permanecem fechadas a mais de um ano e, assim como o andamento da vacinação, o país está atrasado também na proposição de políticas educacionais voltadas para este contexto, no que se refere ao Ministério da Educação. Segundo a Comissão Externa da Câmara dos Deputados (Comex) destinada a acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos do Ministério da Educação (MEC), desde 2019 falta investimento para pesquisa em educação, uma vez que a execução de atividades de fomento a pesquisas e inovação na área educacional não tem ultrapassado 2,28% do montante para pesquisa e desenvolvimento (P&D). (BRASIL, 2020) Inexiste uma política de financiamento que amplie o acesso à computadores e internet para estudantes e professores. Nenhuma medida foi tomada para garantir a educação inclusiva, educação de jovens e adultos, a educação de povos indígenas, quilombolas e do campo. Nada foi proposto no sentido de desenvolver tecnologia assistiva para o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Diante desse contexto, uma pesquisa de metodologia quali-quantitativa foi realizada por um grupo de docentes da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) interessados em identificar desafios e potencialidades da formação de professores/as e partir do perfil sociodigital de discentes do curso de Licenciatura

(1) Tradução do original: "Approaching COVID-19 as a syndemic will invite a larger vision, one encompassing education, employment, housing, food, and environment. Viewing COVID-19 only as a pandemic excludes such a broader but necessary prospectus".

em Pedagogia da da UFBA. O perfil sociodigital leva em consideração a situação socioeconômica e a fluência tecnológica dos(as) participantes da pesquisa, portanto, contempla formas de interação e usos que os estudantes fazem dos dispositivos tecnológicos dos quais dispõem, bem como, as condições sociais e materiais de acesso a elas. Sabemos, ser potencialmente diferenciadas, as condições de aprendizagem e de produção do conhecimento entre pessoas que possuem computadores instalados em ambiente propício ao estudo com conexões relativamente rápidas e aqueles (as) que utilizam unicamente smartphones com planos de internet restritos. Da mesma forma, a cognição também precisa ser considerada, pois o manuseio qualitativo de tecnologias digitais exige leituras singulares, atualmente abarcadas pelos conceitos de alfabetização digital, letramento digital ou outros que se preocupam com a compreensão e fluência. O processo de investigação foi dividido em duas etapas; a primeira delas, desenvolvida e concluída durante o segundo semestre de 2020, é apresentada neste artigo.

Esse estudo se justifica pela abrangência e missão do curso de Pedagogia, destinado à formação de profissionais para atuarem na educação básica, desde a Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. O curso de Pedagogia também tem o maior número de concluintes e aparece em segundo lugar em número de matrículas nos Censos da Educação Superior de 2017 e 2019, atrás apenas do curso de Direito. Informação esta que confirma a relevância do Curso, e aumenta nossa responsabilidade com a qualidade da formação de professoras(es) em nosso país.

Portanto, após a necessária introdução do contexto mais amplo da síndrome de Covid-19 em nosso país, no presente artigo abordamos o contexto da Educação Superior quanto ao acesso e permanência e apontaremos ações da Universidade Federal da Bahia para assistir seus estudantes durante a crise sanitária. Em seguida, apresentamos a descrição e dos dados que compõem o perfil das(os) licenciandas(os) do curso de Pedagogia da UFBA e analisamos as implicações desse perfil para proposição de ações estruturantes da qualidade da formação de professores no contexto que se apresenta.

Educação superior entre ead e atividades remotas

No que se refere ao sistema educacional brasileiro, nos anos anteriores à pandemia, observa-se que em 2019, 48,8% da população na faixa etária de 25 anos ou mais, concluiu a educação básica e 17,4% o Ensino Superior, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua (IBGE, 2020). Acrescenta-se a isso, a taxa de escolarização de jovens de 18 a 24 anos matriculados no Ensino Superior em relação ao total da população da mesma faixa etária, continuava baixa (17,9%), conforme análises do Mapa de Ensino Superior no Brasil (2020). Portanto, mesmo com o incremento de matrículas na Educação Superior ao longo dos últimos anos, os números permanecem muito inferiores às metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, cuja Meta 12 propõe o percentual de 33% até 2024.

Esse é um problema persistente na etapa da educação superior do país, como se vê nos estudos de Rosana Heringer (2018), ao analisar as metas de expansão previstas no Plano Nacional de Educação de 2001 que estipulava 30% de jovens de 18 a 24 anos matriculados na educação superior em 2011 comparando com o ano de 2017, quando apenas 19,7% dos jovens nesta faixa etária frequentavam o Ensino Superior. Por outro lado, Heringer (2018, p. 8) destaca as mudanças sociais ocorridas nessa etapa educacional, impulsionadas pelas políticas de expansão e programas de inclusão, acessibilidade e permanência no Ensino Superior:

Apesar do não alcance das metas, a expansão do ensino superior brasileiro possibilitou a inserção neste nível de ensino de estudantes pertencentes a grupos antes pouco presentes na educação superior. Esta diversificação de públicos e perfis de estudantes ocorreu de forma significativa nas instituições federais de educação superior (IFES), que tiveram uma expansão de matrículas de 600 mil em 2003 para 1,3 milhão em 2017. (INEP/MEC, 2018).

De acordo com Censo da Educação Superior 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o aumento no número de matrículas se deve em grande parte a modalidade de Educação a Distância (EAD), com crescimento de 192% entre 2009 e 2019, notadamente nas instituições privadas de educação superior. Entre as 302 instituições públicas e as 2.306 instituições privadas, as últimas respondem por

mais de 6,5 milhões de matrículas de um total 8,6 milhões entre presencial e EAD.

Por outro lado, o Censo 2019 indica a taxa de evasão e desistência de 14 milhões de estudantes que não concluíram os estudos em nível superior, em ambas as modalidades, mas no que se refere à EAD, se torna especialmente preocupante pela continuidade das taxas de evasão historicamente em torno de 26%.

Segundo estudo de Branco, Conte e Habowski (2020), a evasão na EAD ocorre devido diversas fragilidades identificadas na organização didático-pedagógica dos cursos, na integração do estudante à prática educativa, na inclusão e o engajamento dos sistemas de ensino e formação dos professores, na reprodução de práticas tradicionais de ensino e não às realidades da sala de aula. Acrescentamos a isso, as condições de autonomia dos estudantes – tanto do ponto de vista auto organizativo quanto do acesso à infraestrutura tecnológica para estudar, além das questões financeiras, principalmente se considerarmos que 45,6% dos estudantes matriculados na rede privada (45,6%) conta com algum tipo de financiamento ou bolsa, como o Programa Universidade Para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), segundo o Censo da Educação Superior 2019. De tal forma, mesmo que a oferta e a procura pela EAD tenha aumentado, o número de pessoas que concluem os cursos precisa ser melhorado.

A EAD é muito anterior à internet, sendo oferecida por soluções assíncronas, com utilização de impressos enviados por serviços postais, depois com a incorporação do rádio e da TV na produção e transmissão de conteúdos educativos. Educação *on-line*, *e-learning*, *m-learning*, e outras nomenclaturas e conceitos foram inaugurados com o advento da internet, abrindo novas possibilidades educacionais e exigindo reflexões e adequações. (PRETO; BONILLA; SENA, 2020) Cabe ressaltar que desde 2016 a inclusão de atividades na modalidade EAD em cursos presenciais é permitida até o limite máximo 20% da carga horária dos cursos, respeitadas as diretrizes curriculares de cada curso. (BRASIL, 2016) Ainda assim, o que se observou desde o fechamento das Instituições de Ensino Superior (IES), foi a instauração emergencial de atividades de ensino remoto, também chamado de não presencial, tal como analisa Gusso e outros autores (2020).

A despeito de vivermos a mais de 20 anos sob o signo do informacionalismo, paradigma segundo o qual a geração, o tratamento e

a transmissão de informações é a principal fonte de produtividade e poder, estruturando a economia e os modos de vida (CASTELLS, 1999, 2001), ainda convivemos com assimetrias graves no acesso à tecnologias em rede e isso cria novas exclusões e desigualdades.

A necessidade de distanciamento social exigiu novos arranjos educacionais, impondo a urgência de mediação tecnológica para todos os níveis de ensino, mas o acesso à infraestrutura tecnológica conectada não foi democratizada no Brasil. O Centro Regional de Estudos da Sociedade da Informação (CGI.br/NIC.br, 2019) aponta que 74% dos domicílios brasileiros tinha acesso à internet em 2019, mas, essa popularização se deu quase que exclusivamente pelos *smartphones* nos segmentos de baixa renda². A situação se agrava nas zonas rurais e nas classes econômicas C, D e E³, segmentos estes que contabilizam pouco mais que 50% de domicílios com internet. Esses desafios anteriores se tornam particularmente graves diante do contexto de saúde pública que exige medidas de isolamento e distanciamento social para controle da contaminação, como é o caso da covid-19.

A assimetria de acesso às tecnologias informacionais antes da sindemia já dificultava à população economicamente vulnerável usufruir de bens materiais e simbólicos da cultura digital de forma qualitativa, e com a covid-19, levou ao alijamento de pessoas a direitos básicos tais como alimentação, comunicação e educação, dada virtualização imposta dessas formas de acessar esses direitos.

Durante a emergência sanitária, aulas da educação superior no ano de 2020 e 2021 foram oferecidas de forma não presencial ou remota na UFBA. No ano de 2020, tivemos a Resolução nº 01/2020 que regulamentou as atividades de ensino não presencial do denominado Semestre Letivo Suplementar (SLS) em caráter excepcional e temporário, para os cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*. Em 2021, passou a vigorar a Resolução nº 10/2020, aprovada em 09 de dezembro do mesmo ano, que dispõe sobre as atividades de ensino no semestre 2021.1, também dirigida aos cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* da UFBA. Nesta última resolução, o Conselho Acadêmico de Ensino da Universidade, considerou a manutenção da oferta da educação *on-line* em virtude da continuidade dos indicadores epidemiológicos do covid-19 para o Brasil e o Estado da Bahia e as perspectivas epidemiológicas delineadas para o período letivo. O semestre 2021.1, assim como o SLS, não serão computados para fins de tempo máximo fixado

(2) Ver em: https://diplomatieque.org.br/dificuldades-no-acesso-a-internet-expressoes-do-racismo-estrutural/?utm_campaign=later-linkinbio-intervozes&utm_content=later-15661731&utm_medium=social&utm_source=instagram.

(3) O relatório de Pesquisa TIC Domicílios utiliza o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB), definido pela Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (Abep). A classificação se dá pela posse de alguns itens duráveis de consumo doméstico e o grau de instrução do chefe do domicílio declarado. A posse de itens estabelece um sistema de pontuação em que a soma para cada domicílio resulta na classificação como classes econômicas A1, A2, B1, B2, C, D e E. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf.

para integralização da matriz curricular dos cursos. A oferta dos componentes curriculares na modalidade para este semestre incluirá, obrigatoriamente, atividades assíncronas e síncronas, contudo, devem respeitar o dia e o horário de oferta da turma, confirmada na matrícula do discente. Quanto à avaliação da aprendizagem, deverá ser contínua de acompanhamento, diagnóstica, realizada com base no previsto no plano de ensino-aprendizagem semestral aprovado pelo Departamento, não podendo ser exclusivamente de modo síncrono.

A Resolução nº 10/2020 estão em consonância com Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP nº 19/2020) que trata das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020 e CNE/CP nº 11/2020, desde que observadas as DCNs e as normas a serem editadas 2020. Em seu parágrafo único recomenda no período de emergência sanitária que Instituições de Educação Superior (IES) possuem autonomia para definir seus calendários acadêmicos, desde que respeitada a pertinente legislação, e observadas as DCNs e as regras estabelecidas em seus regimentos internos ou estatutos, conforme seu art. 25:

No período de estado de calamidade pública, em caráter excepcional, as IES ficam dispensadas da obrigatoriedade de observância do mínimo de dias de efetivo trabalho acadêmico, de acordo com o art. 3º, caput, da Lei nº 14.040/2020 e os Pareceres CNE/CP nº pelos respectivos sistemas de ensino, e desde que mantida a carga horária prevista na grade curricular para cada curso, e que não haja prejuízo aos conteúdos essenciais para o exercício da profissão. (BRASIL, 2020a, p. 15)

Nesse sentido, a recomendação (CNE/CP N° 15/2020) é que as Instituições de Ensino Superior (IES) organizem processos de capacitação dos seus docentes para a Educação a Distância; promovam ensino considerando atividades *on-line* síncronas e assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica dos discentes. A este respeito a UFBA, realizou pesquisa com docentes e discentes para conhecer o perfil sócio digital desses grupos; durante a preparação do SLS lançou o Portal UFBA em Movimento, um espaço dedicado

à formação de docentes, com orientações aos discentes e técnicos administrativos da instituição para realização das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão, de forma não presencial.

Além dessas ações, a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil da UFBA lançou dois editais para acesso à internet e aquisição de equipamentos eletrônicos em agosto de 2020, destinados a discentes em situação de vulnerabilidade social, com renda familiar média de até 1,5 salário-mínimo. O edital para a aquisição de equipamentos eletrônicos, ofereceu um mil auxílios no valor de R\$ 800,00, em parcela única, para aquisição ou melhoria de equipamento portátil de tecnologia de informação e comunicação - *laptops, tablets* e/ou *smartphones*. O edital de acesso à internet contemplou dois mil discentes com auxílios mensais de R\$ 70,00 para custeio total ou parcial de serviço de conexão à internet.

Perfil sociodigital das pedagogas em formação: análises

O perfil geral dos futuros Pedagogos no Relatório Síntese de Área Pedagogia (Licenciatura) - SINAES 2017⁴ nos mostra que 93,2% das estudantes de licenciatura em Pedagogia foram identificadas como sexo feminino; 29,4% possuíam até 24 anos de idade, 46% na faixa etária entre 25 a 44 anos de idade e que 27,6% de mulheres e 33,9% de homens ingressaram por meio de políticas de ação afirmativa ou inclusão social. Locatelli e Diniz-Pereira (2019) ao analisar as características socioeconômicas de estudantes de licenciatura a partir de dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2017 (Enade), mostra que dos(as) 27,8% estudantes do curso de Pedagogia inscritos(as) no exame declararam renda familiar de até um e meio salário-mínimo (cerca R\$ 1.405,50, à época); 37% com renda de 1,5 a 3 salários mínimos e 18,7% registraram renda familiar de três a quatro e meio salários-mínimos, o que coloca esse conjunto de pessoas majoritariamente dentro das classes econômicas C, D e E. Acrescenta-se, como agravante, que muito já tem-se noticiado sobre a significativa diminuição de renda e da qualidade de vida como consequência da covid no Brasil e no mundo.

Para conhecer o perfil sociodigital das(os) licenciandas(os) do curso de Pedagogia, foi realizada a aplicação de questionário *on-line* com 15 questões de múltipla escolha e uma dissertativa. Participaram 223 discentes da Licenciatura em Pedagogia que responderam ao questionário *on-line*, o que significa uma amostra

de 29% dos matriculados nos turnos diurno e noturno. Neste escrito, apresentaremos resultados de análises da primeira etapa que buscou conhecer o perfil sócio digital desses discentes para desenvolvimento das atividades de ensino no curso, durante a pandemia de covid-19.

A pesquisa estabeleceu um olhar investigativo sobre o campo de interseção da formação de professores com as tecnologias de informação e comunicação, através de uma proposta metodológica descritivo-analítica. Os dados coletados e analisados, após contabilizar os resultados, considerou-se a complexidade dos usos da rede internet pelos discentes do curso, o que torna-se necessário também interpretá-los além de uma quantificação.

Assim, os processos dinâmicos vividos por esses sujeitos da pesquisa no que diz respeito ao caráter quantitativo e qualitativo tendem a ser compreendidos, considerando que, “[...] o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”. (MINAYO et al. 2002, p. 22)

Portanto, é possível superar a oposição entre quantitativo e qualitativo, uma vez que se coloca ultrapassada sua separação. O debate atual, a partir dos avanços na área das ciências, ressalta a importância da busca da complementação entre as partes.

Em termos gerais, o questionário *on-line* foi respondido majoritariamente por estudantes do turno diurno, 62,4% deles(as). Os respondentes estavam predominantemente na faixa etária de 22 a 26 anos de idade, ainda assim, notamos se tratar de um curso com faixa etária ampla, desde jovens de 17 anos a pessoas acima de 47 anos. O gênero predominante de 88% das respondentes é de mulheres, e registra-se a resposta de uma mulher trans. Desse total, 70% estavam solteiras, 25% são casadas e/ou possuem união estável. Entre as respondentes, 58% possuem renda familiar de um a três salários-mínimos. No que se refere à deficiência e uso de tecnologias assistivas, 6,2% das estudantes informaram possuir algum tipo de deficiência registrando o uso de *tablet*, computador, celular, internet e TV como tecnologias assistivas.

Em relação ao acesso às tecnologias digitais em rede, registrou-se que 87,2% dos(as) estudantes acessam a internet todos os dias, sendo que 93,8% o fazem pelo celular e 61,5% por *notebook*, 13,3% por computador *desktop*. Mesmo com o maior acesso pelo telefone

celular, 82,7% destes possuíam wifi em casa e 10% compartilham a internet com vizinhos, sendo que 40% das respondentes usavam também o próprio plano de dados. Como se nota, as informações coletadas são coerentes com os dados gerais de uso da internet no Brasil, conforme pesquisas do Comitê Gestor da Internet (CGI) apontando o uso de dispositivos móveis como responsáveis pela dispersão do acesso às redes. Se por um lado, é reconfortante saber que mais de 87% dos respondentes têm acesso diário à internet, por outro lado, preocupa-nos os 13% que não tem. Outro ponto que merece ser destacado refere-se ao fato de que o acesso à internet via *smartphones* não pode ser considerado como uma democratização, afinal, aparelhos móveis possuem limitações determinantes na qualidade de uso e na produção de conhecimentos através dele, como memória limitada para processamento de dados, ergonomia para leitura e produção de textos, manuseio de páginas web não responsivas, por exemplo.

Quanto às ferramentas utilizadas pelas estudantes para se informar, chama atenção que a TV Aberta é o meio usado por quase 75% dos respondentes para se informar, seguido do jornal eletrônico, com 60% de preferência e depois pelo menos 50% usam canais do YouTube e aplicativo de mensagem WhatsApp. Essa informação mostra o quanto a TV aberta e o jornalismo televisivo estão presentes na vida das pessoas, bem como nos alerta para a potencial exposição a notícias falsas (*fake news*), através de aplicativos de mensagem, pois estes são o principal canal de redes de desinformação. Portanto, torna-se imprescindível o preparo para buscar informações em canais adequados e confiáveis, sendo necessário incluir oportunidades formativas que ajudem compreender o funcionamento de redes de desinformação, questionando e denunciando-as.

Quanto às condições de estudos durante a pandemia, identificamos que cerca de 65% das respondentes afirmaram manter alguma forma de estudo relacionada à área de Educação durante o distanciamento social, mas apenas 35% o fizeram com alguma rotina.

Outra preocupação do grupo de pesquisadores relaciona-se ao conhecimento dos estudantes acerca do ambiente virtual de aprendizagem usado pela universidade, a plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), em português, significa ambiente modular de aprendizagem dinâmica

orientada a objetos, é um *software open-source*, ou seja, seu código fonte é aberto. Quando perguntados sobre o uso do Moodle, 91,2% das respondentes informaram conhecer a plataforma. Esse dado trouxe certa tranquilidade uma vez que a plataforma utilizada pela instituição para as aulas remotas é de conhecimento de uma parte significativa das(os) estudantes, isso se deve a inclusão de componentes curriculares no curso de Pedagogia cujos docentes fazem uso intensivo do Moodle como plataforma de gestão do processo de ensino e aprendizagem, tais como o componente curricular EDC 287 – Educação e Tecnologias Contemporâneas (68 horas).

Apesar do conhecimento disseminado sobre a plataforma virtual de aprendizagem Moodle, a sua ampla adoção divide opiniões. 15% dos respondentes discordam do seu uso para continuidade das atividades letivas durante o distanciamento, 44,7% são favoráveis à utilização somente no período pandêmico, enquanto 40,3% aprova sua adoção durante e após a pandemia. O receio em utilizar plataformas virtuais envolve diferentes sentidos para estudantes porque coloca em questão a qualidade do acesso à tecnologia que possuem em mãos, além dos aspectos cognoscentes relacionados ao ensino e aprendizagem por meios virtuais. Dentre esses aspectos, a ambientação dos estudantes é de grande relevância, principalmente nas primeiras semanas de contato com o espaço virtual. É necessário que esse seja organizado favorecendo a localização de informações pertinentes ao ambiente técnico e ao conteúdo, reservando-se tempo para que os estudantes possam explorar o ambiente e compreender como este está estruturado, e as atividades que nele estão previstas.

Os respondentes foram convidados a avaliar o conhecimento que possuem para manusear celular ou computador para seu próprio aprendizado através de uma escala de 1 a 5, na qual 1 significa muito conhecimento e 5 significa pouco conhecimento. Resultou que 69,5% dos respondentes se autoavaliaram dentro da escala 4-5. Portanto, considerando que pelo menos 30% das pessoas considera ter conhecimento médio a pouco conhecimento para uso do celular e computador para sua própria educação, faz-se mais uma vez necessário.

Procuramos identificar a expectativa das estudantes em concluir o curso, e 18% das respondentes mostrou-se em dúvida se conseguiria ou não se graduar no presente contexto. É preciso considerar que 30,1% das respondentes afirmou ter perdido o

emprego durante a pandemia e 32,3% ficaram em home office. Considerando se tratar de um curso com expressiva presença de mulheres, é correto supor que as tarefas domésticas, o trabalho e o estudo se sobrepuseram aumentando a carga de responsabilidades sobre as estudantes, especialmente para aquelas que têm filhos, e precisam compartilhar seus equipamentos para que as crianças e jovens também estudem.

Quando perguntados sobre as principais dificuldades a serem enfrentadas para participar das atividades *on-line*, 26,1% apontam a disponibilidade de equipamentos adequados. Chamou atenção que 39,4% temem não receber apoio interativo dos docentes para esclarecer dúvidas e 24,3% apontam como dificuldade conhecer a plataforma que será usada. Nota-se que a necessidade de mediação e acolhimento é mais marcante que as limitações infraestruturais.

Uma dimensão importante em relação à retomada das aulas durante a pandemia trata das condições emocionais dos estudantes para fazê-lo. Enquanto 54,4% dos estudantes confirmam sentir-se em condições para retomar os estudos, 15% dizem não se sentir preparados e 30,5% afirmam não saber. Esse dado é especialmente significativo porque quase metade dos estudantes não tinha certeza se estava emocionalmente preparado para o retorno aos estudos de forma virtual, o que exige cuidado institucional para acolhimento e inclusão dos estudantes no processo de formação online e para a continuidade e conclusão desse mesmo processo.

Dentre as atividades que os estudantes consideraram mais adequadas para o trabalho virtual, as vídeo-aulas gravadas tem a preferência de 81,4% dos respondentes. *Ebooks*, textos digitais e periódicos foram a indicação de 74%. Esses dois recursos são adequados para situações de baixa conectividade por permitirem participação assíncrona e acesso em horários escolhidos pelos próprios estudantes, contudo, são formas de comunicação um para todos e de baixa interatividade. As conferências e aulas ao vivo foram consideradas adequadas para 50% dos respondentes e os fóruns de discussão aparecem com 51,3% de indicação de uso, denotando a expectativa desse grupo por espaços de diálogo e interação. Portanto, percebe-se que os recursos que exigem menos recursos técnicos foram considerados os mais adequados pelos estudantes, e, não coincidentemente, são também os mais tradicionais. Dentre as outras atividades avaliadas quanto à adequação, encontramos as seguintes preferências: Oficinas virtuais (44,2%), áudio-aulas

e *podcasts* (42,9%), *chats* (41,2%) e atividades em grupos virtuais (40,7%). Uma análise dessas respostas aponta para, pelo menos, dois eixos fundamentais na formação de professores: a utilização de recursos e de ambientes virtuais interativos; e atividades colaborativas em rede.

Sobre a interatividade em ambientes virtuais, destacamos a concepção da educadora Edméa Santos (2005). Esta, segue na direção de evidenciar o potencial de virtualização que caracteriza este ambiente. São ambientes comunicacionais potencialmente capazes de gerar modificações mútuas entre os interagentes, durante o processo de ensino aprendizagem. Para a autora, o AVA é um “[...] espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem, potencializando assim a construção de conhecimentos, logo a aprendizagem”. (SANTOS, 2005, p. 91) Desse modo, um ambiente de comunicação interativo é compreendido, principalmente, pela combinação de vários modos e gêneros semióticos bastantes ricos, que favorecem a construção de sentido capaz de produzir uma aprendizagem significativa em rede.

Quando se trata de considerar as atividades colaborativas em rede, é necessária uma noção clara dos princípios e diferentes estilos de aprendizagem com mediação tecnológica. Primeiro, porque as teorias de aprendizagem constituem-se fonte de saber para pensar o processo educativo, em especial a arquitetura didática de curso/disciplina, envolvendo modelos, estratégias e desenhos didáticos. Depois, conhecer os estilos de aprendizagem dos estudantes permite a tomada de decisão no cenário do curso e disciplina, levando em consideração as especificidades e necessidades de cada pessoa.

A resposta dos estudantes nos mostra, ainda, a necessidade de selecionar bem quais conteúdos serão estudados de forma síncrona e assíncrona e como estes dois momentos podem se conectar. Os conteúdos devem ser disponibilizados nos mais diversos suportes, mídias, artefatos curriculares e digitais etc. Portanto, ao delimitar as fontes de conhecimento, a demanda apresentada pelos resultados da pesquisa é que utilizemos, além do livro texto e artigos novos modelos de difusão de conhecimento, tais como: *lives*, *webinários* e videoconferências de profissionais de referência, hipertextos, manifestações artísticas, *podcast*; vídeos, dentre outros.

Ao analisarmos esses dois eixos, amparados no tripé: conteúdos, mídias e práticas, é oportuno trazer a reflexão feita por Nóvoa (2017), quando este relaciona a questão da formação à questão da

profissão docente, numa perspectiva de interdependência compatível com o momento crítico social que vivemos atualmente:

Para avançar no sentido de uma formação profissional universitária, é necessário construir um novo lugar institucional. Este lugar deve estar fortemente ancorado na universidade, mas deve ser um 'lugar híbrido', de encontro e de junção das várias realidades que configuram o campo docente. É necessário construir um novo arranjo institucional, dentro das universidades, mas com fortes ligações externas, para cuidar da formação de professores. (NÓVOA, 2017, p. 9)

Tais ligações precisam garantir a escuta sensível dos futuros professores, especialmente dos estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, a fim de diagnosticar as condições, possibilidades e perspectivas do educar durante e após uma catástrofe planetária. Esse diagnóstico só tem sentido se for acompanhado por iniciativas de mudança, pela coragem de pensar modelos inovadores de práticas docentes.

Nesses modelos, entende-se a docência como atividade humana complexa e relacional, respaldada em Tardif e Lessard (2014, p. 8), para quem a docente é concebida como “[...] uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu ‘objeto’ de trabalho, que é justamente um outro ser humano”. Trabalho, portanto, em que não há objetos, mas sujeitos históricos capazes de se autoproduzir e ressignificar sua existência a partir do outro.

No contexto da pandemia que vivenciamos, em que os educadores precisam reconfigurar sua atuação em face das demandas da educação *on-line*, tomar a prática docente reflexiva como um caminho a ser percorrido, desde o início da formação, parece uma boa alternativa para assegurar processos formativos sólidos e contextualizados.

Considerações finais

Mesmo com a conhecida seletividade da Educação Superior, a problemática sindêmica causa sérios efeitos a curto, médio e longo prazo; dentre eles: a evasão e o abandono dos cursos, a desvalorização da formação, o sucateamento das instituições públicas. As dimensões individuais e coletivas desses efeitos precisam ser considerados no

repensar de valores, processos e políticas instituídas, no sentido de mitigar os seus impactos negativos e ao mesmo tempo, trazer espaços de inovação para o campo para lidar não apenas com a covid-19, mas com outras crises que afetam a sociedade.

Com o efeito da pandemia de covid-19 no Brasil e o agravamento da desigualdade cada vez mais acentuada pelo caráter de sindemia, apresenta desafios para formação não presencial na Universidade. Embora significativa parte das(os) discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia acesse diariamente a rede internet por meio de celulares, entre outros equipamentos eletrônicos, a qualidade do acesso não é garantida, seja por não possuírem equipamentos adequados para desenvolvimento do seu processo de ensino aprendizagem, seja por não estar em condições cognitivas, emocionais ou econômicas. Os editais da assistência estudantil para acesso à pacote de dados e obtenção de aparelhos tecnológicos não conseguem contemplar todos estudantes de baixa renda na instituição e infelizmente as políticas públicas não têm considerado o sistema educacional em sua inteireza, sutileza e complexidade.

Compreendemos a importância dos dados trazidos a partir dessa pesquisa para se identificar desafios e potencialidades para a formação dos(as) licenciandos(as) em Pedagogia. Esse conjunto de informações demonstra o que precisamos considerar para promover atividades acadêmicas através de aportes tecnológicos digitais, principalmente para os cursos presenciais. Ao reconhecer a recorrência da renda familiar baixa da estudante trabalhadora, mulher, negra, egressa de escola pública, que compõem o perfil dos estudantes de diversas licenciaturas, e em especial, os da Pedagogia, nota-se que é preciso oferecer a ambiência do aprendizado com tecnologias digitais como direito de cada um e cada uma. Além disso, preocupa-nos de igual maneira a situação daqueles que não puderam participar desta pesquisa, dentre os motivos, falta de acesso à internet, falta de tempo ocasionada pela situação ocupacional do *home office*. Estudantes que encontravam na rotina do ensino presencial as condições de continuidade de estudos, não podem ter seus planos de vida ceifados pela impossibilidade de se conectar às redes digitais às quais não tiveram direito de alcançar.

Study of the sociodigital profile of students of the pedagogy course at ufba in the context of covid-19

Abstract: This article aims to analyze the challenges caused by the covid-19 pandemic, due to Sars-COV-2 virus, in the educational context of students of the Pedagogy degree course, Federal University of Bahia – (UFBA). The text is dedicated to revealing how the need for social distancing required new educational arrangements, imposing the urgency of technological mediation, where the historically entrenched economic and social inequality in our society is accentuated. The dialogue proposed in this work was made with the theorists: Castells (1999), Nóvoa (2020), Tardif (2014), Pretto (2020), among others. As methodological constructs of the descriptive-analytical research carried out, we present the sociodigital profile of students from 223 questionnaires answered by the participants. The initial results of the study presented here reveal that students have few inadequate technological equipment, poor quality of internet access, in addition to the lack of cognitive, emotional or economic conditions to study; imposing on universities the need to reflect on teacher training in higher education, in this context of syndemic.

Keywords: Higher Education; digital inclusion; teacher training.

Estudio del perfil sociodigital de estudiantes del curso de pedagogía de la ufba en el contexto del covid-19

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar los desafíos causados por la pandemia covid-19 causada por el virus Sars-COV-2, en el contexto educativo de los estudiantes del curso de Pedagogía, Universidad Federal de Bahía (UFBA). El texto se dedica a revelar cómo la necesidad de distanciamiento social requería nuevos arreglos educativos, forzando la urgencia de la mediación tecnológica, donde se acentúa la desigualdad económica y social históricamente arraigada en nuestra sociedad. El diálogo propuesto en este trabajo se hizo con los teóricos Castells (1999), Nóvoa (2020), Tardif (2014), Pretto (2020) entre otros. Como construcciones metodológicas de la investigación descriptiva-analítica llevada a cabo, presentamos el perfil sociodigital de los estudiantes, descrito de 223 cuestionarios respondidos por los participantes. Los resultados iniciales del estudio presentado aquí revelan que los estudiantes tienen pocos e inadecuados equipos tecnológicos, baja calidad del acceso a Internet, además de la falta de condiciones cognitivas, emocionales o económicas para estudiar; imponer a las universidades la necesidad de reflexionar sobre la formación del profesorado en la educación superior en este contexto de sindemia.

Palabras clave: Educación Superior; inclusión digital; formación del profesorado.

Referências

BRANCO, L. S. A.; CONTE, E.; HABOWSKI, A. C. Evasão na educação a distância: pontos e contrapontos à problemática. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 25, n. 01, p. 132-154, mar.

2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v25n1/1982-5765-aval-25-01-132.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº:15/2020, aprovado em 6 de outubro de 2020. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília, DF, 06 out. 2020a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC). *Indicadores Nacionais de Ciência, Tecnologia e Inovação, 2020*. Brasília, DF: MCTIC, 2020b. Disponível em: https://antigo.mctic.gov.br/mctic/export/sites/institucional/indicadores/arquivos/Indicadores_CTI_2020.pdf. Acesso em: 12 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 1.134, de 10 de outubro de 2016. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 196, p. 21, 11 out. 2016. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-no-1-134-de-10-de-outubro-de-2016-22055503-22055503>. Acesso em: 30 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Relatório Síntese de Área: Pedagogia (Licenciatura)*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2017/Pedagogia_Licenciatura.pdf. Acesso em: 31 mar. 2021.

BRASIL APLICOU AO MENOS UMA DOSE DE VACINA EM QUASE 15,5 MILHÕES, APONTA CONSÓRCIO DE VEÍCULOS DE IMPRENSA. *G1*, São Paulo, 28 mar. 2021, Bem Estar – Vacina. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/vacina/noticia/2021/03/28/brasil-aplicou-ao-menos-uma-dose-de-vacina-em-mais-de-155-milhoes-aponta-consorcio-de-veiculos-de-imprensa.ghtml>. Acesso em: 29 mar. 2021.

CASTELLS, M. Informacionalismo e sociedade em rede. In: HIMANEN, P. *A ética dos hackers e o espírito da era da informação*. Rio de Janeiro: Campus, 2001. p. 136-154.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999. vol. 1.

FIOCRUZ. Boletim Extraordinário. *Boletim Observatório Covid-19*, Rio de Janeiro, semanas 05-07, 02 mar. 2021. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/sites/portal.fiocruz.br/files/documentos/boletim_extraordinario_2021-marco-03.pdf. Acesso em: 17 mar. 2021.

GUSSO, H. L. et al. ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIRETRIZES À GESTÃO UNIVERSITÁRIA. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 41, p. ,2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo>.

php?script = sci_arttext&pid = S0101-73302020000100802&tlng = pt.
Acesso em: 30 mar. 2021.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, jun. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 mar. 2021.

HORTON, R. Offline: COVID-19 is not a pandemic. *The Lancet*, [S.l.] v. 396, sep. 2020. Disponível em: [https://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736\(20\)32000-6.pdf](https://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736(20)32000-6.pdf). Acesso em: 30 mar. 2021. Não paginado.

IBGE. *Educação*: 2019. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

MADEIRO, C. Controle da covid depende mais de cobertura ampla que de eficácia da vacina. *UOL*, São Paulo, 13 jan. 2021, Coronavírus. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2021/01/13/controle-da-covid-depende-mais-de-cobertura-ampla-que-de-eficacia-da-vacina.htm>. Acesso em: 30 mar. 2021.

MINAYO, M. C. S. (org.). et al. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa [da] Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2020.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. (ed.). *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2018*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. (ed.). *Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2019*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: https://www.cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

PRETTO, N.; BONILLA, M. H. S.; SENA, I. P. F. S. (org.). *Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19*. Salvador: Edição do Autor, 2020.

SANTOS, E. O. *Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SEMESP. *Mapa do Ensino Superior, 10ª edição*. São Paulo: 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/sobre-o-mapa-do-ensino-superior/>. Acesso em: 25 mar. 2020.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UFBA lança editais de apoio a acesso à internet e compra de equipamentos para o semestre suplementar. *Ufba em Pauta*, Salvador, 25 ago. 2020. Disponível em: https://ufba.br/ufba_em_pauta/ufba-lanca-editais-de-apoio-acesso-internet-e-compra-de-equipamentos-para-o-semester. Acesso em: 18 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Universitário. *Resolução nº 01/2020*. Dispõe sobre a suspensão de atividades acadêmicas e administrativas presenciais no período da pandemia da COVID-19 e cria um semestre letivo suplementar no ano de 2020. Sala virtual do Conselho Universitário da Universidade Federal da Bahia, 21 jul. 2020. Disponível em: https://www.ufba.br/sites/portal.ufba.br/files/resolucoes/resolucao_01-2020_-_consuni.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Universitário. *Resolução nº 10/2020*. Dispõe sobre as atividades de ensino no semestre 2021 para os cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*, da UFBA. Disponível em: https://ufba.br/sites/portal.ufba.br/files/resolucoes/resolucao_no_10.2020_-_cae.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

Submetido em 19/07/2021
Aceito em 31/01/2022

Hiperescritas de si, currículos insurgentes e educação *on-line*: modos de fabular as docências na pandemia (e além dela)

Resumo: No contexto da pandemia causada pelo novo coronavírus (SARS-COV-2), propomos pensar a potência das narrativas digitais produzidas e compartilhadas no ciberespaço, entendendo-as como registros históricos que narram experiências, dores, modos de viver o isolamento físico (ou de não o praticar) e uma variedade de complexas e intensas emoções experimentadas pela humanidade no último ano. A partir de uma cartografia digital realizada em/com uma amostra dessas narrativas online, discutiremos a noção de redes educativas como '*espaçotempos*' de formação contínua, costurados por currículos não institucionais, praticados na/com a cibercultura. O presente artigo tem como objetivo principal apresentar e discutir o conceito de hiperescritas de si – escritas autobiográficas fundadas na hipermídia – como práticas de criação de memórias singulares a combater os perigos de uma história única. As hiperescritas de si produzem outras presencialidades, sentidos e conhecimentos, expandem as formas de sociabilidade e pluralizam as vozes nos '*temposespaços*' de narrativas em disputa. A partir dessas escritas, praticadas e partilhadas na pandemia, pretende-se pensar a ficção como tática de (re) existência e de insurgência contra o que está posto enquanto ameaça à vida, à diferença e à democracia. À título de recorte, apresentaremos uma experiência de currículo praticado no Ensino Remoto Emergencial, na plataforma Moodle, desenhada com estudantes do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, no segundo semestre de 2020, tendo a ficção como ponto de partida do desenho didático.

Palavras-chave: hiperescritas de si; ficção; docência, educação *on-line*; pandemia.

Leonardo Nolasco Silva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

leonolascosilva@gmail.com

Tania Lucía Maddalena

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

tlmaddalena@gmail.com

(1) Verso da canção Velha roupa colorida, de Belchior.

Introdução

“O passado é uma roupa que não nos serve mais”¹

No dia 11 de março de 2020 foi declarada a pandemia do novo coronavírus, SARS-CoV-2, pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Frente à grande proliferação do vírus que, até a escrita do presente artigo – abril de 2021 – levou a óbito mais de 348.718 brasileiros e mais de 2,9 milhões de pessoas no mundo, muitos pensadores – cientistas, artistas, ativistas etc. – vêm tentando dar conta de narrar e refletir acerca da fragilidade da vida humana na Terra, ao mesmo tempo em que denunciam a prepotência e o caráter suicida do estilo de vida praticado por muitos de nós. A pandemia, para muitos autores (KRENAK, 2020; SANTOS, 2020b),

(2) Ainda é cedo para mensurarmos o tamanho da tragédia em que nos encontramos, mas é perceptível, no caso do Brasil, o exercício ético e estético de uma necropolítica encampada pelo Governo Federal que, desde o primeiro momento da pandemia, quando o mundo demonstrava enorme preocupação, tratou de minimizar os efeitos do novo coronavírus, reduzindo a covid-19 a "uma gripezinha".

Desde então, o Presidente da República insiste em defender o já cientificamente desaprovado "tratamento precoce", baseado em medicamentos sem eficácia para a doença em tela e, em muitos casos, nocivos para os pacientes. Frente ao desemprego, intensificado pela pandemia, é explícita a insistência da equipe do Presidente em reduzir o valor e o público do auxílio emergencial – que caiu de R\$600,00 para R\$ 300,00 e, depois, para R\$ 250,00 e R\$ 150,00. À inviabilização da vida de pessoas pobres, acrescenta-se o incentivo às aglomerações capitaneado por Jair Bolsonaro que traz, em seu vasto repertório de irresponsabilidades, o hábito de circular sem máscara entre os seus apoiadores. Cabe destacar ainda, no bojo da necropolítica bolsonarista, o negacionismo da ciência – explicitado pela resistência à vacina –, à oposição ao lockdown e as articulações jurídico-políticas para barrar a instalação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) da covid que buscaria, entre outras coisas, fiscalizar as ações presidenciais na condução do combate à pandemia. Uma pesquisa da Universidade de São Paulo (USP), que analisou 3049 normas federais produzidas em 2020, argumenta que Bolsonaro executou uma estratégia institucional de propagação do coronavírus. Ver em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2021-01-21/pesquisa-revela-que-bolsonaro-executou-uma-estrategia-institucional-de-propagacao-do-virus.html>. Acesso em: 13 abr. 2021.

(3) Uma das recomendações da OMS foi a necessidade do chamado "isolamento social" ou "isolamento domiciliar" para controlar a disseminação do vírus e promover uma conscientização na população. Optamos por falar em "isolamento físico" ao invés de "isolamento social" ou "isolamento domiciliar", considerando as intensas convivialidades produzidas nas/com as tecnologias de encontro.

(4) BRASIL. Ministério da Educação. PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus

é o desdobramento de escolhas econômicas, políticas e culturais que enxergam o mundo na perspectiva da maximização dos lucros, da manutenção do poder a qualquer custo e da saciedade dos desejos – mesmo aqueles que nem sabemos ao certo se são nossos ou apenas convencimento empreendido pelas propagandas. No campo da educação – que será o recorte deste artigo – vivemos uma situação histórica sem precedentes,² pois uma das ações emergenciais praticadas na pandemia foi a imposição do isolamento físico,³ com o intuito de reduzir a circulação do vírus pelas cidades.

O Ministério de Educação (MEC), publicou a Portaria nº 343 no *Diário Oficial da União*,⁴ na qual "[...] dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - covid-19". As opções do sistema educacional brasileiro foram, num primeiro momento: migrar para atividades não presenciais, constituídas no improvisado com as tecnologias digitais em rede⁵ ou suspender todo tipo de atividade acadêmica. E assim, de forma rápida, e na maioria dos casos sem suporte em infraestrutura e/ou na formação dos professores, nasceu o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como estratégia institucional de manutenção do isolamento físico da população (ao menos no que tange à escolarização⁶), com vistas ao controle dos contágios.

Ao mesmo tempo que os sistemas educacionais de vários países do mundo assumiram a digitalização e a migração das aulas para modalidades virtuais, vários movimentos e fenômenos surgiram e/ou se intensificaram na cibercultura após a declaração da pandemia. Como a nossa formação acontece, rizomaticamente, entre as redes de "prácticas teorizadas" pelas quais transitamos, entendemos que tais fenômenos ciberculturais produzidos na quarentena, participam ativamente dos modos a partir dos quais estamos percebendo o mundo e, conseqüentemente, dos processos de subjetivação nascidos dessa percepção. Estamos nos referindo às novas presencialidades praticadas por meio das tecnologias de encontro,⁸ com destaque para as *lives*, as reuniões via aplicativos de videochamada, o crescimento dos podcasts, o aumento no consumo de produções artísticas via plataformas de *streaming* etc. Tratam-se de expressões que expõem relações de aprendizagem, de troca, afeto, compartilhamento e ações coletivas para além das instituições formais de ensino. Por esses meios também conseguimos dar continuidade às pesquisas e criamos novos modos de circulação científica, ratificando a ideia

de que não estamos socialmente isolados, mas tecendo aproximações de outra natureza. As tecnologias digitais com conexão em rede favorecem continuarmos interconectados(os) e em interação com outras(os) internautas pela internet (MADDALENA; COUTO JUNIOR; TEIXEIRA, 2020, p. 1520), alargando nossos '*conhecimentossignificações*'.

É importante esclarecer que o presente artigo assume o desafio de conversar com algumas narrativas do tempo presente – um tempo de luto, de incertezas, de redimensionamento da vida, dos hábitos, das prioridades etc. Portanto, trata-se de uma escrita que se reconhece inacabada, contagiada de sensações que podem mudar em segundos, de percepções fadadas ao trânsito, uma vez que os autores também se enredam nas tramas aqui destacadas. Decerto, essa contaminação é inerente a toda pesquisa, já que pesquisamos com as nossas redes, com os nossos pertencimentos, mas no contexto pandêmico estamos ainda mais envolvidos em tudo aquilo que pesquisamos, pois não há vida fora dessa vida em vias de acabar ou de se tornar outra para a coletividade. Assim, temos como objetivos: explorar o conceito de hiperescritas⁹ de si, os usos da ficção como tática de re(existência) e os modos de fabular as docências na pandemia. Na primeira seção “Entre dores, isolamento e aprendizado, a humanidade narra a pandemia” apresentamos uma cartografia digital feita entre abril e setembro de 2020, na qual a humanidade narra o isolamento, a quarentena e o cotidiano nos tempos da covid-19. Foram mapeadas diversas invenções autobiográficas, ficções e relatos de redes sociais. No segundo tópico introduzimos os conceitos de “hiperescritas de si e a ficção como táticas de (re)existência”, de forma a nos ajudar a narrar, na terceira parte do artigo, os “Modos de fabular as docências na Educação *on-line*”. Nesta sessão partimos de uma experiência realizada no âmbito do Ensino Remoto Emergencial, via Moodle, no curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Por fim, serão tecidas algumas considerações acerca das possibilidades das hipercomposições de si e das narrativas ficcionais produzidas na pandemia como recursos didáticos capazes de promover currículos locais insurgentes, praticados como táticas de (re)significar a vida em meio ao caos e à incerteza do futuro.

- COVID-19. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 53, p. 39, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso em: 20 maio 2021.

(5) O que não significa EaD, uma que vez que a Educação a Distância não se baseia, simplesmente, na transposição de modos de '*aprenderensinar*' do presencial ao remoto, mas em traduções que demandam conhecimentos, técnicas, reflexões teóricas advindas de uma formação específica para um novo modo de trabalhar e de estudar. Trata-se de apostar, no caso da EAD praticada a partir dos princípios da Educação Online, em uma nova cultura que nos permita reconstituir os laços, que nos apresente outros caminhos para o pertencimento, que reconfigure posições de hierarquia, que nos ofereça opções de autorias, de consumo, de fruição diante da vida produzida em movimentos de compartilhamentos, de curtidas, de remixagens, de transitos hipertextuais, de processos outros de subjetivação que não se alinham à instrução, à transmissão e à avaliação tradicionais dos conhecimentos – procedimentos muito valorizados por concepções mais conservadoras da educação presencial. Por isso, o debate atual sobre soluções pedagógicas para a continuidade ou retorno das aulas em tempos de pandemia, deve estar atento a esses movimentos da cibercultura, que não são novos, mas que têm se intensificado nos últimos anos.

(6) É necessário sublinhar que, enquanto algumas atividades migraram para formas remotas, grande parte da população continua sendo obrigada a usar transportes públicos lotados, a formar filas nas salas de espera dos hospitais e outras intercorrências da necropolítica de Estado praticada no Brasil.

(7) Nas pesquisas com os cotidianos optamos por agrupar, graficamente, palavras que costumam ser usadas – nos textos acadêmicos e na linguagem corrente – como opostas, antagônicas. Para informar essa opção política, ética e estética aos leitores e revisores, costumamos usar aspas simples e itálico, marcando a intencionalidade da escrita. Assim, usamos '*prácticateoria*', '*espaçotempo*', '*saberfazer*', '*docentediscente*' etc.

(8) As lives, por exemplo, promoveram encontros e conversas que, provavelmente, não aconteceriam se os interlocutores estivessem em suas rotinas pré-pandêmicas. Professores e pesquisadores puderam participar de bancas e de eventos

acadêmicos geograficamente distantes de suas residências, via sistemas de videochamada, costurando redes de influência que dificilmente seriam viabilizadas se demandassem os deslocamentos físicos habituais (gastos com transporte, hospedagem, alimentação etc.).

(9) A ideia de hiperescritas de si, do modo como a usamos, sinaliza para as múltiplas possibilidades de produzir a si mesmo por meio de variadas linguagens. Contudo, ao marcarmos na grafia do conceito o ato de "escrever a si mesmo" corremos o risco de reduzir essa *elaboração de si* à escrita e à leitura de um texto, deixando de fora um vasto repertório de outras expressividades. Dessa forma, assumiremos neste artigo outras possibilidades de nomenclatura: hiperartesania de si, hiperexpressões de si, hipercomposições de si. Contribuiu para esse alargamento de sentidos as interlocuções com a obra e com as aulas de Nilda Alves que, gentilmente, conversou com parte deste artigo antes da sua publicação.

(10) A memória, para Deleuze (2006), não fala do que aconteceu no passado. Ela é a negociação que fazemos com o presente - um presente que é síntese, fabulação e produção de diferença.

(11) Ver em: <https://blog.atados.com.br/diario-para-o-futuro-museu-da-pessoa/>.

(12) Ver em: <https://www.storycenter.org/covid-stories>.

Figura 1 – Página principal do Moodle criado para a disciplina Tecnologias e Educação



Fonte: Moodle da disciplina Tecnologias e Educação.

Entre dores, isolamento e aprendizado, a humanidade narra a pandemia

O medo e a morte são os grandes estruturantes da dor social que atravessamos. Entre os meses de março e julho de 2020, ao mesmo tempo em que a pandemia avançava e levava vidas, fomos testemunhas de um movimento narrativo muito potente, cujos diversos pontos de partida confluíram na mesma direção: uma humanidade contando histórias sobre/na/com a pandemia, pessoas narrando a dor social, produzindo memórias,¹⁰ compartilhando experiências e criando ficções.

Muitas foram as iniciativas de registrar as memórias da pandemia, desde organizações que trabalham com histórias de vida até pessoas comuns que, através de suas redes sociais, imprimiram vestígios das suas (re)existências e (re)significações em tempos de suspensão da “normalidade”. A título de exemplo, podemos citar: 1) o Museu da Pessoa com o projeto “diário para o futuro”;¹¹ 2) as “Stories from the Global COVID-19 Pandemic”,¹² do Storycenter – centro liderado por Joe Lambert, uma referência do trabalho com histórias digitais (digital storytelling) no formato audiovisual nos Estados Unidos. Em redes sociais como Instagram, atualmente

com 99 milhões de usuários ativos no Brasil, os movimentos narrativos acerca da pandemia também intensificaram-se. Surgiram contas como: 3) o “Museu do Isolamento”¹³ ou 4) as “Constatações da quarentena”¹⁴, objetivando trazer manifestações artísticas e, por meio da escrita poética, vozes de pessoas do Brasil e do mundo, expressando sentimentos e dores que constatarem o difícil tempo que vivemos. Além dessas, surgiram também contas destinadas aos que já não estão conosco, como 5) o memorial “Inumeráveis”¹⁵, que apresenta uma breve história, em uma linha, de cada vítima do coronavírus no Brasil. O projeto defende que “não há quem goste de ser número, gente merece existir em prosa”.

O campo da ficção¹⁶ também experimentou estas movimentações. O filme “Contágio”, que narra a história de uma pandemia mundial, foi catalogado como ficção científica no ano de 2011 e mudou para a categoria “drama” em março de 2020, na plataforma Internet Movie Database (IMDb). No mês de maio de 2020, na Gran Vía, uma das maiores avenidas de Madrid, Espanha, apareceu um cartaz anunciando a sexta temporada do seriado *Black Mirror*. Naquele pôster¹⁷ tinha um espelho quebrado e a pessoa que fez a foto saía, refletida no espelho, de máscara e com luvas. E, na parte de cima, falava “*live now, everywhere*” (vive agora, em todos os lugares). Netflix e Charlie Brooker, criador do seriado *Black Mirror*, desmentiram rapidamente que haveria uma sexta temporada em 2020, indicando que esse anúncio era *fake*. Pouco tempo depois, se conheceu que os criadores do cartaz foram alunos de uma escola de arte e publicidade de Madri. Eles editaram o cartaz no photoshop e postaram no Twitter. A publicação viralizou rapidamente, mas nunca existiu na Gran Vía.

*Nenhum futuro próximo*¹⁸ é um livro de contos breves no Instagram, “18 contos sobre o futuro de um mundo que não tem nada de novo nem de normal”, autoria de Vinícius Neves Mariano, ilustrado por Thiago Miranda. A micronarrativa (microconto, microficção) é um fenômeno que ganha força nas redes sociais, sem perder sua essência narrativa na brevidade, mesmo sendo um gênero que existe na literatura desde o começo do século XX.

A *websérie* “Isolados”¹⁹ foi lançada no IGTV do Instagram em maio de 2020. Composta por duas temporadas, conta histórias de personagens que vivem os desdobramentos da pandemia em 2025, tendo como possibilidade de interação social os encontros forjados via tecnologias digitais. A localização da trama em um futuro próximo

(13) Ver em: <https://www.instagram.com/museudoisolamento/>.

(14) Ver em: <https://www.instagram.com/constatacoesdaquarentena/>.

(15) Ver em: <https://www.instagram.com/inumeraveismemorial/>.

(16) Entendemos que toda expressão de registro da memória ou de pensamentos que tentam narrar a vida em sociedade, dialoga, em alguma medida, com a escrita ficcional. Nenhum registro é capaz de reproduzir o vivido, pois a experiência humana é inapreensível, isto é, todo relato é sempre uma atualização da memória, uma seleção de cenas que, organizadas por decisão de quem “lembra”, contam uma história possível dentre tantas outras versões dessa mesma história. Então, não opomos ficção e verdade. Contudo, decidimos marcar em nosso texto as obras que são assumidamente ficcionais (autorias publicadas com intencionalidade de fruição artística).

(17) Ver em: <https://www.elmundo.es/f5/comparte/2020/06/03/5ed7b0e121efa0836c8b461a.html>.

(18) Ver em: <https://www.instagram.com/nenhumfuturoproximo/>.

(19) Ver em: <https://www.instagram.com/isoladosaserie/>.

(20) O 'praticantepensante' alegórico é uma escolha metodológica caracterizada pela reunião de múltiplas vozes que, sob o signo de uma identidade única, exercem em nosso texto uma função-informante. Trata-se da junção de pedaços de narrativas, produzidas por diversos interlocutores de pesquisa, que nos ajudam a pensar sobre determinado tema. Não possui, pois, um caráter biográfico, mas unicamente comunicativo – ilustração de certos modos convergentes de pensar entre sujeitos de uma mesma comunidade. (NOLASCO-SILVA, 2019) Os 'praticantepensantes' alegóricos funcionam, nesse sentido, como personagens conceituais. Para Alves (2010, p. 1203), "Os personagens conceituais são, assim, aquelas figuras, argumentos ou artefatos que entram como o outro – aquele com quem se 'conversa' e que permanece presente por muito tempo para que possamos acumular as ideias necessárias ao desenvolvimento de conhecimentos nas pesquisas que desenvolvemos. Esses personagens conceituais aí têm que estar, para que o pensamento se desenvolva e para que se crie novos conhecimentos".

oportunizou o exercício de imaginar a intensificação dos usos das tecnologias de encontro em nossas vidas e o roteiro, escrito por um dos autores deste artigo, bricola narrativas de interlocutores de pesquisa, transformados em 'praticantepensantes' alegóricos,²⁰ cuja função é servir de *personagens conceituais* em nossos textos e demais autorias voltadas a fazerem circular os '*conhecimentossignificações*' produzidos na Academia.

Não há nada mais fecundo para o surgimento de uma história que um personagem encontrando um tempo propício. Às vezes, o próprio tempo alcança vivências que antes pertenciam ao universo ficcional.

O isolamento físico estimulou experimentações outras de produção e registro de memórias, bem como desafiou os modos tradicionais de narrar a vida por meio da ficção, exigindo dos produtores desse tipo de conteúdo, alternativas técnicas e literárias até então pouco ou nunca exploradas. Novelas foram paralisadas no país que mais consome e produz teledramaturgia no mundo. Entre março e agosto de 2020, os Estúdios Globo foram fechados para a gravação de novelas e a grade da emissora passou a reprisar tramas antigas em seu horário nobre – feito inédito na história da televisão brasileira. Por alguns meses, não houve nenhuma novela inédita no ar. O retorno parcial das gravações das tramas que estavam em curso no começo da pandemia começou a acontecer no início de agosto de 2020, seguindo rígidos protocolos de segurança. Tais protocolos interferiram definitivamente no modo como essas ficções foram/estão sendo escritas, gravadas e consumidas, o que nos leva a pensar que estamos diante da emergência de novas linguagens dramatúrgicas e, por consequência, de novos modos de produzir e fazer circular '*conhecimentossignificações*' acerca da vida em sociedade, incluindo nesse bojo, claro, o trabalho científico.

A linguagem da hipermídia traz inúmeras possibilidades narrativas combinando texto digital, imagens, hiperlinks, geolocalização, gifs, memes, fotografias, sons, música, emoticons entre outros. A cada dia surgem e se complexificam os fenômenos da cibercultura, afetando nossas formas de ler, escrever e entender o contexto que habitamos. Em meio às restrições do deslocamento físico, mas em um contexto de popularização e desenvolvimento de tecnologias de registro e de conexão, vimos emergir uma produção de conteúdos audiovisuais – domésticos e profissionais – sem precedentes. São narrativas de ficção que misturam linguagens variadas e que

inventam – enquanto narram – experiências pessoais e coletivas da vida na pandemia.

Ao resgatar algumas ficções que foram criadas nesse contexto pandêmico, pretendemos pensar a ficção como possibilidade criativa que expande as expressões humanas na/com a hipermídia. A ficção se nutre e se inspira nos cotidianos, mas vai além, abrindo os caminhos para múltiplos processos de subjetivação, inventando suas próprias regras. Aqui reside a sua força. Acreditamos que o narrar ficcional permite ir além do dito, não há limites para criar, imaginar e produzir mundos, desfazer alguns e reconstruir tantos outros. O narrar ficcional possibilita a conjugação de diversos elementos ao mesmo tempo. Podemos trazer a nossa própria história de vida-formação, o contexto onde habitamos, os movimentos sociais, culturais e políticos emergentes e assim potencializar a imaginação nas muitas redes educativas em que formamos e nos formamos, promovendo aberturas para debates e reflexões. (MADDALENA, 2018)

Ao acionarmos tais produções, sabendo-as ficcionais, partimos do entendimento de que elas oferecem ao usuário/espectador/fruidor uma multiplicidade de percepções acerca do mundo em que vivemos, podendo vir a compor nossos repertórios de existência, tecendo outros fios em nossas redes de *'prácticas-teóricas'*.

As hiperartesarias de si e a ficção como táticas de (re)existência

Para Ferreira Gullar, “a arte existe porque a vida não basta”²¹. Para Foucault (1994), a escrita de si - enquanto criação de um estilo e como prática de problematização ética daquilo que nos tornamos e daqueles que estão ao nosso redor – é a possibilidade de produzir a vida como obra de arte. Indaga o autor:

O que me surpreende, em nossa sociedade, é que a arte se relacione apenas com objetos e não com indivíduos ou a vida; e que também seja um domínio especializado, um domínio de peritos, que são os artistas. Mas a vida de todo indivíduo não poderia ser uma obra de arte? Por que uma mesa ou uma casa são objetos de arte, mas nossas vidas não? (FOUCAULT, 1994, p. 617)

(21) Trecho de uma entrevista do poeta Ferreira Gullar. Ver em: <https://g1.globo.com/pop-arte/flip/noticia/2010/08/arte-existe-porque-vida-nao-basta-diz-ferreira-gullar.html>. Acesso em: 06 mar. 22.

Pensar a vida como obra de arte implica nos libertarmos tanto do Estado quanto das experiências de sujeição às quais fomos expostos; no lugar da adaptação, pode-se efetuar a recusa dos rótulos e empreender a feita cotidiana das práticas de si, dessubjetivando-se. Para tanto, será preciso promover novas formas de subjetividade. (FOUCAULT, 1983)

As redes sociais *on-line*, ao alargarem o campo da auto apresentação, ao potencializarem a produção de outras versões imagéticas de nós mesmos, podem ser imaginadas como '*espaçotempos*' favoráveis às práticas de si, desde que habitadas na perspectiva da liberação e não do assujeitamento aos apelos do mercado e/ou das práticas culturais que costumam ditar a moda e denunciar as inconveniências.

As narrativas digitais que escolhermos para ilustrar esse texto possuem potencial de estímulo à dessubjetivação, tanto da audiência quanto de quem as produziram. E acreditamos nisso por entendermos que tais produções apresentam estéticas de existências baseadas na inconformidade, na contestação, na denúncia e na fabulação de outros possíveis. Em palavras de Bruner (2014, p. 19):

A estratégia da ficção de primeira grandeza consiste em tornar estranho aquilo que é familiar e ordinário – como os formalistas russos costumavam dizer, 'alienado' o leitor da tirania do terminantemente familiar. Ela oferece mundos alternativos que lançam nova luz sobre o mundo real. O principal instrumento através do qual a literatura (e o cinema) cria essa mágica, é, obviamente, a linguagem.

Para Certeau (2012), o homem ordinário inventa o cotidiano graças às "artes de fazer", ou seja, as práticas, as táticas e as astúcias pelas quais o ser humano altera objetos e códigos do próprio '*espaçotempo*' que habita. A linguagem e a narração de histórias têm um lugar central nesse processo de invenção do cotidiano. Para o autor, a contação de uma história:

Será uma arte de dizer: nela se exerce precisamente essa arte de fazer onde Kant reconheceria uma arte de pensar. Noutras palavras, será um relato. Se a própria arte de dizer é uma arte de fazer e uma arte de pensar, pode ser ao mesmo tempo prática e teoria dessa arte. (CERTEAU, 2012, p. 140)

Na “arte de dizer”, o ato de narrar as práticas seria uma “maneira de fazer” textual, que possui táticas e procedimentos próprios. E aqui reside nosso maior interesse na invenção de histórias, chamada também de “fabricação de histórias” (BRUNER, 2014) ou de “invenção do cotidiano”. (CERTEAU, 2012) A prática da narração de histórias é parte da essência humana e é a partir dessas invenções que criamos quando narramos, que se fundam a maioria das nossas relações e práticas cotidianas, bem como os nossos processos de subjetivação – ou de dessubjetivação.

Quantas vezes, ao lermos uma ficção ou assistirmos a um filme, imaginamos outras saídas para os nossos problemas ou cogitamos outras reações para os confrontos que já tivemos? A literatura, o cinema, a música, a arte em geral, expandem os nossos repertórios e ampliam os nossos territórios existenciais. Umberto Eco (1994), inclusive, defende que o nosso contato com o texto literário, desde muito cedo – com as histórias infantis, por exemplo – ajuda a nos preparar para as emoções que ainda nem tivemos, como o medo, a raiva, a indignação etc. A arte existe, portanto, porque a vida pode ser elaborada muitas vezes e de muitas formas.

O que essas produções nos mostram, enquanto registros e reflexões dos sujeitos ordinários (CERTEAU, 2012) que vivem a pandemia e reinventam a vida a partir dela, é a potência das hiperescritas de si (MADDALENA, 2018). Chamamos de hiperescritas de si as narrativas autobiográficas – e, como as entendemos, ficcionais – praticadas nas hiperambiências, que combinam elementos digitais para inventar e comunicar as experiências dos cotidianos, marcando uma posição (circunstancial, fadada ao movimento) no mundo. As hiperartesanias de si – que se proliferam em imagens, textos e sons na Cibercultura apontam para novos registros de comunicabilidade e, por consequência, para a gestação de uma nova rede educativa, composta por ‘prácticas teorías’ que vão além das mídias massivas, por alargarem as possibilidades de experimentar, conhecer e fabular a vida, de forma ubíqua, hipermediática e cibercorporal²².

A possibilidade de combinar texto e outros tipos de signos em hiperambientes descentraliza a hierarquia linear e reconceitualiza a dimensão gráfica do texto. Por isso se fala em hiperescrita, hiperficção, hiperconto, hiperpoesia, hiperedição etc. (SANTAELLA, 2013, p. 215) Qual é a diferença entre a escrita de si no suporte analógico e a hiperescrita de si? A maior diferença é que a hiperescrita de si surge na linguagem hipermedial e absorve toda

(22) O cibercorpo é o corpo expandido no/com o ciberespaço. É o corpo que transita sem sair do lugar. Que faz amigos sem, necessariamente, conhecê-los pessoalmente. Que produz outros modos de trabalhar, de viver em família, de se alimentar, de se divertir no contexto da pandemia (e, em alguma medida, até antes dela). Que sente prazer com ou sem parceiros sexuais, interagindo com sistemas de geolocalização ou mecanismos de busca. É o corpo sem rosto (forjado na sensação do anonimato) ou com rostos fabulados a partir de filtros e/ou bancos de imagens. Um corpo dessubjetivado. Um devir-corpo em rede. As redes educativas cibercorporais são aquelas constituídas por ‘prácticas teorías’ que alargam os processos de subjetivação a partir do corpo ciborgue e suas próteses de conexão com o ciberespaço.

(23) CONFIRA quais foram as maiores lives musicais da internet na pandemia. Correio Brasiliense, online, 01 jun. 2020, Diversão e Arte. Disponível em: https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2020/06/01/interna_diversao_arte,860012/maiores-lives-musicais-na-pandemia.shtml. Acesso em: 13 abr. 2021.

(24) Quando usamos a ideia de fabulação, assumimos que as narrativas que constituem as nossas pesquisas, não se comprometem com a busca da verdade ou de uma essência. Elas são, aos moldes do que pensaram Deleuze e Guattari (2004) em seus estudos sobre literatura e cinema, processos de negociação com os afetos, com os encontros, com os múltiplos, com as potências (MARQUES, 2015). Jamais darão conta de representar o vivido e nem atribuem um sentido verdadeiro às experiências dos nossos interlocutores.

sua potência. O narrador de uma história digital entende que a linguagem da internet possibilita uma expressividade expandida, pois nela integram-se e entram no jogo outros elementos estéticos e semióticos, e, sobretudo, a possibilidade de interlocução e interatividade que a rede proporciona na (co)criação da própria narrativa. (MADDALENA, 2018)

Há que se observar, também, que muitas dessas narrativas partem de dramaturgias confessionais, isto é, do exercício artístico-literário de contar a si mesmo a partir das redes sociotécnicas e de suas possibilidades de digitalização das ideias, dos registros, das corporalidades etc. Paula Sibilia (2008), em “O show do eu”, identifica esse movimento de auto apresentação como um fenômeno típico da emergência de uma Web 2.0 – ponto de partida para a criação de blogs pessoais (primeiro, textuais; depois, imagéticos e audiovisuais). A prática do diário íntimo deu lugar à escrita multirreferencial e multiplataformas dos diários *éxtimos*, sendo o reconhecimento da audiência, em forma de *likes*, comentários e compartilhamentos, a medida do sucesso ou do fracasso de uma existência midiaticizada.

Com a pandemia, tais produções veiculadas de si no/com o ciberespaço cresceram absurdamente, ganhando contornos, às vezes, mais profissionais e sofisticados, seja pelo estágio atual dos dispositivos digitais, seja pelo maior tempo dedicado a isso quando se está menos fora de casa. Na perspectiva do consumo, tais exibições de si – ou de textualidades autorais assumidas como ficção – tiveram um ganho considerável de acessos, tendo algumas *lives* de cantores sertanejos atingido a soma de dezenas de milhões de visualizações em tempo real²³.

Independentemente do número de acessos, é importante considerar a ampliação do movimento cibercultural de fabulação²⁴ e exibição de si, das memórias, das ideias, das corporalidades, enfim, a proliferação de narrativas audiovisuais que se valem de recursos fílmicos e sociotécnicos para difundir modos de existência e de (re) existência em tempos de aproximação diária com a morte.

Ao fazermos esse recorte, não ignoramos que para muitas pessoas tais registros são impensáveis, pois demandam acesso a dispositivos e conexões, além de vivências mais complexas na cibercultura como produtoras de conteúdos. Porém, mesmo reconhecendo as desigualdades no campo da inclusão cibercultural, acreditamos que as práticas de narrar a si mesmo nas redes sociais

online têm afetado nossos hábitos comunicacionais, redimensionando em variados *'espaçotempos'* a forma como nos inserimos e nos posicionamos nos debates, nas conversas e, conseqüentemente, nas salas de aula. Produzir currículos em tempos de pandemia, a partir das tecnologias de encontro²⁵, demanda, pois, atenção aos aspectos éticos, poéticos e estéticos e estéticos da comunicação praticada na cibercultura. Tenhamos isso em mente ao acessarmos as produções digitalmente cartografadas neste texto.

(25) Chamamos de tecnologias de encontro os aplicativos e afins usados para promover interações síncronas, por voz ou por vídeo. Na pandemia, as mais usadas têm sido Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, RNP, Jitsi meets, Streamyard, dentre outros.

(26) "O que é importante não são nunca as filiações, mas as alianças e as ligas; não são os hereditários, os descendentes, mas os contágios, as epidemias, o vento". (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 57)

(27) Para Deleuze e Parnet (1998, p. 4; p. 36), "Um encontro é talvez a mesma coisa que um devir [...] onde cada um empurra o outro, o leva em sua linha de fuga, em uma desterritorialização conjugada".

Modos de fabular as docências na educação *on-line*

[...] Da voz outra, faço minha, as histórias também. E no quase gozo da escuta, seco os olhos. Não os meus, mas de quem conta. [...] Portanto, estas histórias não são totalmente minhas, mas quase que me pertencem, na medida em que, às vezes, se (con) fundem com as minhas. Invento? Sim, invento, sem o menor pudor. Então as histórias não são inventadas? Mesmo as reais, quando são contadas. Desafio alguém a relatar fielmente algo que aconteceu. Entre o acontecimento e a narração do fato, alguma coisa se perde e, por isso, se acrescenta. O real vivido fica comprometido. E, quando se escreve, o comprometimento (ou o não comprometimento) entre o vivido e o escrito aprofunda mais o fosso. Entretanto, afirmo que, ao registrar essas histórias, continuo no premeditado ato de traçar uma escrevivência. (EVARISTO, 2016, p. 8)

Começamos este tópico assumindo a ideia de *'escrevivência'* de Conceição Evaristo como princípio balizador das pesquisas que empreendemos. A escrita, inclusive a científica, é uma maneira de marcar as nossas posições no mundo, sendo, portanto, da ordem dos contágios²⁶, dos atravessamentos, das interlocuções. Dito de outro modo, não há escrita pura. Quando fazemos circular os *'conhecimentossignificações'* produzidos nos *'espaçotempos'* de pesquisa, imprimimos neles as nossas escolhas metodológicas, as nossas preferências teóricas, as nossas redes de *'prácticasteorias'* e o cruzamento de todas essas marcas com aquilo que foi *'ouvidolido-sentidopercebido'* nas conversas com os praticantes dos cotidianos.

Da mesma forma, o sentido ético, político e estético de uma aula deveria ir na direção daquilo que é produzido no encontro²⁷ entre professores e estudantes e todas as redes que os constituem. Como fazer isso, via tecnologias de encontro, no contexto da pandemia,

(28) Cf. Santos, E., 2020.

(29) Cf. Pimentel, 2018.

(30) Alguns ainda chamam essas interfaces digitais de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Mas, como não acreditamos em aprendizagem acontecida na ausência de ensino, preferimos usar AVE – escrevendo ensinoaprendizagem como uma palavra única, não dicotômica, seguindo a aposta estético-política das pesquisas nos/dos/com os cotidianos.

(31) Em inglês, Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Ambiente de Aprendizado Modular Orientado ao Objeto). É, geralmente, utilizado como uma sala de aula online a partir da qual os professores disponibilizam material didático, propõem tarefas interativas e se comunicam via chat ou fóruns – síncrona ou assincronamente.

em meio às incertezas e aos não saberes que todos temos acerca do Ensino Remoto Emergencial? Não temos uma resposta para essa questão. O que apresentaremos a seguir são rastros de um exercício ainda em curso que, por meio da ficção, tem negociado sentidos e coautorias em um curso de formação de professores.

Não entraremos aqui no debate acerca do Ensino Remoto e as confusões conceituais que têm sido geradas por quem acredita que essa prática seja sinônimo de Educação a Distância ou de Educação *On-line*.²⁸ Mas é preciso sublinhar que, um dos autores deste texto, ao criar o desenho didático de uma disciplina voltada à discussão das tecnologias educacionais e seu papel na formação de professores, levou em consideração alguns princípios da Educação *On-line*²⁹, sobretudo os que dizem da importância de assumirmos as nossas itinerâncias no ciberespaço como ponto de partida ou de apoio para as nossas propostas curriculares em ambiências digitais. Isto é, não faz sentido ignorar nossos hábitos, nossas expressões cotidianas na Internet quando passamos a usá-la para darmos ou assistirmos aulas. Hipertextos, hiper mídias, multiplataformas, comunicações síncronas e assíncronas, digitalização e uma variedade de outras artes de fazer na/com a Cibercultura podem compor os nossos repertórios didáticos nos Ambientes Virtuais de 'Ensinoaprendizagem' (AVE)³⁰.

Ao mesmo tempo, dialogam com esse repertório de 'práticas-orientadas' digitais os 'saberes-fazeres' cultivados em outros 'espaçotempos' de produção e de consumo, que foram, na medida em que os usamos e os habitamos, sendo incorporados aos nossos hábitos. Falamos daquilo que nos constitui a partir do cinema, da televisão, da literatura, da música etc. O que se propôs como desenho didático na versão remota da disciplina Tecnologias e Educação, via Moodle³¹, foi um diálogo criativo com cada uma dessas instâncias artístico-comunicacionais, assumindo a sala de aula como 'espaçotempo' de contação de histórias. No caso em tela, tratou-se de uma história seriada, composta por ganchos ao final de cada episódio/aula, a despertar a atenção/curiosidade/interlocução do usuário para o tema seguinte.

Se o modo de produzir novelas e outras ficções precisou ser alterado por conta dos protocolos de segurança inaugurados com a pandemia, considerando a demanda por um novo regime de imagens e sons, mais condizente com os cotidianos atuais, é de se questionar por que as práticas educativas que se dão em 'espaçotempos' institucionais, quando migram para as ambiências remotas,

nem sempre experimentam essas novas estéticas de ver, dar a ver e ‘aprenderensinar’.

A *websérie* *Isolados*, que citamos anteriormente, foi a narrativa ficcional usada na versão remota da disciplina Tecnologias e Educação, para estudantes do curso de Pedagogia da UERJ, no primeiro semestre letivo de 2020 – ocorrido a partir de agosto, por conta do isolamento físico. Os episódios da série, acrescidos de outras narrativas literárias, em forma de roteiro, serviram como disparadores didáticos para os temas das aulas, em articulação com textos de outros autores produzidos e publicados ao longo do ano de 2020, tendo a pandemia como pano de fundo. Em determinado momento do curso, as narrativas dos próprios estudantes, capturadas nos fóruns do Moodle da disciplina, foram convertidas em falas e ações da *websérie* e dos roteiros disponibilizados no topo de cada aula³², seguindo a metodologia dos ‘*praticantespensantes*’ *alegóricos*.

(32) Em cada tópico da disciplina (que abrange o período de uma semana), apresentou-se um campo denominado LITERATURIZAR A CIÊNCIA, inspirado em um dos movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos, criados por Nilda Alves (2015) – narrar a vida e literaturizar a ciência. Nesse campo era contada a vida pregressa de algum personagem da *websérie*, articulada com o tema e com os textos da semana.

Figura 2 – Print do Módulo “Ietramentos ciber culturais”, com apresentação de uma cena do roteiro de *Isolados* (escrito especialmente para a disciplina) e vídeo do Episódio 3

LETRAMENTOS CIBERCULTURAIS

APRESENTAÇÃO DO TEMA

ROTEIRO DA SEMANA:

- Ler a apresentação do tema (literaturizar a ciência)
- Ler o texto principal
- Explorar o material complementar
- Realizar as atividades da semana: *vídeo* e *fórum*

Literaturizar a ciência

Foi no começo da pandemia que Norma conheceu Regina - a mãe de Bruno, o vizinho do apartamento ao lado.

- A senhora vai ficar muito tempo no Rio?
- Bem dá pra você também, Dona...
- Norma, Norma. Stabelecidã.
- Regina, Mãe do Bruno do...
- 104, Eu sei, eu moro no 103.
- Ah, sim, a professora.
- E aí, Eu já fiz muita novela. Não tá me reconhecendo?
- É... não que não.
- É que eu tenho feito mais figuração, sabe? Ai nem sempre a câmera foca no meu rostinho de mãe.
- Como é que tá lá na sua escola com essa coisa de pandemia?
- Um sufoco, minha filha. Vieram com uma história de aula remota, como se todo mundo tivesse computador e internet no foneio, como se fosse simples transformar a minha bela aula presencial num recital com hora marcada e eu ali, atchada numa tela pequenininha.
- E grandona assim, como a senhora é...

A quarentena, que duraria um ou dois meses, precisou durar alguns anos. E Regina, que amava viajar, nunca mais voltou ao Rio, nem abraçou o filho. Mas aprendeu, do jeito dela, a usar o celular.

ISOLADOS 3

LEITURA OBRIGATÓRIA

MATERIAL COMPLEMENTAR

Fonte: Moodle da disciplina Tecnologias e Educação.

O desenho didático do curso, em sua versão remota, usou a ficção como modo de entrada nos temas da disciplina, inserindo histórias e depoimentos dos próprios estudantes nas narrativas audiovisualizadas. Tal aproximação entre a dramaturgia e os cotidianos das turmas causou o engajamento necessário para descobrirmos juntos – naquela que foi a primeira vez, para muitos, em um curso totalmente realizado via *tecnologias de encontro* – modos de sermos ‘*docentesdiscentes*’ em tempos de pandemia.

Figura 3 – Cartazes dos episódios de Isolados



Fonte: <https://www.instagram.com/isoladosaserie/>.

Algumas considerações

Ao trazermos uma amostra das narrativas ficcionais produzidas e publicadas ao longo do ano de 2020, durante a pandemia da covid-19, intentamos refletir acerca da força das hiperexpressões de si para a fabulação de novas formas de existência e para o registro - parcial e temporário - da história do tempo presente. Tais narrativas, entendidas como fenômenos da Cibercultura, participam das nossas redes de produção e circulação de '*conhecimentossignificações*', além de oferecerem (em sua produção e em seu consumo) outras possibilidades de subjetivação.

Destacamos a utilização de uma dessas produções - a *websérie* *Isolados* - como recurso didático de uma disciplina do curso de Pedagogia da UERJ, em sua versão remota e experimental. A inclusão das histórias e das falas dos estudantes no roteiro da *websérie* oportunizou a cocriação de um currículo local, praticado como *escrevivência* (EVARISTO, 2016) e como tática de (re)existência diante da iminência da morte.

Nesse processo, apresentamos a ideia de um ciber corpo e de redes educativas ciber corporais, constituídas por '*prácticasteorias*' resultantes do isolamento físico na/com a Cibercultura, intensificado pela pandemia. Ciber corpos são hiperexpressos em atos cotidianos de produzir e narrar a vida como obra de arte.

Ao longo do texto apresentamos reflexões e tessituras entre narrativas, ficções e criação de histórias na/da/com a pandemia. Vivemos um momento de profundas incertezas, mas, mesmo diante da vida sob ameaça, na presença da morte e da doença no cotidiano, a humanidade narra, conta, cria e recria histórias. Acreditamos que adiar o fim do mundo, como afirma Ailton Krenak (2019, p. 27), "[...] é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim".

Hiperescrituras del yo, currículos insurgentes y educación en línea: modos de fabular las docencias en la pandemia

Resumen: En el contexto actual de la pandemia causada por el nuevo coronavirus (SARS-COV-2), el presente artículo pretende pensar la potencia de las narrativas digitales producidas y compartidas en el ciberespacio, entendiéndolas como registros históricos que narran experiencias, dolores, modos de vivir el aislamiento físico (o de no practicarlo) y una variedad de complejas e intensas emociones experimentadas por la humanidad en el último año.

El presente artículo tiene como objetivo principal presentar y discutir el concepto de hiperescrituras de sí – relatos autobiográficos fundados en el lenguaje hipermedia – como prácticas de creación de memorias singulares para combatir los peligros de una historia única. Las hiperescrituras de sí mismo, producen otras presencias, sentidos y conocimientos, expanden las formas de sociabilidad y pluralizan las voces en los espacios y tiempos de las disputas narrativas. A partir de estas escrituras, practicadas y compartidas en la pandemia, se pretende pensar la ficción como táctica de (re)existencia y de insurgencia contra lo que está impuesto mientras se amenaza a la vida, a la diferencia y a la democracia. Finalmente presentamos una experiencia en la modalidad de la Enseñanza Remota de Emergencia, en la plataforma Moodle, diseñada con los estudiantes del curso de Pedagogía de la Universidade do Estado do Rio de Janeiro, durante el segundo semestre del 2020, teniendo la ficción como punto de partida del diseño didáctico.

Palabras clave: hiperescrituras de sí; ficción; docencia; educación en línea; pandemia.

Self-hyper writing, insurgent curricula and online education: ways to fable teaching in the pandemic

Abstract: In the current context of the pandemic caused by the new coronavirus (SARS-COV-2), this article aims to think about the power of digital narratives produced and shared in cyberspace. Understanding them as historical records that narrate experiences, pain, ways of living physical isolation (or not practicing it), and a variety of complex and intense emotions experienced by humanity in the last year. The main objective of this article is to present and discuss the concept of self-hyper writing – autobiographical narratives based on hypermedia language – as practices for creating singular memories to combat the dangers of a unique story. Self-hyper writing produce other presences, meanings, and knowledge, expand the forms of sociability and pluralize voices in the spaces and times of narrative disputes. Based on these writings, practices, and shares in the pandemic, it is intended to think of fiction as a tactic of (re)existence and insurgency against what is imposed while threatening life, difference, and democracy. Finally, we present an experience in the modality of Emergency Remote Teaching, on the Moodle platform, designed with the students of the Pedagogy course at Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brazil, during the second semester of 2020, having fiction as the starting point of the didactic design.

Keywords: Self-hyper writing; fiction; teaching; online education; pandemic.

Referências

ALVES, N. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1195-1212, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/08.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2022.

ALVES, N. *Nilda Alves: praticantepensante de cotidianos*. Organização de Alexandra Garcia e Inês Barbosa de Oliveira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

- ADICHE, C. N. *El peligro de una historia única*. Barcelona: Penguin Random House, 2018.
- BRUNER, J. *Fabricando histórias: direito, literatura e vida*. São Paulo: Letra e Voz, 2014.
- CERTEAU, M. *Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2012. (A invenção do cotidiano, 1)
- DELEUZE, G. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, G.; GATTARI, F. *Capitalismo e Esquizofrenia 2*. São Paulo: Editora 34, 1995. (Mil Platôs, 1)
- DELEUZE, G.; GATTARI, F. *Capitalismo e esquizofrenia 2*. São Paulo: Editora 34, 2004. 2. reimp. (Mil Platôs, 3)
- DELEUZE, G.; PARNET, C. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.
- ECO, U. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- EVARISTO, C. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Rio de Janeiro: Malê, 2016.
- FOUCAULT, M. À propos de la généalogie de l'éthique: un aperçu du travail en cours. In: FOUCAULT, M. *Dits et écrits (1980-1988)*. Paris: Gallimard, 1994. v. 4. p. 609-631. Entrevista com H. Dreyfus e P. Rabinow, segunda versão.
- FOUCAULT, M. The subject and power. In: FREYFUS, H.; RABINOW, P. *Michel Foucault: beyond structuralism and hermeneutics*. 2. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1983. p. 208-226.
- KRENAK, A. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- MADDALENA, T. *Digital Storytelling: uma experiência de pesquisa-formação na cibercultura*. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- MADDALENA, T.; COUTO JUNIOR, D.; TEIXEIRA, M. O que dizem os memes da educação na pandemia? Dilemas e possibilidades formativas. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica*, v. 5, n. 16, p. 1518-1534, dez. 2020.
- MARQUES, D. Entre fabulações de uma formação docente. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, v. 8, n. 2, p. 160-174, mai./ago. 2015.
- NOLASCO-SILVA, L. *Tecnodocências: a sala de aula e a invenção de mundos*. Salvador: Devires, 2019.
- PIMENTEL, M. Princípios do desenho didático da Educação Online. *Revista Docência e Cibercultura*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 33-53, set./dez. 2018.

SANTAELLA, L. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, E. A cibercultura e a educação em tempos de mobilidade e redes sociais: conversando com os cotidianos. In: FONTOURA, H. A.; SILVA, M. (org.). *Práticas Pedagógicas, Linguagem e Mídias: desafios à Pós-Graduação em Educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: ANPED Nacional, 2011. p. 75-98. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4707843/mod_resource/content/1/ebook1.pdf. Acesso em: 25 jun. 2014.

SANTOS, E. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos. *Notícias, Revista Docência e Cibercultura*, ago. 2020, online. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em: 20 out. 20.

SANTOS, B. S. *A cruel pedagogia do vírus*. São Paulo: Boitempo, 2020.

SIBILIA, P. *O show do eu: a intimidade como espetáculo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

Submetido em 27/07/2021
Aceito em 29/11/2021

Ideias desviantes e incertezas como elementos para pensar as *lives* musicais como redes educativas

Resumo: Como se já não bastasse a emergência sanitária em decorrência da pandemia do novo coronavírus no ano de 2020, com ressonância nos campos social, econômico e cultural, a população brasileira também vivenciou inúmeros acontecimentos que ameaçaram o estado democrático de direito. Assim, diante das incertezas sobre quando efetivamente as pessoas poderiam voltar a se reunir fisicamente, seja nas tradicionais festas populares, eventos científicos ou em espetáculos de qualquer outro gênero, as atividades de toda ordem precisaram assumir formatos alternativos para (re)existir, sem colocar a vida da população em risco. Analisando esse contexto, este artigo tem como objetivo investigar em que medida as *lives* musicais, cada vez mais comum entre os tantos “dentrofora” das diversas redes educativas, estabeleceram relações de “aprenderensinar” entre os “fazerespensar” cotidianos. Em nossas pesquisas, bricolamos as pesquisas com os cotidianos com a multirreferencialidade, para nos inspirarmos nas criações das coisas miúdas, desviantes, muitas vezes compreendidas como irrelevantes. Dessa forma, acionamos, como dispositivos de pesquisa, as rodas de conversas em ambientes *on-line* para tecer criações cotidianas nas diversas redes educativas reinventadas pelos usos dos dispositivos digitais em rede. Por fim, em posse dos fragmentos das histórias e das invenções coproduzidas, apresentamos como os praticantes culturais dos cotidianos interagem com o mundo externo para além da porta da própria casa, cocriando ideias desviantes e incertezas como elementos para pensar o futuro.

Palavras-chave: *lives* musicais; cotidianos; redes educativas.

Tessituras dos cotidianos em tempos de pandemia

Beirávamos meados do mês de fevereiro do ano de 2020, e as típicas águas que fechariam, lá em março, o verão carioca – às quais já estávamos acostumados, fortes, rápidas e refrescantes – eram noticiadas como as mais intensas dos últimos anos. Assim, iniciávamos um ano atípico, desviante e repleto de incertezas, mesmo assim, já pensávamos acerca do futuro.

Estávamos habituados a, logo nas vésperas do Carnaval, palpitar sobre qual seria a onda do verão fluminense. Assim, tivemos, por exemplo, o “da lata¹”, ocasião em que as praias da cidade maravilhosa se esverdearam graças ao vazamento de toneladas de folhas de Cannabis do navio Solana Star. Também tivemos o verão da Geosmina, motivado pelo fato da água fornecida para consumo em diversas regiões do Rio de Janeiro apresentar coloração turva e

Leonardo Conceição Gonçalves
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES/RJ)
lgoncalves@ines.gov.br

Luis Henrique Monteiro de Castro
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
luishmcastro@gmail.com

Rosemary dos Santos
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
rose.brisaerc@gmail.com

(1) Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2012/09/25/verao-da-lata-conta-como-22-toneladas-de-maconha-acabaram-nas-praias-brasileiras-em-87.htm>. Acesso em: 10 set. 2020.

(2) "Em 2020, quando a Terceira Realidade terminou de envolver todo o planeta Terra, uma pandemia global matou mais de três bilhões de terráqueos. Foi um momento muito caótico que durou dois anos. Foi uma pandemia viral psicossomática que penetrava somente em corpos incompatíveis com a vibração de amor ao próximo. Não havia para onde fugir". (TOBIAS, 2014, p. 183)

gosto desagradável, caracterizando o cenário como uma das piores crises hídricas do estado.

Certeza mesmo tivera Madhu, em *A realidade de Madhu*, livro escrito em 2013, precisamente na página 183, na qual consta um trecho profético², segundo o qual a personagem da obra previu uma pandemia viral que ocorreria no ano de 2020 e mataria bilhões de pessoas por todo planeta Terra. Por outro lado, embora fora da ficção, mas repletos de imprevisões, amargávamos o surgimento dos primeiros casos de uma nova doença que se espalhou rapidamente por todo o globo terrestre: tratava-se da *Coronavírus Disease 2019* (covid-19), causada pelo coronavírus.

Dado alguns fatores, como o alto poder de contágio, inexistência de tratamento adequado e a lentidão dos gestores públicos para identificar e combater, em tempo hábil, a disseminação do coronavírus, nosso dia a dia passou a contar com imagens chocantes, tais como as cenas dos cemitérios se preparando para os óbitos resultantes do pico de casos da pandemia (Figura 1).

Figura 1 – Abertura de covas após o aumento de óbitos pela covid-19



Fonte: <https://noticias.uol.com.br/album/2020/04/02/covas-abertas-no-cemiterio-da-vila-formosa.htm>.

Contudo, a solução pensada pelas autoridades locais consistiu em declarar o conhecimento de transmissão comunitária da doença, decretando calamidade pública em diversos estados e municípios Brasil adentro, adotando, como alternativa de contenção da doença medidas de isolamento de pacientes infectados, o distanciamento comunitário e até mesmo a quarentena.

E depois, aquelas cenas da cidade esvaziada, a quietude da Central do Brasil, as imagens rotineiras produzidas pela migração pendular, com a qual estávamos habituados, agora suspensas, nos conduziram a imaginar que a situação porvir prenunciava mais uma inevitável mudança do cotidiano.

Diante do ineditismo do cenário pandêmico e das previsões catastróficas formuladas pelos diversos canais de comunicação, nós, humanos que somos, passamos a criar enquanto sonhávamos, baseados no ontem, simulações daquilo que seria o amanhã. O neurocientista e professor Sidarta Ribeiro, em *O oráculo da noite: a história e a ciência do sonho*, nos esclarece que a espécie humana guardou uma estimável herança biológica com função social de, a partir dos sonhos, mapear, selecionar e integrar possíveis desfechos para os problemas prevalentes do cotidiano, de sorte que alguns sonhos até funcionariam como verdadeiros oráculos probabilísticos. (RIBEIRO, 2019, p. 300)

Fomos impossibilitados de encontrar presencialmente os entes queridos ou distantes da cerveja derramada na mesa do bar, e, assim, estávamos, quase todos, afastados devido à complexa situação dos novos “espaçotempos” engendrados para o enfrentamento da pandemia.

Mas, em Certeau (2009), “aprendemos ensinamos”³ que, nos cotidianos, produzimos táticas de escape às certezas dominantes, e, assim, com as redes que formamos enquanto nos formamos, conectamo-nos uns aos outros, criando, pelos usos desviantes, processos culturais alternativos e sutis – mas sofisticados – às sociedades humanas. Portanto, diante de tal complexidade, nos coube pesquisar a respeito de como imagens, sons, vídeos e tantas outras linguagens podem nos ajudar a articular memórias, pontos de vista, “conhecimentos significações” e crenças expostas ou escondidas como elementos para pensar o futuro.

(3) Adotamos o uso dos termos “aprendemos ensinamos” e “conhecimentos significações”, dentre outros assim grafados, inspirados em Andrade, Caldas e Alves (2019, p. 19-20), pois entendem que “[...] as dicotomias herdadas das ciências na Modernidade têm significado limites ao que precisamos criar na corrente de pesquisa com os Cotidianos. Assim, passamos a grafar deste modo os termos de dicotomias herdadas:” juntos, em itálico e entre aspas simples.

“Práticasteorias” desviantes nas incertezas dos cotidianos

“Incerto, incompleto, inconstante;
Eis aqui um vivo, eis aqui...
Precário, provisório, perecível, falível, transitório, transitivo,
Eis aqui um vivo...”
(Lenine, *Álbum In Cite*, 2004. Canção: Vivo)

Embora os adjetivos descritos acima figurem pela aparência como simples sinônimos, a presença do atributo transitivo, no trecho destacado da canção “Vivo”, fornece vestígios de que há, implicado, na complexidade do pensamento, algo mais profundo do que um mero jogo de palavras. Assim, se por um lado, tudo aquilo que transita é dotado de brevidade, ou seja, carrega consigo a noção de alternância de passagens – muitas vezes repletas de incertezas tal como é a vida humana – por outro lado, também qualifica os verbos que necessitam de um ou mais complementos, dada a diversidade complexa de descrição daquilo que produz atividade.

Morin (2005), quando se opõe às ideias lineares, reducionistas e disjuntivas, sugere a noção de pensamento como incorporadora dos aspectos presentes em todas as redes que compomos, não desconsiderando as incertezas e as contradições como parte da vida e da condição humana. Aponta, sobretudo, para a necessidade de rompermos com a ideia de um saber composto de partes que não se completam e nem se interligam.

Portanto, o pensamento complexo é:

[...] a viagem em busca de um modo de pensamento capaz de respeitar a multidimensionalidade, a riqueza, o mistério do real; e de saber que as determinações – cerebral, cultural, social, histórica – que se impõem a todo o pensamento co-determinam sempre o objecto de conhecimento. É isto que eu defino como pensamento complexo. (MORIN, 2005, p. 46)

Em nossas pesquisas, quando nos referimos à complexidade dos “espaçostempos” em que vivemos, demarcamos que estamos voltados às preocupações para além de um pensamento generalizante e linear, portanto, “práticasteorias” que problematizam e inquietam os modos de “verouvirsentirpensar” os processos culturais nos tantos “dentrofora” das redes educativas com as quais conversamos nos cotidianos.

Assim, diante das circunstâncias que nos conduziram por táticas desviantes inventadas nos cotidianos (CERTEAU, 2009), destacamos como objeto implicado nessa pesquisa as *lives* musicais. Compreendemos que, mesmo diante da característica extraordinária imposta pela pandemia da covid-19, a ampla maioria das redes com as quais já conversávamos, agora – ampliada a intensidade dessas conversações – potencializaram criações.

Não obstante, cumpri-nos destacar que nossos esforços têm se concentrado em brincar pistas das inúmeras invenções cocriadas em diversos lugares ao mesmo tempo, pelo imbricamento dos “espaçostempos” marcados entre a presencialidade física e o distanciamento online, especialmente na contemporaneidade dos fenômenos da cibercultura.

Em tempos de pandemia o que temos são janelas

“Deixa eu te espiar. Finge que não vê
O que temos são janelas
Deixa eu te espiar. Finge que não vê
O que temos são janelas
Em tempos de quarentena
Nas sacadas, nos sobrados
Nós estamos amontoados e sós
O que temos são janelas
O que temos são janelas”

(Adriana Calcanhotto, *Álbum Só*, 2020. Canção: O que temos)

Por força das ações de combate à proliferação do novo coronavírus, principalmente aquelas dirigidas à conservação do distanciamento social, o contato físico oportunizado pela presencialidade nas cidades foi largamente substituído pelos olhares através das janelas.

A janela é um dos elementos essenciais em qualquer projeto arquitetônico, pois é responsável por fazer fluir, no interior do ambiente, toda luminosidade e ventilação. Assim, se por um lado a luz ilumina nossas ideias, por outro, o vento as oxigena. De outro modo, já no campo das ciências da computação, a janela corresponde a uma área visual que contém algum tipo de interface, permitindo a saída ou a entrada de dados. Portanto, se em tempos de pandemia o que temos são janelas, nos parece evidente que, ao observar o mundo a partir da sua própria janela, cada praticante produzirá táticas desviantes nos cotidianos, graças às próprias incertezas do futuro.

(4) O homem ordinário são as pessoas de saber comum que compõem redes entrecruzadas nos cotidianos, realizadoras das operações praticadas na vida dos espaços que habitam. Assim, o praticante é aquele que se insere nos diversos cotidiano e que faz uso de seus espaços, mas não é mero espectador. O praticante torna capaz o entendimento do que realmente ocorre e do uso real que se faz do cotidiano. (CERTEAU, 2009)

Nesse texto, que representa parte da pesquisa de doutorado que investiga a (re)invenção dos cotidianos a partir das *lives* musicais, procuramos desenvolver as conversas em torno das ações dos praticantes que se demonstraram potencializadoras de aprendizagens em redes educativas, constituídas a partir de experiências pessoais, escolares e profissionais – suas janelas de vida, mediadas por redes de conhecimentos nos diversos ‘*espaçotempos*’ ciberculturais. (SANTOS, 2015) Ademais, uma vez impedidos de manter proximidade física devido à pandemia, a internet demonstrou potente uso para promoção de ações em que os praticantes⁴ pudessem criar e compartilhar suas invenções em diversas formas, inclusive por meio de softwares, interfaces ou janelas, dentre outras configurações. (SANTOS, 2015)

Dessa forma, os principais dispositivos acionados nessa etapa da pesquisa serão as redes sociais, nas quais, a partir de uma *live* musical implicada na itinerância de cada praticante e compartilhada pelos mesmos através das janelas abertas que correm pelas telas dos dispositivos digitais, procuraremos identificar as experiências formadoras (JOSSO, 2007) dos próprios praticantes, principalmente às estético-culturais. Sobretudo é fascinante entender que o praticante, ao ser provocado a compartilhar conhecimentos e experiências, não precisará necessariamente ser algum tipo de autoridade técnica da área artística, afinal nos interessa muito mais acessar os saberes adquiridos em sua experiência de vida, em suas práticas culturais e sociais.

Senta, senta, senta, senta

Figura 2 – Live da cantora Adriana Calcanhotto



Fonte: Calcanhoto e Alvesso (2020).

Para superar resquícios de qualquer amargura por força da prática do distanciamento social, a artista Adriana Calcanhotto (Figura 2), diante de um surto criativo vivido dentro da própria residência, produziu canções alegres e ritmadas pelas batidas do funk carioca, expressando o ordenamento diário imposto pelo novo Coronavírus: *na quarentena, o que é que faz? Senta, senta, senta! Senta a bunda e estuda, senta a bunda e lê, senta a bunda e vai à luta.* (BUNDA Lê Lê, 2020)

Em razão das medidas restritivas para conter a propagação da covid-19, passamos a praticar nossos cotidianos usando freneticamente nossos artefatos digitais. Obviamente que o jornal impresso ou a roda de samba não foram extintas. Essas alternativas continuaram ao nosso dispor. Contudo, algo inédito aconteceu: fundiram-se, em caráter extraordinário por imposição da pandemia, dispositivos digitais, diversidade de linguagens, tecnologias audiovisuais, telecomunicações e informática em geral, tudo em tempo real e com seus praticantes colaborando entre si de maneira intensa, agitada e delirante.

No vaivém diário do distanciamento social, os desafios se ampliavam e, dada a inépcia dos agentes públicos para identificar e combater em tempo hábil a disseminação do microrganismo, boa parte da população precisou mudar diversos hábitos. Parte significativa dos cotidianos limitou-se ao interior das próprias casas, e os desdobramentos desse acontecimento serão analisados a seguir.

Com que roupa eu vou para *live* que você me convidou?

Embora impere um tom de novidade, no Brasil, as *lives*, esse tipo específico de transmissão ao vivo de áudio e vídeo na internet, geralmente, produzida por meio das redes sociais e que apresentam uma performance multissensorial realizada, vêm se popularizando desde o ano de 2011, a partir dos eventos voltados majoritariamente para a exibição de jogos em tempo real. Também não é inédito o acontecimento de uma pandemia, e, por isso, em diversos momentos históricos, fomos levados a nos distanciarmos socialmente.

Acontece, porém, que hoje contamos com a abrangência dos serviços de internet e a multiplicação de artefatos digitais pelo mundo inteiro. Essas características, que agenciam a interação em tempo real e o bate papo sincronicamente à transmissão, conferem determinado diferencial a esse formato virtual.

Foi graças ao uso desviante do digital em rede que os integrantes da Orquestra de Violões do Instituto Federal Fluminense, impossibilitados de se encontrarem presencialmente por causa da pandemia, ou seja, com ensaios suspensos e apresentações futuras incertas, decidiram integrar virtualmente membros de todas as gerações da orquestra (criada há seis anos), resultando na interação de mais de 90 estudantes em uma *live* musical (Figura 3).

Figura 3 – Live da Orquestra de Violões IFF



Fonte: Instituto Federal Fluminense (2020).

Conquanto, observa Santaella (2018) no ciberespaço, o ato de ordenar um determinado comando na tela de um artefato digital, faz emergir uma enxurrada de signos. Numa *live* musical como aquela da Orquestra de Violões, por exemplo, a partir da interação humano-máquina, sons, imagens, vídeos e textos, passam de um ponto a outro, de uma linguagem para outra, com um simples clique. O sentido de estar presente em um dado contexto remoto convoca, portanto, a proximidade enquanto se está distante. A experiência tecnologicamente mediada, em ao menos alguma de suas dimensões, acaba percebida como se fosse imediata.

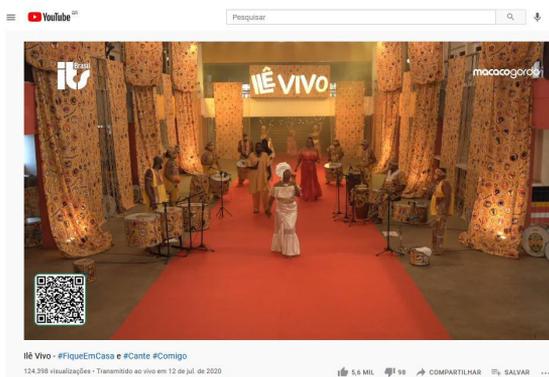
Os preparativos de uma *live* musical, geralmente, começam quando você recebe uma notificação através da interface do aplicativo instalado no dispositivo móvel. O gênero musical varia, mas o endereço onde o espetáculo acontece normalmente é o mesmo: ou a sala ou quarto de casa. O formato intimista e espontâneo da apresentação musical aproxima todos: o cantor erra, brinca com

o público em tempo real e compartilha informações sobre como se prevenir da nova doença. Por fim, não é raro observar home-nagens aos profissionais da saúde envolvidos com a luta contra o novo coronavírus.

Podemos afirmar que a internet parou o que estava fazendo para acompanhar, no dia 8 de abril de 2020, a *live* da cantora sertaneja Marília Mendonça, ocasião em que se reuniram simultaneamente 3,2 milhões de praticantes. Segundo dados revelados pela rede social YouTube⁵, o mês de abril de 2020, demarcou um divisor de águas no que diz respeito ao acesso às transmissões de *lives* musicais na plataforma, período que os acessos aumentaram em 4.900%.

A *live* do Ilê Aiyê (Figura 4) aconteceu no dia 12 de julho de 2020, na Senzala do Barro⁶ Preto, diretamente do Curuzu, em Salvador, para todo o mundo. A magia, a percussão e a beleza do bloco afro chegaram aos inúmeros praticantes conectados por intermédio do YouTube. O evento foi conduzido pela Drag Queen Koanza Auandê⁷ e pelo poeta James Martins. Foram aproximadamente duas horas de espetáculo com músicas autorais que, além de levar os praticantes a dançar nas salas de suas residências, fizeram emergir conversas acerca das questões raciais que vinham agitando o mundo em tempos de pandemia.

Figura 4 – Live musical do Bloco Ilê Aiyê



Fonte: Ilê Aiyê (2020).

No chat⁸ da transmissão ao vivo, instalou-se uma polêmica após os apresentadores da *live* tematizarem o assunto sobre atos de racismo no interior das escolas brasileiras. Entre uma canção e outra, foram compartilhadas ideias que sustentavam ser esse tipo de preconceito – o racismo – injetado em nossos pensamentos para,

(5) Agrela, Cury e Vitorio (2020).

(6) Diferente daquela onde nossos antepassados viveram, a Senzala do Barro Preto é um centro cultural que promove educação e cultura dos povos de matriz africana.

(7) Koanza Auandê é vivida pelo ator Sulivã Bispo, responsável por dar vida a personagem “Mainha”, do canal de humor “Frasas de Mainha”.

(8) A comunicação entre os praticantes culturais durante as *lives* musicais na Internet ocorre pelo chat, permitindo a troca de mensagens sobre um determinado assunto. No chat, ao contrário do e-mail, a comunicação ocorre de forma síncrona, ou seja, é realizada em tempo real. As conversas são normalmente anônimas porque os participantes utilizam alcunhas (nicknames) para se identificarem na sala.

(9) Para Santaella (2013) o que caracteriza o leitor ubíquo é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado.

em seguida, vir ao mundo por meio das ações, imagens, textos, por fatos que vimos acontecer, por interpretações de pessoas. Assim, desse modo, aprendemos a ser (ou não) preconceituosos, racistas.

Nas conversas do chat, percebe-se que ninguém é somente observador; somos, na maior parte dos casos, coautores, na medida em que nos autorizamos a partir da relação, sob a influência dos outros.

Sorte sua, se numa dessas noites, diante da ausência do contato físico, do ombro a ombro, provocado pelas esbarradas febris, traço marcante dos pagodinhos de final de semana, chegar uma notificação no seu Instagram comunicando que Teresa Cristina está ao vivo! Resultado: é só “chegar chegando” na *live* musical da sambista carioca premiada e reconhecida entre as vozes de maior destaque do estado do Rio de Janeiro.

É assim sempre: a cantora canta à capela, belisca um petisco, manda recado para um ente querido distante e, com o rosto próximo à tela do celular para ler os comentários, escolhe alguém que manifestou interesse para cantar, cedendo a batuta do concerto. Nada de palco ou produção exuberante. As atividades se repetiam religiosamente todo santo dia, com início pontual às dez horas da noite nas quais, eventualmente, pediam licença na roda de samba virtual muita gente conhecida. Veja você! Entre a funkeira Anitta e o ex-presidente Lula, poderiam marcar presença qualquer um de nós, reles mortais, com cadeira cativa e espaço garantido.

As pessoas entram, se cumprimentam, começam a conversar e de repente o leitor (e sambista) ubíquo⁹ se percebe em êxtase. Vale destacar a invenção daquilo que ficou conhecido como *CrisTinder*: os praticantes, ao interagirem, identificam-se como solteiros(as) e a paquera rola à solta. Assim, nos cotidianos são trançados escapes desviantes onde “aprendemos ensinamos” a ler, a escrever, paquerar, a formular pensamentos acerca do mundo e da forma como os praticantes se relacionam entre si. (FERRAÇO; SOARES; ALVES, 2016)

Na medida em que convergem mobilidade, ubiquidade e múltiplas linguagens em sentido amplo, articulando redes sociais, associações entre diferentes plataformas e culturas de conexão, as *lives* musicais adaptam-se à comunicação intimista dos quartos e salas das nossas casas e, nesse sentido, nos possibilitam, por meio da voz e violão, desviar pelas incertezas das janelas abertas dos cotidianos.

Alves (2008) destaca a necessidade da conversa entre os praticantes que ocorre nos diversos “espaçostempos” em suas práticas sociais variadas, nas tantas redes educativas¹⁰ cotidianas em que vivem e produzem suas ações. Dessa forma, “aprendemosensinamos” a organizar nossas ideias aproximando-nos de uma questão que julgamos relevante, traçando caminhos que nos permitem um envolvimento no limiar da rede de pensamentos que chegam até nós, a partir das “prácticasteorias” desviantes. Dessa forma, surge a possibilidade de aprendermos com o outro acerca daquilo que desconhecemos, e, simultaneamente, tornamos esse outro um ser digno de admiração ao passo que todos nos tornamos fonte de aprendizagem coletiva. (LÉVY, 1999)

(10) Redes educativas são espaços multirreferenciais de aprendizagem, espaços plurais onde seres humanos e objetos técnicos reinventam seus cotidianos. Além dos espaços e lugares plurais, estendemos redes educativas também como modos de pensamento, uma vez que a construção do conhecimento é tecida em rede, a partir das aprendizagens construídas pela apropriação dos diversos artefatos culturais, tecnologias, interações sociais, entre outros. (ALVES, 2009; MACEDO, 2012)

Ao se despedir... Por mais janelas abertas

As práticas performáticas ordinárias (CERTEAU, 2009) no campo das vivências artístico-culturais são, por natureza, atividades tradicionais de encontro presencial, e, por isso, figuraram como uma das áreas mais atingidas pelo peso das medidas de distanciamento social, com tudo indicando que deverão ser as últimas a retornar à habitualidade. Contraditoriamente, com a chegada da pandemia – em meio à proibição das aglomerações –, foram as artes em geral, a música em específico, saudadas como um dos principais canais para oxigenar nosso cotidiano.

Diante de um clima de incertezas sobre quando efetivamente as pessoas poderiam voltar a se reunir presencialmente, seja nas tradicionais festas populares ou em espetáculos de qualquer outro gênero, as atividades relacionadas ao campo artístico cultural precisaram assumir formatos alternativos para (re)existir sem colocar a vida da população em risco. Através das telas dos dispositivos móveis, constituímos inúmeras experiências mediadas pelo digital em rede. (AMARAL; SANTOS; SILVA, 2020)

Em especial, nos chamou a atenção as redefinições ocorridas no campo artístico musical, porque, agora, transmitidos em tempo real pela tela do celular, os espetáculos musicais tiveram suas relações de produção, distribuição, fruição e, finalmente, comercialização transformadas. Desse modo, investigar em que medida as lives musicais, cada vez mais comum entre os tantos “dentrofora” das diversas redes educativas, estabeleceram relações de “aprenderensinar” entre os “fazerespensar” cotidianos, também

exigiu – e vem nos demandando cotidianamente – a capacidade de investir numa postura de alteridade.

As *lives* musicais oportunizaram a população mundial a ampliação da interatividade com as mais diversas finalidades – profissional, lazer etc., uma vez que esses “espaçotempos” são também onde circulam “prácticasteorias” culturais. O Google Trends (Figura 5) demonstra como a circulação e produção de dados referentes às *lives* musicais em dispositivos móveis ampliou conforme se avançavam as semanas do distanciamento social, demonstrando que, assim como o ano de 2020 será lembrado pelo surgimento da covid-19, igualmente será marcado pela popularização das *lives*.

Figura 5 – Gráfico de interesse por lives musicais ao longo do tempo



Fonte: [encurtador.com.br/fiuOT](https://www.encurtador.com.br/fiuOT).

Em nossas pesquisas, não buscamos formular aprioristicamente caracterizações extenuantes sobre os modos de “fazerpensar” os cotidianos. De outra forma, corroboramos com Alves (2008) e acionamos o convite para que possamos perceber os usos das tecnologias inventadas como mediadoras pretenciosas do mundo para com os outros, compreendendo as crenças, valores ou ações desviantes como portadoras de sentidos da consciência, imediata ou na memória, verdadeira ou ilusória, em redes de *conhecimentos-significações* verbais, gestuais, visuais, sociais, políticos e, sobretudo, pedagógicos. (FERRAÇO; SOARES; ALVES, 2016)

Diante das circunstâncias impostas pela pandemia da Covid-19, nós, pesquisadores preocupados com as questões em torno da comunicação, educação e cibercultura, procuramos investigar quais táticas desviantes vêm usando imagens, sons, vídeos e tantas outras linguagens, para potencializar a articulação de memórias, pontos de vista, ‘*conhecimentossignificações*’, crenças expostas ou escondidas, como elementos para pensar o futuro.

Outrossim, o contexto atual marcado pela pandemia da Covid-19 e também pela intensificação da presença de uma cultura do digital em rede em todas as atividades sociais sinaliza acerca da necessidade imperiosa e ampla de aprimorarmos proposições dos usos das configurações multirreferenciais a partir de processos de aprendizagem nas imersões significativas em ambiências favoráveis à interlocuções autorais diversas, especialmente porque não temos até o presente momento certezas de quando voltaremos para as rotinas da presencialidade vivida antes da pandemia.

Deviant ideas and uncertainties as elements to think about musical lives as educational networks

Abstract: As if the health emergency resulting from the new Coronavirus pandemic in 2020 was not enough, with resonance in the social, economic, and cultural fields, the Brazilian population also experienced numerous events that threatened the democratic rule of law. Thus, given the uncertainties about when people could get back together physically, whether at traditional popular festivals, scientific events or performances of any other kind, activities of all kinds needed to take alternative formats to (re)exist, without placing the lives of the population at risk. Analyzing this context, this article aims to investigate the extent to which musical lives, increasingly common among the many “inside” the various educational networks, have established “learning-teaching” relationships between everyday “doing and thinking”. In our research, we bricolate research with everyday life with multi-referentiality to be inspired by the creations of small, deviant things, often understood as irrelevant. In this way, we activate, as research devices, conversation wheels in online environments to weave every days life creations in the various educational networks reinvented by the uses of networked digital devices. Finally, in possession of fragments of the co-produced stories and inventions, we present how every days life cultural practitioners interact with the outside world beyond their own home, co-creating deviant ideas and uncertainties as elements for thinking about the future.

Key words: musical lives; every days life; educational networks.

Ideias divergentes e incertidumbres como elementos para pensar los festivales de música en directo como redes educativas.

Resumen: Como si la emergencia sanitaria derivada de la nueva pandemia de Coronavirus en 2020 no fuera suficiente, con resonancia en el ámbito social, económico y cultural, la población brasileña también vivió numerosos hechos que amenazaron el estado de derecho democrático. Así, dada la incertidumbre sobre cuándo las personas podrían realmente volver a estar juntas físicamente, ya sea en fiestas populares tradicionales, eventos científicos o actuaciones de cualquier otro tipo, actividades de todo tipo necesitaban tomar formatos alternativos para (re) existir, sin poner la vida de la población en riesgo. Analizando este contexto, este artículo tiene como objetivo inves-

tigar em qué medida las vidas musicales, cada vez más comunes entre los muchos “dentro” de las diversas redes educativas, han establecido relaciones de “aprendizaje-enseñanza” entre los “actos de pensamiento” cotidianos. En nuestra investigación, combinamos la investigación con la vida cotidiana con multireferencialidad para inspirarnos en las creaciones de cosas pequeñas y desviadas, a menudo entendidas como irrelevantes. De esta forma, activamos, como dispositivos de investigación, ruedas de conversación en entornos online para tejer creaciones cotidianas en las distintas redes educativas reinventadas mediante el uso de dispositivos digitales en red. Finalmente, en posesión de fragmentos de las historias e invenciones coproducidas, presentamos cómo los practicantes culturales cotidianos interactúan con el mundo exterior más allá de su propia casa, co-creando ideas desviadas e incertidumbres como elementos para pensar en el futuro.

Palabras clave: vidas musicales; vida diaria; redes educativas.

Referências

- AGRELA, L.; CURY, M. E.; VITORIO, T. Na quarentena, o mundo virou uma live. *Revista Exame*, online, 23 abr. 2020. Disponível em: <https://exame.com/revista-exame/o-mundo-e-uma-live/>. Acesso em: 15 out. 2020.
- ALVES, N. Nós somos o que contamos: a narrativa de si como prática de formação. In: SOUZA, E. C.; MIGNOT, A. C. V. *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2008.
- ALVES, N. *Salto para o futuro: cotidianos, imagens e narrativas*. Rio de Janeiro: TV Escola, 2009.
- AMARAL, M. M.; SANTOS, R.; SILVA, A. B. Formação de sujeitos autores-cidadãos na cibercultura: um modo de resistir para re (existir). *Acta Scientiarum. Education*, [S.l.], v. 42, n. 1, p. e52503-e52503, ago. 2020.
- ANDRADE, N.; CALDAS, A.; ALVES, N. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – “após muitas conversas acerca deles”. In: OLIVEIRA, I.; PEIXOTO, L.; SÜSSEKIND, M. L. (org.). *Estudos do cotidiano, currículo e formação docente: questões metodológicas, políticas e epistemológicas*. Curitiba: CRV, 2019. p. 19-45.
- ARDOINO, J. Abordagem multireferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. (org.). *Multireferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 24-41.
- BRASIL. Atos do Poder Executivo. Decreto nº 10.342, de 7 de maio de 2020. Altera o Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020, que regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. *Diário Oficial da União: seção 1 - extra*, Brasília, DF, n. 86-A, p. 1, 07 maio. 2020.
- BRASIL. Atos do Poder Executivo. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus

responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 27, p. 1, 07 fev. 2020.

BUNDA Lê Lê. Compositora e intérprete: Adriana Calcanhoto. *In*: SÓ. Compositora e intérprete: Adriana Calcanhoto. Produtor: Arthur Nogueira. Rio de Janeiro: Minha Música, 2020. 1 CD, faixa 8.

CALCANHOTO, A.; ALVESSO, M. *Conversa sobre 'SÓ'*. Publicado pelo canal Adriana Calcanhoto. 25 ago. 2020. 1 vídeo (13min:19s). Live. Disponível em: <https://youtu.be/6uoffeNPfTc>. Acesso em: 09 dez. 2020.

CERTEAU, M. *Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2009. (A invenção do cotidiano, 1)

FERRAÇO, C. E.; SOARES, M. C. S.; ALVES, N. Bases prático-teóricas das pesquisas com os cotidianos – Certeau em sua atualidade. *Currículo sem fronteiras*, Pelotas, v. 16, n. 3, p. 455-467, 2016.

ILÊ AIYÊ. *Ilê Vivo - #FiqueEmCasa e #Cante #Comigo*. Publicado pelo canal Macaco Gordo. 12 jul. 2020. 1 vídeo (13min:19s). Live. Disponível em: <https://youtu.be/ibaxrB0WY7Y>. Acesso em: 09 dez. 2020.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. *Orquestra de Violões*. Publicada pela página Canal Orquestra de violões IFF, 01 jul. 2020. 1 vídeo (2:41 min). Live. Disponível em: <https://www.facebook.com/OVIFFluminense/videos/275681757037531/>. Acesso em: 09 dez. 2020.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de história de vida. *Educação – Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da PUC-RS*, Porto Alegre, ano 30, n. 3, v. 63, p. 413-438, set./dez. 2007.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MACEDO, R. S. *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: Edufba, 2012.

MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NEVES, J. R. C. *O mundo pós-pandemia*. São Paulo: Nova Fronteira, 2020.

OLIVEIRA, I. B. Pesquisa em educação e estudos da vida cotidiana: o desafio da coerência. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, [s. l.], v. 6, n. 13, 2009.

ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DE SAÚDE (OPAS). *Folha informativa sobre COVID-19*. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 15 out. 2020.

REIS, L. R.; MENDONÇA, H. R.; SILVA JUNIOR, I. M. Adiado o fim do mundo em tempos de pandemias: potências do 'sentirfazerpensar' com

gestos e histórias. *REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, [s. l.], v. 37, n. 2, p. 43-64, 2020.

RIBEIRO, S. *O oráculo da noite: a história e a ciência do sonho*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTAELLA, L. et al. Desvelando a internet das coisas. *Revista GEMInIS*, v. 4, n. 2, ano 4, p. 19-32, dez. 2013

SANTAELLA, L. Arte, ciência & tecnologia: um campo em expansão. In: GOBIRA, P. (org.). *Percurso contemporâneos: realidades da arte, ciência e tecnologia*. Belo Horizonte: EdUEGM, 2018. p. 27-54.

SANTOS, R. *A tessitura do conhecimento via mídias digitais e redes sociais: itinerâncias de uma pesquisa-formação multirreferencial*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

SANTOS, R. *Formação de formadores e educação superior na cibercultura: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/2010_1-505-DO.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

TOBIAS, M. *A realidade de Madhu*. São Paulo: Novo Século, 2014.

Submetido em 06/08/2021
Aceito em 31/01/2021

Situações de coautoração *on-line* no Ensino Fundamental

Resumo: Neste artigo, relato experiências de pesquisa e formação de dez anos como professor da disciplina de Informática na Educação no Ensino Fundamental. Parto dos estudos ciberculturais e da educação *on-line* para pensar as situações de coautoração propostas com as(os) estudantes do 5° ano e 6° ano em duas escolas da mesma rede de ensino. Situações de coautoração se referem a situações de aprendizagem que requerem a manifestação do pensamento crítico e da autoria criativa. Inspiro-me na epistemologia das práticas acoplada à pesquisa (auto)biográfica para refletir sobre três situações: uma produzida com o uso de editores de apresentação *on-line*, outra com *podcasting* e uma terceira com uso de mapas *on-line*. Considero essas situações relevantes para contribuir com as discussões sobre as pedagogias do presente, marcadas pela educação *on-line*, ensino remoto e educação híbrida. Destaco, como achados desta pesquisa, que as situações de coautoração precisam estar contextualizadas na vida cotidiana da(o) estudante e nas práticas (ciber)culturais, potencializam a expressão de si com a(o) outra(o) e podem inspirar outras práticas educativas além das listas de exercícios e questionários.

Palavras-chave: autoria; aprendizagem colaborativa; educação *on-line*; informática na educação; ensino fundamental.

Felipe da Silva Ponte Carvalho
Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)
felipesilvaponte@gmail.com

Conectando as memórias

As narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto.
(JOSSO, 2007, p. 413)

Narro, neste artigo, experiências formativas como professor-pesquisador da disciplina de Informática na Educação e vivenciadas ao longo de dez anos (2010 a 2020) com as(os) estudantes do Ensino Fundamental (5° ano e 6° ano) e com colegas docentes de outras disciplinas (História, Geografia e Matemática). Durante esse período, vivenciei experiências que me oportunizaram aprender com as ideias, as práticas e as histórias de vida-formação compartilhadas pelas(os) colegas de trabalho. Com elas(es) pratiquei o diálogo, parceria, colaboração e articulação de diferentes áreas do conhecimento para a efetivação de projetos pedagógicos e para potencializar o engajamento das(os) estudantes nas atividades propostas em sala de aula.

Outras experiências foram vividas com as(os) estudantes: rimos, brincamos, conversamos, contamos fragmentos de nossas histórias,

compartilhamos de momentos difíceis etc. Desenvolvi uma escuta mais sensível e cuidadosa, construí laços de amizade, repensei as práticas que eram propostas por mim, inclusive as reconfigurei a partir das ideias trazidas por elas(es), me desconstruí, rememorei diversas passagens da minha própria vida como estudante.

Essas experiências me levaram à compreensão de que, a todo instante, o cotidiano escolar me põe em múltiplos movimentos, às vezes inesperados, inusitados, movediços. São movimentos que me modificam, formam e transformam, se desdobrando em dilemas, questões e implicações que me levam a refletir sobre a minha própria prática, a relação com a(o) outra(o) e o ideal pedagógico que busco em termos ético-estético-políticos.

Rememoro três experiências vividas: uma produzida com o uso de editor de apresentação *on-line* em 2012, outra com mapa *on-line* em 2014 e uma terceira com *podcasting* – uma forma de publicação *on-line* de arquivos de áudio – em 2016. Optei por trazer essas experiências porque elas contribuem para pensar nos usos não instrucionistas das tecnologias digitais em rede nos processos formativos, voltados a atividades que contemplem a autoria, colaboração e negociação de sentido. Penso que as experiências podem inspirar outras práticas educativas além das listas de exercícios e dos questionários; são relevantes para aprofundar o conceito de situações de coautoragem, abordado na próxima seção, dilatando as discussões das pedagogias do presente, marcadas pela educação *on-line* (SANTOS, 2006, 2019), pelo ensino remoto (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS; 2020) e pela educação híbrida. (MORAN, 2015; PIMENTEL; CARVALHO, 2021)

Teorizo essas experiências a partir dos estudos “ciberculturais” (LEMONS, 2009), da “educação *on-line*” (SANTOS, 2006), da “epistemologia das práticas” (D’ÁVILA; SONNEVILLE, 2008) e da “pesquisa (auto)biográfica” (PASSEGGI; SOUZA; VICENTI, 2011) para refletir as situações de coautoragem propostas e vividas, conforme discutido nas próximas seções. Movimento-me por esses estudos porque, além de estarem voltados a problematizações ética-estética-políticas nos processos formativos, foram fundamentais para a minha formação, contribuindo para o modo como penso-pratico a educação hoje.

Teorizações pedagógicas do presente

Como professor-pesquisador, compreendo que vivemos uma cultura mediada pelas tecnologias digitais em rede que dá sentido e forma à cibercultura, a qual é composta por múltiplas práticas, estéticas, linguagens, formas de viver, habitar, se comunicar e compartilhar. Lemos (2009), ao teorizar sobre a cibercultura, aposta na ideia de que essa cultura é marcada pelo princípio da “liberação do polo de emissão”, que possibilita a comunicação de todas(os) com todas(os) em diversos espaços-tempos, diferenciando-se da sociedade baseada na comunicação de massa do século passado, fazendo emergir a sociedade pós-massiva. Outro princípio desse autor sobre a cibercultura é a “conexão em rede”, que se refere a entrar em conexão com outros para trocar informações, circular, distribuir. Com a liberação do polo de emissão e com todos conectados em rede, tem ocorrido o que Lemos denomina “reconfiguração sociocultural”, outro princípio da cibercultura, que se refere a modificações de práticas existentes e à emergência de novas práticas culturais.

Entre as práticas ciberculturais contemporâneas estão os usos de sistemas de redes sociais e de conversação *on-line*, mapas interativos-colaborativos, editores diversos – de texto, apresentação, planilha, vídeo, áudio, animação, imagem, diagramas etc.–, plataformas de *podcasting*, aplicativos de produção de memes, realidade virtual e aumentada etc. Esses usos ciberculturais têm inspirado diversas práticas educativas em rede, as quais vêm potencializando novos modos de produzir o conhecimento em sala de aula, de forma colaborativa e na relação todas(os)-todas(os).

Alinho-me a perspectiva que compreende as tecnologias digitais em rede como meios para promover a interação entre as(os) estudantes em sala de aula, a construção de laços sociais, a aprendizagem em/na rede, a manifestação de autoria entre outras práticas que marcam a cibercultura. Nos últimos anos tenho acompanhado teorizações que se alinham à essa perspectiva, como as que tratam da “aprendizagem ubíqua” (WEBER; SANTOS, 2013), “colaboração” (TORRES, 2007), “autoria” (BACKES, 2012), “autoria coletiva” (AMARAL; VELOSO; ROSSINI; 2021), “interatividade” (SILVA, 2009, 2021), “práticas de curadoria como atividades de aprendizagem” (BASSANI; MAGNUS; 2021), “multiletramentos” (BUZATO, 2021; FERNANDES; MACIEL; SANTOS, 2020), “conversação *on-line*”

(PIMENTEL; ARAÚJO, 2020) etc. Entendo que essa perspectiva se contrapõe às práticas (ciber)tecnicistas e ao uso das tecnologias digitais como “máquinas de ensinar”, repositório de conteúdo ou mídia de massa (PIMENTEL; CARVALHO, 2021). Acredito que, para efetivá-la, é fundamental a “mediação didática lúdica” (D’ÁVILA; MASSA; XAVIER, 2021), a “mediação partilhada” (BRUNO, 2011) e a intervenção docente, propondo atividades autorais e promovendo a participação visando incentivar as(os) estudantes a se engajarem.

Em minhas práticas educativas com as(os) estudantes no cotidiano escolar, tenho experienciado proposições didático-pedagógicas que emergiram como fenômeno da cibercultura, como a “educação *on-line*” (SANTOS, 2006, 2019), que se contrapõem ao (ciber)tecnicismo. Compreendo “Educação *on-line*”, não no sentido de qualquer educação mediada pelas tecnologias digitais em rede, mas sim como uma abordagem didático-pedagógica específica, em que se realiza “o conjunto de ações de ensino/aprendizagem, ou atos de currículo mediados por interfaces digitais, que potencializam práticas comunicacionais interativas, hipertextuais e em mobilidade”. (SANTOS, 2019, p. 69) A educação *on-line* visa oportunizar múltiplas experiências de conhecimento entre estudantes-docente em/na rede, o que “exige metodologia própria porque o suporte digital *on-line* contempla a interatividade e multidirecionalidade em tempo síncrono e assíncrono”. (SILVA; PESCE; ZUIN, 2010, p. 13) Não é sinônima de educação a distância (EAD), que é uma modalidade de ensino e não uma abordagem didático-pedagógica.

Apreendi que os processos formativos na educação *on-line* se baseiam na interatividade, o que implica em algumas movimentações pedagógicas para praticar uma “docência interativa” (SILVA, 2009): “propiciar oportunidades de múltiplas experimentações e expressões” que visem a promover oportunidades de trabalho em grupos colaborativos, atividades de aprendizagem de modo a possibilitar a participação livre, o diálogo, a troca e a articulação de experiências; “disponibilizar uma montagem de conexões em rede que permita múltiplas ocorrências”, fazendo o uso de diferentes suportes e linguagens midiáticos, e propondo a aprendizagem e o conhecimento como espaços abertos à colaboração e criação; “provocar situações de inquietação criadora”, incentivando a participação das(os) estudantes na resolução de problemas apresentados, de forma autônoma e colaborativa, e a elaboração de problemas que convoquem as(os) estudantes a apresentar, defender e, se necessário, reformular seus

pontos de vista constantemente; “arquitetar colaborativamente percursos hipertextuais”, articulando o percurso da aprendizagem em caminhos diferentes, multidisciplinares e transdisciplinares, e implementando múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais pensados a partir do universo cultural da(o) estudante; e “mobilizar a experiência do conhecimento”, desenvolvendo atividades que propiciem a livre expressão, o confronto de ideias, a colaboração entre as(os) estudantes e o aguçamento da observação e da interpretação das atitudes dos sujeitos envolvidos.

Com a pandemia do covid-19 em 2020, venho teorizando a educação *on-line* sobretudo a partir de “princípios” (PIMENTEL; CARVALHO, 2020b) que a caracterizam, a saber: “conhecimento como obra aberta”, possível de ser ressignificado e cocriado num movimento sem fim; “curadoria de conteúdo *on-line*”, em que o(a) professor(a) e as(os) estudantes selecionam, organizam e compartilham conteúdos sobre o assunto estudado; “ambiências computacionais diversas”, para além dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA); “aprendizagem colaborativa, em rede”, tecendo o conhecimento colaborativamente, em grupo, valorizando-se os múltiplos saberes de cada estudante da turma; “conversação entre todos, em interatividade”, em que seja promovido o diálogo entre todos e não apenas pelo ditar-falar do mestre; “atividades autorais inspiradas nas práticas da cibercultura”, que oportunizam à(ao) estudante aplicar e transformar os conhecimentos apre(e)ndidos, ressignificando-os; “mediação docente *on-line* para colaboração”, em que o(a) professor(a) desempenha o papel de dinamizador(a) do grupo e mediadora do conhecimento que vai sendo tecido no coletivo; e “avaliação formativa e colaborativa”, realizada continuamente, a cada aula, por meio das atividades autorais realizadas pelos estudantes, pelos rastros que deixam nos sistemas *on-line*, pelas conversas tecidas síncrona e assincronamente, em um processo investigativo e realizado de forma colaborativa, voltado para a orientação das(dos) estudantes em todo o percurso.

Pensar a educação *on-line* é pensar em “autoragem” (CARVALHO; PIMENTEL, 2020), que se refere ao processo de aprendizagem decorrente do processo de autoria, o que frequentemente requer a realização de pesquisas, apropriações, ressignificações, reflexões, teorizações, conexões, tecedura de conhecimentos com as próprias experiências, produzir e negociar sentidos etc. A autoragem parte da ideia do(a) estudante-autor(a), que busca formar sujeitos criativos,

que se sintam autorizados a expressar/manifestar/materializar uma autoria engajados em condutas e valores democráticos e éticos. A autoria é entendida como a expressão singular manifestada pelo sujeito, que se realiza por meio da “escrita de um novo texto, da elaboração de uma imagem/diagrama/esquema/animação/vídeo, da criação de uma música/som, o desenvolvimento de um novo jogo/software/projeto/etc.”. (CARVALHO; PIMENTEL, 2020)

A mediação docente é fundamental para promover a autoragem, pois a(o) docente é responsável por questionar e problematizar as posições assumidas pelas(os) estudantes e propor contraposições de ideias, trazendo diversos pontos de vista; ter uma escuta atenta-sensível juntos às(aos) estudantes, escutando genuinamente o que elas(es) têm a dizer, o que estão significando, negociando, refutando e tecendo juntas(os); potencializar laços sociais e mediar conflitos interpessoais; e problematizar os usos ético-estético-políticos das tecnologias digitais em rede. A(o) docente, na autoragem, deve atentar se o conteúdo apresenta problemas éticos (preconceitos, violência, ódio, *fake news* etc.); se o conteúdo apresenta problemas conceituais e práticos; e se a autoria está de acordo com a proposta.

Tenho pensado as situações de autoragem em termos de situações de aprendizagem que articulam múltiplos meios para promover a manifestação da autoria criativa. Situações de coautoragem se caracterizam quando a autoragem é realizada colaborativamente. As situações são compostas por múltiplas referências, práticas, artefatos ciberculturais etc., que são acionados pela(o) docente visando oportunizar às(aos) estudantes experiências em grupo.

As situações de coautoragem abrem possibilidades para que as(os) estudantes ressignifiquem seus conhecimentos, descubram outros e produzam novos com o coletivo. Elas acontecem em “espaços multirreferenciais de aprendizagem” (BURNHAM, 2012), que são espaços de produção e negociação de sentidos e valores, acionados pela(o) docente para uma determinada ação pedagógica contextualizada. Partem da ideia do currículo como uma criação “sociopedagógica, cultural e política, feita e refeita pelos seus atores/ autores dentro de ‘dada’ historicidade, coletivamente configurada, em que sempre se vivenciam certas hegemonias de cosmovisões de homem, de educação, de ensino e de aprendizagem”. (MACEDO, 2007, p. 95-96)

Aprofundo, na seção a seguir, as movimentações epistêmico-metodológicas produzidas para pensar-fazer o presente relato de formação e pesquisa.

Movimentações epistêmico-metodológicas: pensar-fazer a pesquisa em rede

Inspiro-me na epistemologia das práticas docente acoplada à pesquisa (auto)biográfica para relatar as experiências de situações de coautoração construídas em parceria com colegas docentes e experienciadas com as(os) estudantes do ensino fundamental. Com D'Ávila e Sonnevile (2008), compartilho a compreensão de que a epistemologia das práticas visa ao “reconhecimento de um saber, oriundo, mobilizado e reconstruído nas práticas docentes. Busca compreender e elucidar a produção de saberes no bojo da experiência docente – saberes subjetivos que se objetivam na ação”. (D'AVILLA; SONNEVILLE, 2008, p. 34-35) Já com Passeggi, Souza e Vicenti (2011, p. 371) compartilho da ideia de que a pesquisa (auto)biográfica:

[...] Não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente ao ato de biografar, mas de estudar como os indivíduos dão forma à suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados, mediante os processos de biografização. Aqui a noção de grafia não se limita à escrita produzida em uma língua natural (oral e escrita), mas amplia a investigação fazendo entrar outras linguagens no horizonte da pesquisa e das práticas de formação: fotobiografias, audiobiografias, videobiografias e abre-se para a infinidade de modalidades na web: blogs, redes, sites para armazenar, difundir e praticar formas de contar, registrar a vida e até mesmo de viver uma vida virtual.

Esse modo de fazer pesquisa “toma a experiência do sujeito adulto como fonte de conhecimento e de formação” (SOUZA, 2007, p. 3-4); parte do entendimento do qual a história das “práticas docentes pode ser conhecida não somente assistindo a aulas que professores/professoras dão, mas ouvindo o que é ‘contado’ [...] sobre as suas experiências pedagógicas, didáticas e curriculares” (ALVES, 2007, p. 69); e compreende que a formação acontece por meio da experiência, “efetua-se a partir da construção da narração

(1) Ver em: <https://www.audacityteam.org/download/>.

(2) Ver em: <https://www.podomatic.com/login>.

(3) Ver em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/maps/about/mymaps/>.

(4) Ver em: <https://www.google.com/intl/pt-BR/slides/about/>.

da história da formação de cada um, da narração das experiências com as quais o autor-ator aprendeu, da sua maneira de operar escolhas, de se situar em suas pertencas e de definir seus interesses, valores, aspirações". (JOSSO, 2007, p. 420)

Partindo dessas perspectivas epistêmico-metodológicas, relato três situações de coautoragem construídas com as docentes das disciplinas de História, Geografia e Matemática e propostas às/aos estudantes do 5° ano e 6° ano: produzir-escutar-compartilhar áudio sobre a Mitologia Grega por meio dos sistemas computacionais *Audacity*¹ (editor de áudio) e *Podomatic*² (editar e divulgar arquivos em áudio); produzir mapa *on-line* para discutir as regiões do Brasil, seus estados, o que produzem etc. pelo *My Maps*³; e criar-editar apresentação *on-line* sobre a matemática na vida cotidiana a partir do uso do Editor de Apresentação da Google⁴. Cabe destacar que as(os) estudantes poderiam escolher outros sistemas, não as/os restringimos – as colegas docentes e eu – somente aos que propomos, nos abrimos a possibilidade para conhecer outras “ambiências computacionais diversas”. (PIMENTEL; CARVALHO, 2020a)

Ao propor essas situações, busquei, por meio delas, ultrapassar as práticas cibertecnicistas, o ensino da informática pela técnica descontextualizada – por exemplo, em vez de ensinar como fazer uma Apresentação, busquei oportunizar o uso da Apresentação para manifestar uma autoria –, evitando o ensino da informática em si, como também evitando as “listas de exercício” para fixação e reprodução de conceitos, sem a sua aplicação no cotidiano da(o) estudante. Cada situação de autoragem durou um bimestre, podiam ser realizadas individualmente, em dupla ou em grupo, e as autorias produzidas pelas(os) estudantes deveriam ser apresentadas às(aos) colegas de turma e, em seguida, avaliadas por todas(os).

Compreendo essas situações como dispositivos de pesquisa, entendendo-se dispositivo como a “organização de meios materiais e/ou intelectuais, fazendo parte de uma estratégia de conhecimento de um objeto”. (ARDOINO, 2003, p. 80) O dispositivo é um dos instrumentos usados pelo(a) pesquisador (a) para disparar os dados da pesquisa (autorias, narrativas, imagens, áudio). Sua função “é obter dados, material, eventualmente de tratar este em condições de implicação/distanciamento consideradas satisfatórias”. (ARDOINO, 2003, p. 80)

Mesmo quando os dados, o material, o objeto, são considerados legitimamente opacos, pelos menos parcialmente, o dispositivo

que quer examiná-los tem, ele mesmo, vocação para a transparência, já que é integralmente concebido ou construído pelo pesquisador. (ARDOINO, 2003, p. 81)

Os dispositivos propostos às(aos) estudantes derivam da concepção de formação, não como sinônima de capacitação nem restrita às instituições de ensino e aos modelos massivos de educação, mas sim como algo amplo, que acontece no decorrer de toda a vida, em múltiplos contextos, com a(o) outra(o), com as coisas, com o meio ambiente. Na cibercultura, a formação é reconfigurada, dilatada, expandida, dada a possibilidade de conexão em rede que potencializa a criação, a colaboração, o compartilhamento de autorias, e, inclusive, convidando outras pessoas a intervir, participar, interagir, cocriar, aprender juntas. (ALMEIDA; SANTOS; CARVALHO, 2018, 2019) Essas possibilidades em rede vêm inspirando experiências formativas em contextos curriculares e, ao mesmo tempo, para a pesquisa acadêmica, como na produção de dispositivos de pesquisa. (RIBEIRO; CARVALHO; SANTOS, 2018)

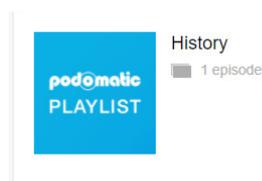
Na próxima seção trago os dispositivos analisados; foco, sobretudo, nas experiências formativas vividas com as(os) estudantes e nas coautorias compartilhadas por elas(es).

Rastros de experiências formativas em/na rede

Reflico, nesta seção, sobre os dispositivos propostos, que são as situações de coautoragem com o uso de *podcasting*, editor de apresentação *on-line* e edição colaborativa de mapa, vivenciadas com as(os) estudantes do 5° ano e 6° ano do ensino fundamental. Início detalhando os três dispositivos e, em seguida, trago as experiências formativas que emergiram e se desdobraram deles.

Começo apresentando o dispositivo com o uso de *podcasting* para produzir uma “rádio fofoca” sobre Mitologia Grega (conteúdo curricular), elaborado em parceria com a professora da disciplina de História do 6° ano do ensino fundamental em 2012. Cada grupo de estudantes, formado por 4 a 6 integrantes, deveria produzir um áudio por meio do *Audacity*, de um a dois minutos sobre o conteúdo proposto, disponibilizá-lo na plataforma *Podomatic*, apresentá-lo em sala de aula e convidar as(os) outras (os) estudantes da turma para escutá-lo e comentá-lo. Os áudios produzidos pelas (os) estudantes ficavam organizados por pasta, conforme ilustrado na Figura 1 (pasta *History – 1 episode*), dispondo os áudios em uma *playlist*.

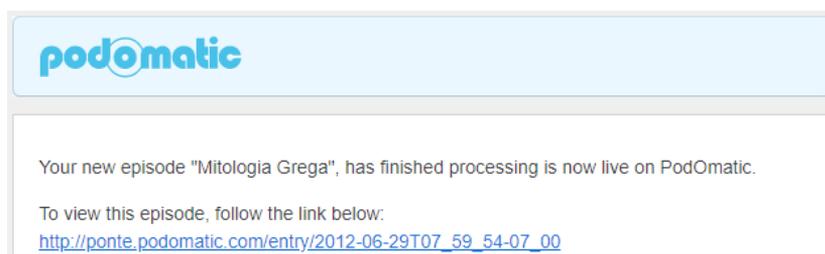
Figura 1 – Playlist com os áudios produzidos pelas(os) estudantes



Fonte: elaboração própria.

A cada novo episódio produzido, uma nova notificação era enviada às(aos) autoras(es) com o link de acesso, conforme ilustrado na Figura 2. As(os) estudantes tinham acesso às produções das(os) colegas através dos convites enviados via *e-mail*, sistema de redes sociais, blogue etc.

Figura 2 – Link de acesso ao episódio produzido pelas (os) estudantes sobre Mitologia Grega no Podomatic



Fonte: elaboração própria.

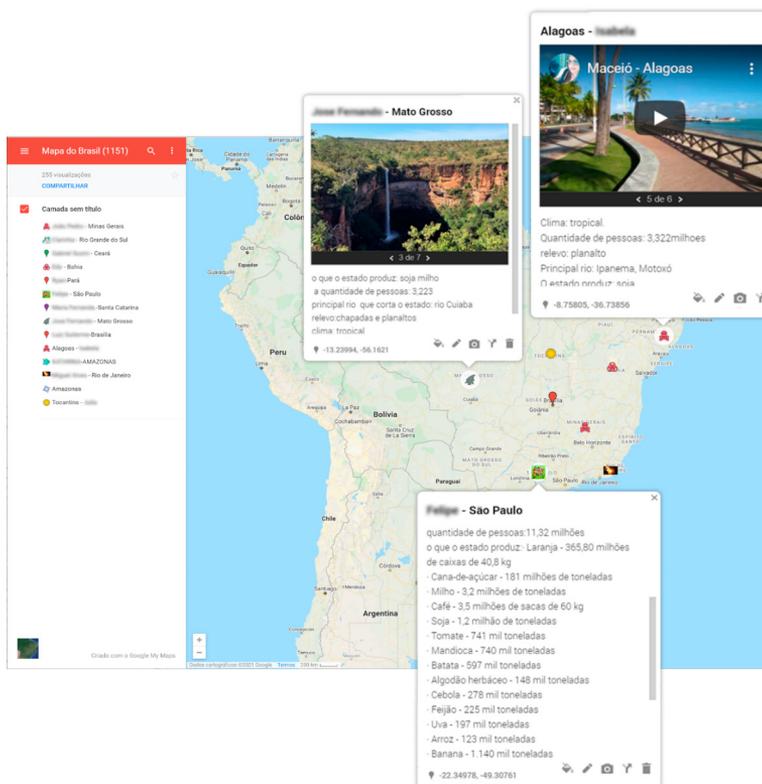
Foi interessante observar as(os) estudantes escutando a própria voz através dos áudios que produziram – a escuta atenta, o estranhamento da voz no áudio e o deslocamento de si (no sentido de se sentir afetado pela experiência). Notei que elas(es) puderam reconhecer a si e ao(o) outra(o): “Sou eu e Isabelli, professor!”. Riram ao escutar a própria voz e a das (os) colegas de grupo: “Que engraçado escutar a gente [gargalhadas]... Fica diferente, né? [gargalhadas]”. Ressignificaram a atividade ao também criar e gravar músicas, com ritmos como funk e rap.

Esse dispositivo me levou à compreensão da importância de promover atividades em sala de aula que possibilitem às(aos) estudantes escutarem a si e a(o) outra(o), contribuindo para a dilatação de práticas de escuta coletiva. Desenvolver atividades colaborativas que ampliem os espaços multirreferenciais de aprendizagem para que conhecimentos sejam “[...] produzidos, partilhados, compreendidos,

internalizados para a construção da subjetividade” (BURNHAM, 2012, p. 117) é outra compreensão que emergiu.

Já o segundo dispositivo envolveu o uso de mapas *on-line* com o objetivo de trabalhar as regiões do Brasil, seus estados, o que produzem, suas histórias e memórias etc. Essa situação de coautoragem foi desenvolvida em parceria com as docentes das disciplinas de Geografia, História e Matemática, e foi vivenciada com as(os) estudantes do 5° ano do ensino fundamental. Produzimos um mapa pelo *My Maps* e solicitamos que cada estudante escolhesse um estado e fizesse curadoria de informações (BASSANI; MAGNUS, 2021) sobre o estado escolhido, devendo realizar pesquisas para selecionar informações em diversas linguagens: textos, vídeos, fotografias etc. As(os) estudantes compartilharam o mesmo mapa (Figura 3) e, com uso de marcadores, registraram as informações selecionadas sobre o estado escolhido.

Figura 3 – Mapa colaborativo produzido com as(os) estudantes do 5° ano do Ensino Fundamental



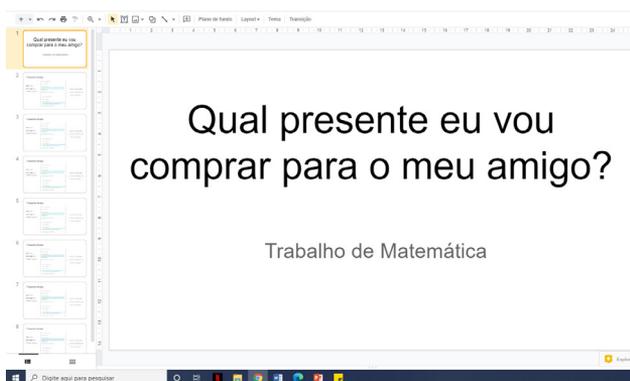
Fonte: elaboração própria.

Nessa situação, notei algumas emergências em sala de aula, como: a descoberta de si, pela geolocalização, ou seja, a(o) estudante se localiza no mapa em tempo real (casa, escola, cidade, país, mundo); a descoberta do mundo, ao encontrar os lugares por onde ela(e) passa todos os dias para ir à escola e sua cercania, como casas, prédios, praças, árvores, comércio etc.; e o compartilhamento da descoberta, mostrando à(ao) colega o percurso realizado para localizar a casa em que mora.

A questão do cuidado de si e com as(os) outras(os) na produção do mapa marca outra emergência em sala de aula. Em um de nossos encontros estávamos todas(os) juntas(os) editando o mapa *on-line*, um dos estudantes na hora de editar o seu estado apagou todo o mapa sem querer. Naquele mesmo instante ele entrou em desespero, começou a chorar e a se desculpar com as(os) colegas de turma, que por sua vez o acolheram imediatamente, apesar de determinadas(os) colegas terem reclamado. Após esse acontecimento, conseguimos restaurar o mapa contendo todas as informações e voltamos a editá-lo.

O terceiro dispositivo envolveu o uso de editor de apresentação *on-line*, vivenciado com as(os) estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, concebido em parceria com a professora da disciplina de Matemática com o objetivo de trabalhar a matemática na vida cotidiana. Essa situação foi criada com o uso do sistema Apresentações Google, cuja primeira tela, ilustrada na Figura 4, disparava a atividade com a pergunta: “Qual presente eu vou comprar para o meu amigo?”.

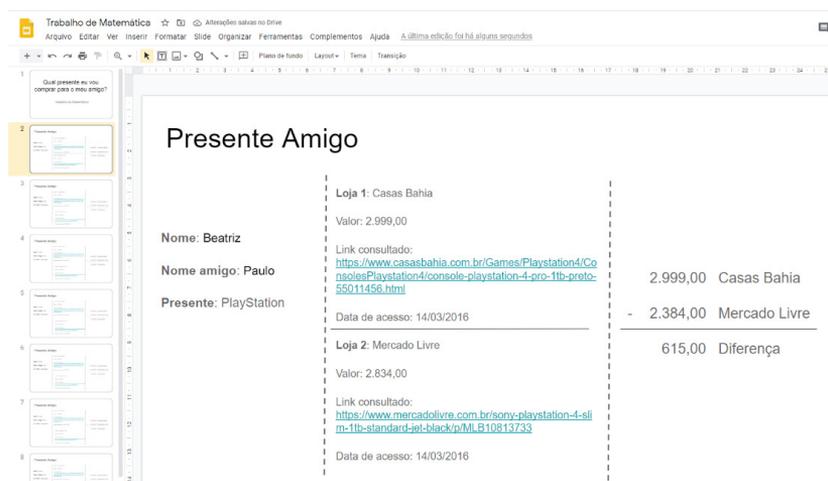
Figura 4 – Tela inicial da apresentação *on-line* com a temática “Qual presente eu vou comprar para o meu amigo?”



Fonte: elaboração própria.

Na tela seguinte (Figura 5), na primeira coluna da tela havia espaços para a(o) estudante registrar informações como: o próprio nome, o nome da(o) colega que receberá o presente, e o presente escolhido. Na segunda coluna, deveria registrar informações sobre as pesquisas realizadas em lojas *on-line* em que aquele presente poderia ser comprado, documentando o nome da loja, o *link* acessado e o valor do produto naquela loja. Por fim, cada estudante tinha que mostrar-explicar a todas(os) o porquê da escolha do presente e em qual loja compraria.

Figura 5 – Tela com os dados pesquisados *on-line*



Fonte: elaboração própria.

Na Figura 5, na barra da lateral esquerda do sistema de edição de *slides*, podemos visualizar o *slide* no qual cada estudante estava editando, o que torna possível ver todas(os) editando juntas(os), sincronamente, vendo e acompanhando o que todas(os) estavam fazendo simultaneamente, oportunizando cada um(a) aprender com o(a) outro(a) em rede, colaborativamente. (PIMENTEL; CARVALHO, 2020c; TORRES, 2007)

O reconhecimento do valor da matemática na vida cotidiana emergiu nessa terceira situação de coautoragem: “Então é assim que se comparam os preços, olhando as lojas e vendo qual é a que tem o preço mais barato!”, comentou um estudante para um dos colegas em sala de aula. Essa situação também teve reverberações dentro-fora da escola – uma estudante relatou para as(os) colegas

de turma que ensinou a mãe em casa a comparar os preços ao fazer compras *on-line*.

Os três dispositivos propostos nos levaram – as(os) estudantes e eu – a múltiplas experiências formativas em/na rede, dentro-fora do cotidiano escolar e, às vezes, inesperadas. Essas experiências formativas foram atravessadas por inúmeros acontecimentos, como interrupção do fornecimento de luz, queda do acesso à internet, computadores parando de funcionar, estudantes disputando computadores, entre outros. Por meio desses dispositivos, exploramos diversos espaços-tempos *on-line*, pesquisamos sobre os conteúdos propostos sem nos restringirmos a eles, conversamos sobre diversas temáticas, fizemos e compartilhamos descobertas, aprendemos e ensinamos juntas(os), construímos laços sociais, negociamos sentidos etc.

Procurei, através desses três dispositivos de coautorigem, promover a “autoria coletiva” (AMARAL; VELOSO; ROSSINI, 2021) em sala de aula, inspirado na ideia de “docência interativa” caracterizada por Silva (2009). Entre as sugestões para a promoção da interatividade, Silva (2009) sugere “propiciar oportunidades de múltiplas experimentações e expressões” – as situações propostas promoveram trabalhos em grupos colaborativos, possibilitaram a participação livre, o diálogo, a troca, e garantiram a exposição de argumentos e o questionamento das afirmações. Essas situações buscavam incentivar as(os) estudantes a manifestar as suas autorias a partir de práticas ciberculturais contextualizadas, possibilitando-lhes ressignificar ideias, conceitos e procedimentos, indo ao encontro da proposição de “provocar situações de inquietação criadora”. Além disso, as situações foram arquitetadas com diferentes sistemas computacionais e linguagens midiáticas (como texto, som, vídeo). Essas situações partem da aprendizagem e do conhecimento como espaços abertos à navegação, colaboração e criação, permitindo que a(o) aprendiz conduza suas explorações, como sugerido para a promoção da interatividade: “disponibilizar uma montagem de conexões em rede que permita múltiplas ocorrências”. (SILVA, 2009) Ainda nessas situações, busquei “arquitetar colaborativamente percursos hipertextuais”, (SILVA, 2009) possibilitando às(aos) estudantes aprenderem por diferentes caminhos, interconectando informações pesquisadas na web, em múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais selecionados a partir dos seus interesses e contexto (ciber)cultural. Mobilizei, por

fim, “a experiência do conhecimento” (SILVA, 2009) nas situações propostas, com as quais as(os) aprendizes puderam construir conteúdos e conhecimentos por meio de explorações, livre expressão, colaborando com as(os) colegas e trocando ideias, sempre partindo das experiências, dos conhecimentos e das expectativas que as(os) estudantes trazem consigo.

As experiências vividas nessas três situações de coautoragem vão ao encontro de alguns dos princípios da educação *on-line*. (PIMENTEL; CARVALHO, 2020c) Partindo da concepção do “conhecimento como obra aberta”, as situações de coautoragem serviram de disparadores para promover a autoria possibilitando a construção de conhecimentos criativamente, ressignificando os conteúdos pesquisados na web através da sua aplicação na vida cotidiana; as situações não apresentaram conteúdos como mensagem fechada, a serem estudados-memorizados pelos estudantes, sem possibilidades de ressignificação, intervenção ou autoria. Foi mobilizado o uso de diferentes sistemas computacionais característicos da cibercultura nas situações propostas (princípio de “ambiências computacionais diversas”): editor de apresentação *on-line*, *podcasting* e mapa *on-line*, em que as(os) próprias(os) estudantes são autores de conteúdos produzidos criativamente (princípio de “atividades autorais inspiradas nas práticas da cibercultura”). No processo de produção das atividades, visei operacionalizar o princípio da “mediação docente *on-line* para colaboração”, pois me fiz presente em todo o processo com a turma, promovendo a dinâmica do grupo, orientando e mediando a realização da atividade, tirando dúvidas etc. Por fim, promovemos a “avaliação formativa e colaborativa”, pois as autorias não foram avaliadas como certas/erradas, dado que a autoria é uma expressão singular, não é a reprodução de um conhecimento existente em que se possa verificar o grau de concordância com um referente; realizamos – as docentes das outras disciplinas e eu – a avaliação formativa ao longo das aulas, observando e comentando as autorias realizadas (heteroavaliação), e as(os) colegas da turma também comentaram as produções (avaliação colaborativa), e a(o) própria(o) estudante também refletia sobre a autoria realizada (autoavaliação).

As vivências com as situações de coautoragem me possibilitaram traçar algumas ideias. Entre elas, penso que as situações precisam estar contextualizadas na vida cotidiana das(os) estudantes, pois essa condição é fundamental para o engajamento delas(es)

no processo formativo; caso contrário, poderão se questionar por que estudar/fazer aquilo, qual o sentido para suas vidas, e até se desinteressar da situação proposta.

As experiências vividas me levaram a considerar importante propor situações de aprendizagem que possibilitem a expressão de si pela autoria criativa, que potencializem a construção do conhecimento colaborativamente, a parceria e o diálogo. Esse não é o tipo de situação de aprendizagem que hegemonicamente se pratica nas salas de aula, onde as atividades geralmente são práticas voltadas para o apreender-fixar conteúdos, que não possibilitam a manifestação da autoria criativa da(o) estudante, nem a interatividade, a troca, a conversa, a colaboração.

(In)conclusão

Narrei, neste artigo, experiências de pesquisa e formação de dez anos como professor da disciplina de Informática na Educação no Ensino Fundamental. Inspirei-me na epistemologia das práticas docentes acoplada à pesquisa (auto)biográfica para refletir sobre três situações de coautoragem vividas.

Das lições aprendidas com as experiências formativas vivenciadas, destaco: a importância de se observar e mediar as movimentações das(os) estudantes no desenvolvimento de seus projetos individuais e em grupo; o compartilhamento é um dos componentes fundamentais para o intercâmbio, a troca e a parceria, o que potencializa e mobiliza a confiança entre todas(os), reverberando nas constituições das relações sociais, sobretudo nas relações de amizade; a promoção do cuidado ético coletivo é imprescindível, não só o cuidado das(os) estudantes com os seus trabalhos, como também com os trabalhos de todas(os) as(os) colegas; a contextualização das situações de coautoragem é importante para que as(os) estudantes deem sentido ao que estão estudando.

Concluo que as situações de coautoragem possibilitam pensar-praticar uma pedagogia do presente alinhada às práticas ciberculturais, com atividades, discussões e problematizações sobre o nosso tempo, contemplando, com isso, a aprendizagem colaborativa, a interatividade, o pensamento crítico, a manifestação da autoria criativa. Refiro-me àquelas situações voltadas às experiências formativas do conviver com as diferenças, de trabalhar em grupo e

entre grupos, e de explorar novas formas de produzir e ressignificar o conhecimento com os usos das tecnologias digitais em rede.

Online co-authoring-learning situations in elementary education

Abstract: In this article, I report experiences carried out over ten years as a teacher of Informatics in Education in elementary school. Based on cybercultural studies and online education as foundations, situations of co-authorship-learning have been proposed. Co-authorship-learning situations refer to learning situations that require the manifestation of critical thinking and creative authorship, and can inspire other educational practices far beyond exercise lists and questionnaires. From the epistemologies of practices coupled with research (auto)biographical, I theorize about three co-authorship-learning situations: one using online presentation editor, another using podcasting and a third using online maps. I consider that these situations contribute to the discussions about the contemporary pedagogies: online education, remote education and hybrid education. I emphasize that co-authorship-learning situations need to be contextualized in the student's daily life and enable self-expression and the dialogue with the other.

Keywords: authorship; collaborative learning; elearning; computer and education; elementary school.

Situaciones de coautoraje en línea en la educación primaria

Resumen: En el presente artículo relato las experiencias de investigación y formación de diez años como profesor de la asignatura Informática Educativa en la educación primaria. Parto de los estudios ciberculturales y de las teorizaciones de la educación en línea para pensar las situaciones de coautoraje propuestas con las(los) estudiantes de 5° y 6° grado en dos escuelas. Las situaciones de coautoraje se refieren a situaciones de aprendizaje que requieren la manifestación del pensamiento crítico y de la autoría creativa. Me inspiro en las epistemologías de las prácticas articuladas a la investigación autobiográfica para reflexionar sobre tres situaciones: una producida con el uso de editores de presentaciones en línea, otra con podcasting y la tercera con el uso de mapas en línea. Considero estas situaciones relevantes para contribuir con las discusiones sobre las pedagogías del presente, marcadas por la educación en línea, la enseñanza remota y los modelos de educación híbrida. Destaco, como resultados de esta investigación, que las situaciones de coautoraje tienen que estar contextualizadas en la vida cotidiana del estudiante y en las prácticas (ciber)culturales, así potencian la expresión de sí con los(las) otros(as) y pueden inspirar otras prácticas educativas más allá de las listas de ejercicios y cuestionarios.

Palabras clave: autoría; aprendizaje colaborativo; educación en línea; informática educativa; enseñanza primaria.

Referências

- ALVES, N. Nós somos o que contamos: a narrativa de si como prática de formação. *Salto para o futuro*, [s. l.], boletim 01, p. 62-78, mar. 2007.
- ALMEIDA, W.; SANTOS, E.; CARVALHO, F. S. P. Autorias Colaborativas via Aplicativos em Rede: APP - Docência em Atos de Currículo. In: CARDOSO, A. L.; SANTOS, A. G.; SANTO, E. E. (org.). *Tecnologias e educação digital: diálogos contemporâneos*. Cruz das Almas: UFRB, 2018. p. 201-224.
- ALMEIDA, W.; SANTOS, E.; CARVALHO, F. S. P. Autorias colaborativas via aplicativos em rede: práticas formativas em atos de currículo. In: PORTO, C. M.; SANTOS, E. (org.). *App-education: fundamentos, contextos e práticas educativas luso-brasileiras na cibercultura*. Salvador: Edufba, 2019. p. 171-187.
- AMARAL, M. M.; VELOSO, M. M. S. A.; ROSSINI, T. S. S. A autoria coletiva no contexto da educação em tempos de cibercultura. In: SANTOS, E.; PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F. (org.). *Informática na Educação: autoria, linguagens, multiletramentos e inclusão*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, 2) Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/autoriacoletiva>. Acesso em: 28 jul. 2021.
- ARDOINO, J. *Para uma pedagogia socialista*. Brasília: Plano Editora, 2003.
- BACKES, L. As manifestações da autoria na formação do educador em espaços digitais virtual. *Educação, Ciência e Cultura*, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 71-85, jun./dez. 2012.
- BASSANI, P. B. S.; MAGNUS, E. B. Práticas de curadoria como atividades de aprendizagem na cultura digital. In: SANTOS, E.; PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F. (org.). *Informática na Educação: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, 1) Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/curadoria>. Acesso em: 28 jul. 2021.
- BRUNO, A. R. Mediação partilhada em redes sociais rizomáticas: (des) territorialização de possibilidades para a discussão sobre o ser tutor-pesquisador e a tutor-pesquisadoria em cursos online. In: FONTOURA, H.; SILVA, M. (org.). *Práticas pedagógicas, linguagem e mídias: desafios à pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: ANPED, 2011. p. 116-131.
- BURNHAM, T. F. *Análise cognitiva e espaços multirreferenciais de aprendizagem: currículo, educação a distância e gestão/difusão do conhecimento*. Salvador: Edufba, 2012.
- BUZATO, M. E. K. Multiletramentos e informática na escola. In: SANTOS, E.; PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F. (org.). *Informática na Educação: autoria, linguagens, multiletramentos e inclusão*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática

na Educação, 2) Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/multiletramentos>. Acesso em: 28 jul. 2021.

CARVALHO, F.; PIMENTEL, M. Atividades autorais online: aprendendo com criatividade. *SBC Horizontes*, nov. 2020. ISSN 2175-9235.

Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/11/atividadesautorais/>. Acesso em: 17 abr. 2021.

D'ÁVILA, C.; MASSA, M.; XAVIER, A. Mediação Didática Lúdica no Contexto da Informática na Educação. In: SANTOS, E.; PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F. (org.). *Informática na educação: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, 1) Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/mediacao-didatica-ludica>. Acesso em: 28 jul. 2021.

D'ÁVILA, C.; SONNEVILLE, J. Trilhas percorridas na formação de professores: da epistemologia da prática à fenomenologia existencial. In: D'ÁVILA, C.; VEIGA, I. P. A. (org.). *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 23-44.

FERNANDES, T.; MACIEL, C.; SANTOS, E. *Educação a distância: multiletramentos e linguagens multimodais*. Cuiabá: EdUFMT, 2020. (Coleção Educação a distância, 16)

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, v. 3, n. 63, p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf. Acesso em: 29 jan. 2021.

LEMOS, A. Cibercultura como território recombinate. In: TRIVINHO, E.; CAZELOTO, E. (org.). *A cibercultura e seu espelho: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa*. São Paulo: ABCiber: Instituto Itaú Cultural, 2009. p. 38-46.

MACEDO, R. S. *Currículo, diversidade e equidade: luzes para uma educação intercrítica*. Salvador: Edufba, 2007.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hkW4KnyMh7Z4wzmLcnLcPmg/>. Acesso em: 29 jan. 2021.

PIMENTEL, M. Princípios do desenho didático da educação online. *Revista Docência e [s. l.]*, v. 2, n. 3, p. 33-53, set./dez. 2018. Disponível

em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/36409>. Acesso em: 29 jan. 2021.

PIMENTEL, M.; ARAUJO, R. Há conversação em sua aula online? *SBC Horizontes*, abr. 2020. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/04/conversacaoonline/>. Acesso em: 31 jul. 2021.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. Ambiências computacionais para dinamizar sua aula online: é hora de ocuparmos ciberespaços! *SBC Horizontes*, set. 2020a. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/09/ambienciascomputacionais/>. Acesso em: 17 abr. 2021.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. Aprendizagem online é em rede, colaborativa: para o aluno não ficar estudando sozinho a distância. *SBC Horizontes*, jun. 2020b. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/02/aprendizagem-em-rede>. Acesso em: 17 abr. 2021.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. Instrução (re)programada, máquinas (digitais em rede) de ensinar e a pedagogia (ciber)tecnicista. *SBC Horizontes*, jul. 2021. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2021/07/maquinas-de-ensinar>. Acesso em: 28 jul. 2021.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P. Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante! *SBC Horizontes*, maio 2020c. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/23/principios-educacao-online>. Acesso em: 17 abr. 2021.

RIBEIRO, M. R. F.; CARVALHO, F. S. P.; SANTOS, R. Ambiências híbridas-formativas na educação online: desafios e potencialidades em tempos de cibercultura. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 2, n. 1, p. 1-13, jan./abr. 2018.

SANTOS, E. Educação on-line como campo de pesquisa-formação: potencialidades das interfaces digitais. In: SANTOS, E.; ALVES, L. (org.). *Práticas pedagógicas e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2006. p. 123-141.

SANTOS, E. *Pesquisa-formação na cibercultura*. Teresina: EDUFPI, 2019.

SANTOS, R.; RIBEIRO, R. F.; CARVALHO, F. S. P. Educação Online: aprenderensinar em rede. In: SANTOS, E.; PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F. (org.). *Informática na Educação: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, 1) Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org//educacaoonline/>. Acesso em: 17 abr. 2021.

SILVA, M. Educação presencial e online: sugestões de interatividade na cibercultura. In: TRIVINHO, E.; CAZELOTO, E. (org.). *Cibercultura e seu espelho: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa*. São Paulo: ABCiber: Instituto Itaú Cultural, 2009. p. 90-102.

- SILVA, M. Interatividade na educação híbrida. *In*: PIMENTEL, M.; SANTOS, E.; SAMPAIO, F. F. (org.). *Informática na educação: interatividade, metodologias e redes*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, 3). Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/interatividade>. Acesso em: 28 jul. 2021.
- SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. Apresentação. *In*: SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. (org.). *Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010. p. 11-25.
- SOUZA, E. C. História de vida e práticas de formação: escrita de si e cotidiano escolar. Salto para o futuro, [S.l.], boletim 1, p. 3-14, mar. 2007.
- TORRES, P. L. Laboratório on-line de aprendizagem: uma experiência de aprendizagem colaborativa por meio do ambiente virtual de aprendizagem Eureka@ Kids. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 27, n. 73, p. 335-352, set./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n73/06.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2021.
- WEBER, A. A.; SANTOS, E. Educação Online em tempos de mobilidade e aprendizagem ubíqua: desafios para as práticas pedagógicas na cibercultura. *Revista EDaPECI*, [S.l.], v. 13, n. 2, p. 168-183, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/d194/b9e9e54d2580acc66ecd6bf3e146ee082010.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2021.

Submetido em 31/07/2021
Aceito em 29/11/2021

Ludos, Dioniso e o espelho: A ludicidade no teatro e a formação de professores

Resumo: Esse trabalho propõe-se a discutir possibilidades existentes nas questões lúdicas presentes na linguagem teatral, contribuindo para o processo de formação continuada de professores. O texto é resultante de uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, no âmbito do teatro e da educação, com o propósito de formação continuada de professores da Educação Básica. Tem o objetivo de efetuar reflexões teóricas e investigativas em torno da experiência lúdica, que emerge a partir de um processo criativo com a improvisação teatral e possíveis possibilidades de formação continuada para os sujeitos implicados em tal processo. O jogo teatral e dramático será tomado aqui como principais veículos de diálogo entre estas duas áreas. Para isso, de forma sintética, trataremos a noção de atitude lúdica no adulto, colocando esta como uma extensão do jogo espontâneo da criança, apesar de se caracterizar com algumas diferenciações. Abordaremos o jogo teatral e dramático, aliados aos processos de improvisação no teatro como grandes possibilidades de experiências, em que a ludicidade emerge, permitindo aos sujeitos construir significações, imaginários, e novos códigos para si que podem se configurar como uma emergência de novas aprendizagens e uma possível renovação na identidade do professor. Neste sentido, essa escrita sugere o espaço criativo do jogo teatral como um dispositivo de formação e reflexão crítica para o professor tanto no âmbito pessoal como no profissional.

Palavras chave: ludicidade; jogo teatral; formação de professores.

Emanoel Nogueira Ramos

EEDIEB - Escola Estadual de Desenvolvimento Integral da Educação (EEDIEB) Prof. Alfredo Marien

Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC-MT) manologueram@hotmail.com

Carla Meira Pires de Carvalho

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

cmcarvalho@uneb.br

Ludos, dioniso e o espelho

Antes de adentrarmos no ponto central deste trabalho, que é tratarmos da questão lúdica proporcionada pela linguagem teatral como uma aliada para a formação de professores, abordaremos essas experiências de maneira mais geral para posteriormente aprofundarmos o tema no viés da formação com professores.

Em *A atitude lúdica na idade adulta: definição conceitual em ergoterapia*, tese de Guitard (2002), o autor cita o pensamento de Liebennan (1977), para quem a atitude lúdica se torna um traço da personalidade do indivíduo na idade adulta como um indicador de seu estilo cognitivo, de seu modo de pensar. Guitard (2002) concorda com Liebennan (1977) sobre a atitude lúdica como construção social. Por outro lado, Soinit (1998) não compartilha dessa opinião, pois, segundo ele, o jogo de criança se transforma em atitude lúdica nos adultos, e estes, ao se tornarem muito críticos, abandonam parcialmente suas atividades do jogo mantendo sua atitude lúdica.

Guitard (2002), ainda citando Soinit (1998), sugere que os adultos utilizam atitudes lúdicas especialmente para jogar com as ideias e ou para colocar em prática sua imaginação. Nesse sentido, esta atitude é útil e eficaz para o enfrentamento da vida de todos os dias. (SOINIT, 1998 apud GUITARD, 2002, p.78)

Segundo Guitard (2002, p. 81), a atitude lúdica no adulto é considerada mais pessoal e mais madura do que o jogo espontâneo e gratuito da criança. Apesar de ser reconhecida sua importância na vida do indivíduo, de acordo com a autora, existem poucos estudos que tratam especificamente do seu conceito com esta faixa etária. Os existentes tratam, principalmente, da atitude lúdica do adulto no espaço de trabalho e não abordam a atitude lúdica em relação ao lazer, como a ida a museus, teatro, piqueniques, etc.

Para Guitard (2002), as pesquisas mostraram que quanto mais o indivíduo tem uma atitude lúdica mais ele tende a abordar situações ou tarefas com mais abertura de espírito, curiosidade e empenho, sentindo menos angústias. Outros estudos sobre esse tema tendem a identificar as benfeitorias na vida cotidiana. Na verdade, de acordo com Guitard (2002, p. 84), a maior parte desses estudos estabelecem ligações importantes entre essa atitude e a criatividade do indivíduo: Quanto mais o indivíduo tem uma atitude lúdica, “mais ele é criativo” e “tem ideias originais e inovadoras para resolverem problemas”. Para Guitard (2002) a pesquisa em torno da atitude lúdica do adulto identifica algumas de suas benesses, porém, contribuem pouco para o conhecimento sobre sua natureza.

O estudo de Guitard (2002) não abrange temas que para nós são caros, tais como: aprendizagens, formação etc. No entanto, podemos considerar algumas noções produtivas para nosso propósito aqui como por exemplo, “criatividade”, “ideias originais e inovadoras”, que, no contexto empregado, configuram processos formativos a partir da experiência lúdica.

Neste trabalho, buscamos discutir a atitude lúdica no adulto dentro de um quadro mais específico, ou seja, no campo da improvisação teatral com esta faixa etária e seus processos formativos. Vejamos a seguir alguns aspectos que constituem o lúdico no teatro e como estes aspectos se caracterizam. Como questão, interessa-nos saber de que forma o lúdico presente no fazer teatral pode contribuir para produzir conhecimentos cognitivo, intelectual, sensorial e estético que favoreçam a formação de professores de artes.

O teatro é uma forma de expressão e de comunicação própria do ser humano. Difícil afirmar sobre um ser humano que nunca se expressou como se fosse outro, imitando outra pessoa, um animal ou mesmo alguma coisa. Trata-se de um jogo, de um faz-de-conta, próprio do humano, que pode ser percebido logo na infância de uma pessoa, quando observamos nas brincadeiras e jogos de crianças tentando imitar a vida dos adultos ou mesmo fenômenos da natureza, movimentos de animais etc.

Para compreender o lúdico no campo do teatro, Huizinga (1971) e Roger Caillois (1967) destacam-se por tratarem da natureza e do significado do jogo na vida do ser humano em diversas épocas e culturas. A discussão desenvolvida por esses autores abre diversas pontes de diálogo com a prática teatral, que tem em seu cerne o jogo como característica fundamental para o alcance da natureza lúdica em experiências com essa linguagem artística. Para esses autores, o jogo é uma atividade livre e gratuita que gera ordem e desordem, e, mesmo com regras, suspende a seriedade do cotidiano. Além disso, tal atividade traz para o campo da experiência do sujeito o universo metafórico e ficcional. Participar de jogos é adentrar em um universo de faz de conta com regras próprias, o que aproxima qualquer vivência do jogo com as experiências vividas pelos sujeitos no jogo teatral.

Maria Lúcia Pupo (2015) traz a questão do lúdico no teatro como algo que se apresenta de maneira tácita entre atores e público, mostrando que o teatro ocidental contemporâneo soube valorizar ainda mais o aspecto lúdico no trabalho teatral quando subjuga o projeto de mimeses, ou mesmo se opõe a ele. A valorização do jogo nas práticas teatrais é exemplificada por esta autora com as várias modalidades de improvisação teatral que se caracterizam justamente por serem procedimentos de caráter lúdico.

Exemplos dessas práticas podem ser verificados na iniciativa da Americana Viola Spolin (2005) com o seu sistema com o jogo teatral e o jogo dramático desenvolvido por Charles Dullin (1885-1949) e Léon Chancérel (1886-1965) na França. Importante referência nos anos 1960, o sistema de jogos de improvisação teatral proposto por Viola Spolin (2005) foi bastante divulgado e atualizado em práticas no mundo inteiro, caracterizando-se como uma abordagem da improvisação teatral cercada por regras precisas, entre as quais se destacam o acordo grupal, o foco, a instrução e a avaliação. O enredo e a fábula não têm importância para esta prática, o que

importa é a contínua problematização dos diferentes elementos que compõem a cena.

O jogo dramático, por sua vez, desenvolveu-se na França com Charles Dullin (1885-1949) e Léon Chancerel (1886-1965) com o objetivo de utilizar a ação improvisada de caráter lúdico como mola propulsora para a dinamização do teatro daquele momento. O conceito de jogo dramático é, atualmente, bastante divulgado na França com o trabalho do professor Jean-Pierre Ryngaert (2009), referência na atualidade na educação, em ações culturais, bem como no teatro. quando estamos falando das transformações sofridas nas práticas de encenações contemporâneas.

Para Pupo (2015, p. 25), tanto o jogo teatral quanto o jogo dramático, ambos, “[...] fundamentam-se na ideia de que a depuração estética da comunicação teatral é indissociável do crescimento pessoal do jogador”, isso porque todas as duas modalidades têm na plateia, que é interna ao grupo de jogadores, um fator imprescindível para a avaliação dos avanços conquistados pelos participantes. São procedimentos, próprios da linguagem teatral, que permitem a reformulação, pelo próprio grupo, das situações, temas, desejos, que quer trazer à tona.

Quando o sujeito se lança na aventura do jogo teatral ou dramático, ele é convocado a formular, reformular e mesmo responder questões surgidas em atos cênicos mediante seu trabalho físico, uma ficção composta por diversos elementos como ações, espaços, falas. Essa dinâmica surge a partir da relação que o jogador produz no aqui e agora, com seus parceiros e com o seu ambiente externo-interno, relações que implicam intencionalidade, além de fatores aleatórios.

Há também algo a ser mencionado de fundamental importância no âmbito comunicacional que o teatro traz: Os significados e significações que os sujeitos produzem quando inseridos neste “espaço estético”. (BOAL, 2001, p. 48) A cena é constituída por uma complexa articulação entre diferentes sistemas de signos que não têm sentido absolutos em si mesmos, mas só adquirem significado uns em relação aos outros.

Retomando o tema da improvisação teatral, Pupo (2015) cita exemplos de dramaturgos que utilizam a metáfora e a metonímia na encenação para remeter à realidade ao invés de imitá-la. Por exemplo, Antunes Filho coloca em cena o significante “escada” para designar o balcão que serve aos encontros entre Romeu e

Julieta. A diferença de planos em que se encontram os amantes é metaforicamente tratada, engendrando assim uma dimensão lúdica. (PUPO, 2015, p. 28)

Dentro dessa perspectiva, a dimensão lúdica da improvisação teatral coloca em evidência possibilidades de quebras de distinções rígidas entre o espaço de quem joga e o espaço do espectador. De acordo a proposição de quem dirige o trabalho – seja o diretor, o professor ou mediador –, que sugere determinada área a ser explorado, o grupo de jogadores pode definir que uma linha de cordão estendida no chão é a estrada de terra a ser percorrida, ou seja, transformando em significante, um lugar fictício. Nesse sentido, faz parte das regras o respeito às características físicas do espaço em questão, que não podem ser alteradas e devem ser colocadas à serviço da emergência do universo ficcional pretendido pelos atuantes.

Nesse mesmo sentido, Pupo (2015, p. 42) menciona os objetos físicos. Estes configuram uma materialidade concreta que remete a algo que está no mundo, no entanto, o que pode ser evidenciado nem sempre pode estar de acordo com o seu referente, o que não podemos negligenciar tratando tal evento como uma ação fortuita. Isso porque, tomando o exemplo da autora, uma metralhadora pode emergir por vários significantes. Por uma réplica de plástico de uma metralhadora real, um guarda-chuva preto ou a gestualidade do jogador.

A dramaturgia contemporânea tem se mostrado bastante afeita à ludicidade em detrimento da mimese, e os jogos teatrais e dramáticos são utilizados com recorrência para construir signos relativos aos objetos cênicos. Pupo (2015, p. 43) destaca dois procedimentos principais para a construção desses signos. Segundo essa autora, isso pode acontecer metaforicamente, entre o significado e o significante, ou por intermédio de um significante imaginário. A metáfora é diretamente focalizada quando o jogo parte da proposta de utilização de um objeto como significante de outro, tal como a prática simbólica que já se fazia presente no faz-de-conta infantil.

O sistema de jogos teatrais proposto por Viola Spolin (2005) traz também como caminhos de ludicidade a construção de significantes imaginários através do incentivo reiterado à fisicalização do objeto. Individualmente ou em grupo, o objetivo é transformar em real um objeto, sem o auxílio de qualquer suporte material. Essa dinâmica pode constituir um importante aspecto do desenvolvimento

da consciência sensorial, a ser constantemente retomado e aprofundado ao longo do processo de aprendizagem teatral. Assim, a autora afirma:

No teatro de improvisação, por exemplo, onde pouco ou quase nenhum material de cena, figurino ou cenário são usados, o ator aprende que a realidade do palco deve ter *espaço, textura, profundidade e substância* – isto é, realidade física. É a criação dessa realidade a partir do nada, por assim dizer, que torna possível dar o primeiro passo, em direção àquilo que está mais além. O ator cria a realidade teatral, tornando-a física. (SPOLIN, 2005, p. 15, grifo do autor)

Além disso, enquanto linguagem de comunicação, o fazer teatral traz em si signos que emergem das próprias ações do ator, de sua performance. Signos estes (linguísticos, fônicos, gestuais), que são frequentemente inseparáveis de sua figura, do seu corpo, de sua maquiagem, de seu figurino, máscara, gestuais etc. O jogador em cena é sempre um enunciador de um discurso que resulta de signos provenientes de múltiplas fontes, signos esses que se combinam na atuação improvisada, característica do jogo teatral, advindos do desejo do ator, do outro que joga com ele, e também de signos que surgem da ação espontânea do jogar, do improvisado, do aleatório. Daí a complexidade dos fenômenos com os quais nos defrontamos ao propor aprendizagens mediante processos lúdicos. Da relação entre o corpo real do jogador e a figura imaginária que ele delinea através do seu corpo, surge a ficção concretizada cenicamente.

Na aprendizagem teatral, existe um movimento dialógico entre quem faz e quem assiste, no qual os signos produzidos no primeiro momento podem ser depurados mediante a retomada do jogo a partir da incorporação de sugestões daqueles que observam. A avaliação dentro dos processos com os jogos teatrais está vinculada à solução de problemas de ordem teatral a serem resolvidos por quem atua. Isso assegura também outra importante aprendizagem: a da leitura da representação.

Assim, os códigos que estão presentes e asseguram a significação em cena, dão-se não somente através da construção, mas também da decodificação dos signos. Essas duas dimensões podem contribuir para colocar em relevância os modos pelos quais se dá a significação no Teatro. Estarão assim reunidas as condições para a formação de um espectador particular.

Ao entrar no espaço do jogo teatral ou dramático, o indivíduo permite-se equilibrar na beira de um precipício, onde ele deve estar atento, inteiro e perspicaz, fiel ao jogo e aberto ao seu imaginário, tendo como coadjuvante uma plateia que lhe observa. Talvez essa seja a atitude lúdica adequada para quem entra no reino do faz-de-conta teatral, no qual Ludos e Dioniso forja certo espelho para aquele que está disposto a perder a estrada da seriedade e da certeza, próprio de qualquer processo criativo.

A seguir discutiremos a natureza lúdica no jogo teatral e dramático tendo a improvisação teatral como a grande fonte de onde pode emergir a ludicidade nas experiências com a linguagem teatral. Do mesmo modo, trouxemos para o leitor que o jogo teatral é um campo propício para um tipo de comunicação humana, capaz de fazer emergir signos e significados, códigos que emergem da cena, que possibilitam novas significações, proporcionando de alguma maneira, possibilidades de aprendizagens na relação dialógica entre o sujeito atuante com ele mesmo, e com o público que lhe assiste.

Outro ponto a ser considerado aqui toma a experiência com o jogo teatral vivida pelo adulto tal como aquela vivenciada pela criança quando joga. Não há como viver o jogo teatral sem mergulhar no espaço lúdico que a improvisação teatral pede no jogo com esta linguagem. Por isso compreendemos o espaço do jogo teatral como um dispositivo potente no qual um adulto pode viver a experiência lúdica da forma mais genuína, tal como a experiência infantil, pois neste espaço tudo é possível, tudo pode se transformar e mudar de perspectiva, daí o seu potencial formativo para esta faixa etária.

O título deste artigo busca metaforizar tudo o que mencionamos aqui: Dioniso, o semideus da criação caótica ao aliar-se com Ludos, a besta fera do imaginário, cria um espelho para aquele que joga e para aquele que assiste o outro jogar. O homem que age e o homem que observa é possuído pela névoa que Ludos traz. Nesse sentido, a névoa lúdica, nos permite dizer o que nosso imaginário traz. Nós agimos, falamos, imitamos, produzimos algo, criamos um discurso, mostramo-nos para e com o mundo. Ademais, esse percurso por si só já nos parece formativo, já se apresenta de forma tão simbólica e complexa que deixa pistas para aprofundamentos teóricos de diversas ordens.

A ludicidade no teatro e suas potencialidades para a formação de professores

Como visto em Pupo (2015), as possibilidades lúdicas da linguagem teatral e a tendência atual do teatro contemporâneo de privilegiar a ludicidade no lugar da mimese podem configurar um novo caminho metodológico também para se pensar as experiências de formação que utilizam a linguagem teatral como suporte metodológico para alcançarem seus objetivos. Ou seja, considerar os aspectos lúdicos próprios do fazer teatral como um espaço propulsor de novas aprendizagens.

Assim, no contexto da formação de professores e de aberturas para o espaço lúdico na formação destes profissionais como fazer metodológico, indagamos sobre as possibilidades e potencialidades desse procedimento. Talvez pudéssemos pensar o espaço do jogo teatral como um suporte, onde o jogador pudesse falar de si e de suas dificuldades profissionais, tendo o véu lúdico como amparo criativo e inovador, renovando velhas possibilidades.

Essas potencialidades podem ser vislumbradas em experiências de formação em que a prática do profissional seja o ponto de partida para uma discussão epistemológica. Em formações continuadas, por exemplo, o espaço do jogo teatral seria utilizado permeado por temas de improvisações onde os jogadores tratassem de assuntos relacionados a sua prática profissional, seu cotidiano, pudessem falar de si e daqueles que os influenciam na esfera do exercício profissional.

Cristina D'Ávila (2014, p. 88) discute a docência universitária, a formação dos professores nas universidades, e o espaço dado à ludicidade ali. Ela menciona que um dos grandes problemas da formação universitária está na prática pedagógica que é frequentemente embasada na abordagem conteudista, na disciplinarização do conhecimento, em que a transdisciplinaridade permanece tímida e a ludicidade ainda não tem o seu lugar.

Partindo da discussão de Maurice Tardif (2002), D'Ávila (2014, p. 89) se fundamenta na epistemologia da prática ao considerar o advento dos saberes dos professores como um fenômeno que surge do seu exercício profissional. Tal paradigma diverge daquele que tem o racionalismo moderno como suporte, pois ao invés de partir do campo teórico em direção à prática, toma inicialmente

a prática profissional para alimentar as discussões teóricas em torno deste tema.

Na perspectiva epistemológica em questão, os saberes são multiformes, incluindo não somente os conhecimentos, mas também informações, habilidades e valores que emergem no cotidiano do profissional. Além disso, de acordo com esses autores, tais saberes vêm de tenras experiências na escola, de quando ainda somos estudantes, chegando até às mais recentes quando somos profissionais. Estes saberes baseiam-se nos valores e “juízos” que orientam práticas construídas com o tempo, em torno de acertos e de concepções que emergem do seu meio social.

Nesse sentido, os valores do grupo social também contribuem para a construção desses saberes. Também, os saberes pedagógicos dizem respeito às habilidades, conhecimentos e atitudes que são executados como um retorno às demandas cotidianas na escola. No campo epistemológico da prática profissional, qual seria então a contribuição de um processo de formação tendo o jogo teatral como um espaço lúdico, veículo de novos conhecimentos para o professor?

O jogo teatral é um discurso pleno de signos, significados e significações. Além disso, é um processo dialógico em constante embate entre atuantes e plateias, que permite sempre aos sujeitos envolvidos na experiência uma possibilidade de rever seu ponto de vista. Isso significa repensar ou reestruturar formas de pensar, de agir, consigo mesmo e com o outro. O jogo teatral abre portas para novas invenções, quando o sujeito se permite transformar um objeto real em outra coisa, criando imaginariamente situações nunca antes pensadas. Isso, para o campo psíquico de um professor, pode configurar uma luz nova para o exercício de sua prática. (PUPO, 2015)

A prática profissional e a trajetória de vida são temas fundadores desta atmosfera lúdica, logo, a concepção de vida do professor, seu modo de ver a sua formação e sua trajetória profissional podem ser alvo de questionamento e elaboração quando refletidos no espelho produzido por Ludos e Dioniso. Isto porque é este espelho que permite o processo renovador, pleno de possibilidades para uma reconfiguração que abrange tanto sua identidade pessoal como profissional.

Mesmo sendo difícil para um adulto lidar com a ludicidade própria de uma criança em sua natureza descompromissada com

o real, quando se trata do jogo teatral com improvisações, é impossível para o adulto não voltar às experiências vividas na infância. O sujeito que joga com a improvisação teatral, trabalha com a realidade, reinventando-a, brincando com ela. O brincar então é a mola propulsora da renovação ao criar elementos, objetos e situações novas.

Dentro de uma perspectiva de formação, tal como propomos, isso se dá de maneira individual do sujeito atuante com sua subjetividade dentro do processo criativo, mas também na inter-relação com aquele que lhe assiste. Assim, a leitura da cena por parte daquele que vê, interfere na percepção daquele que faz a cena, trazendo outros elementos não vistos por aquele que atua. Se vislumbrarmos um dispositivo de formação que tenha a experiência profissional do professor como base para isso, consideramos o espaço lúdico criado ali como potencialidade para uma formação com professores, pois ele proporciona uma renovação do olhar para com as práticas pedagógicas. Isso porque emergem dali pensamentos que podem ser convergentes e divergentes, os quais, ao se confrontarem, podem propiciar outras formas de ações e práticas.

Para justificar as potencialidades de formação de professores a partir do estado lúdico que surge nos processos criativos em teatro, escolhemos trazer aqui um exemplo de prática para ilustrar o quadro possível para que isso aconteça. Se trata de uma proposição metodológica direcionada para a formação continuada de professores em qualquer modalidade de ensino.

De natureza qualitativa, tal proposta de pesquisa busca compreender como se daria um processo de formação continuada de professores a partir de uma investigação-ação, com a qual busca-se aprimorar a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

O percurso metodológico que apresento teve início no trabalho desenvolvido durante minha investigação de mestrado na Universidade Paris 8 (2013) apoiada na teoria do drama. (CABRAL, 2006) O drama se constitui na Pedagogia do teatro como mais uma das múltiplas possibilidades de método de ensino. Considera-se um eixo do trabalho na educação, ou seja, uma ramificação do fazer teatral baseado em diversas formas e conteúdo, em que existe uma

liberdade de investigação frequentemente acordada entre professor e aluno. Optei por tal método, por acreditar em sua capacidade de atender aos objetivos pretendidos neste trabalho, que é efetuar reflexões teóricas e investigativas em torno da experiência lúdica a partir de um processo criativo com a improvisação teatral e possíveis possibilidades de formação continuada para os sujeitos implicados em tal processo.

Para isso formulo um pretexto – normalmente uma frase que tenha a ver com os objetivos que se deseja alcançar naquele dia, de onde o participante deverá partir para criar seu trabalho cênico –, delimitando e dando força à narrativa teatral individual e em grupo, tendo o mediador como um professor-personagem (CABRAL, 2006) que elabora sentido à situação proposta através de proposições e de obstáculos variados.

Aliado à proposta de Beatriz Cabral (2006), a pesquisa apresenta como possibilidade metodológica fundamentos inspirados nas histórias de vidas dos sujeitos, como por exemplo, na metodologia do atelier biográfico empregada pela pesquisadora Delory-Momberger (2004). Ao escolher também essa possibilidade metodológica, dentro de um protocolo de formação continuada, observo as narrativas de vida produzidas na interação entre os sujeitos participantes.

Sendo uma proposta de pesquisa qualitativa, este trabalho teve como cunho interpretativo uma abordagem empírica, no qual pode ser identificado o problema dentro de um contexto institucional. Nessa perspectiva, o pesquisador e os sujeitos colaboradores do trabalho, estão implicados em refletir os problemas à procura de solucioná-los.

A seguir, é apresentado de forma breve, possibilidades e procedimentos de ensino lúdico através de aulas de teatro, nas quais, os sujeitos centrais são docentes em processo de formação contínua. Participaram 12 professores com mais de cinco anos de experiência em docência no ensino público da Educação Básica. Essa experiência, pode servir de mote para refletirmos posteriormente sobre cursos formativos no âmbito do teatro, da educação e da formação continuada de professores da Educação Básica.

As oficinas aconteceram no período de duas semanas, contando com uma carga horária total de 6h. Neste trecho apresentarei em linhas gerais os procedimentos metodológicos desenvolvidos ao longo dos encontros com os participantes, como veremos a seguir.

Socialização da proposta para os participantes, dentro de uma abordagem interacionista, onde o proponente apresenta os objetivos do trabalho, o papel e a responsabilidade de cada sujeito participante. Evidencia as etapas do trabalho como: O trabalho criativo com a improvisação teatral a partir de momentos da sua vida; a apresentação da cena para os outros participantes; a utilização da roda de conversa sobre as apresentações das cenas; e por fim, a escrita do diário sobre o trabalho do dia – este momento, a apresentação dos objetivos, só é necessário no primeiro encontro.

Na sequência do trabalho, a tarefa é acessar as memórias da infância dos sujeitos no seu período escolar. É interessante o mediador solicitar com antecedência aos participantes, objetos, fotografias, lembranças da infância que se relacionem com a escola para utilizarem como suporte de memória – fotografia deste período; músicas daquela época; cartinhas guardadas e outros. Com a mediação do proponente, a atividade pode ser iniciada com o alongamento, tendo como fundo uma trilha sonora lenta, sons de vozes de crianças brincando em um pátio de escola ou mesmo músicas sugestionadas pelos participantes que possam remeter àquele momento de suas vidas.

Após esse momento de improvisação, acontece a apresentação das cenas. A seguir, os participantes discutem sobre os trabalhos dos colegas, fazendo perguntas sobre as escolhas feitas para a composição da cena, sugestionando, questionando o discurso etc. Seria o momento da escuta sensível, com respeito e contribuições emancipadoras. No que tange a participação do mediador nesse momento, compete a ele trazer questões que permitam reflexões com o objetivo de encontrar soluções para os possíveis problemas que venham emergir daqueles discursos, buscando problematizar a confluência de experiências do passado com o momento atual de suas vidas enquanto profissionais. Esse procedimento do mediador é de fundamental importância porque ele se caracteriza como um acompanhamento que ele faz, à medida que os encontros vão se sucedendo e avança o processo de formação. No quadro dessa experiência, em que visamos um momento que propicie uma formação continuada para professores que estão ainda na ativa, o mediador pode fazer questionamentos através dos quais os sujeitos participantes reconheçam o que aprendeu de novo ao viver essa experiência. Questões como:

1. Você reconhece algum traço seu enquanto professor, ao se lembrar dos seus professores no seu processo de escolarização?
2. Quais são as metodologias que você utiliza em sala de aula que se aproximam das metodologias utilizadas pelos seus professores na Educação Básica ou no Ensino Superior?
3. Como você se vê enquanto professor?
4. Quais teorias no campo da educação você poderia trazer para dialogar com essa experiência?

Depois desse momento da roda, acontece a última fase do trabalho do dia: “A escrita do diário”. É o momento de imersão na reflexão para a escritura, em que os sujeitos participantes podem exercitar sua capacidade de reflexão sobre suas aprendizagens e sua formação ao longo da vida, tendo em conta todas as fases do trabalho do dia – trabalho consigo, trabalho com os outros colegas e o momento da socialização. Como desdobramento dessas oficinas podemos, enquanto professores-pesquisadores, propor posteriormente atividades nas quais, os momentos da vida do sujeito enquanto aluno da universidade fosse utilizado como mote para compreendermos a diferença entre os espaços formativos e as possibilidades reflexivas sobre seu processo de autoformação.

As reflexões produzidas pelos sujeitos no decorrer das oficinas foram analisadas, a partir dos diários de bordo dos participantes, através dos quais, o proponente pôde verificar os possíveis traços de uma formação que pode ser configurada como continuada, ou seja, como um passo a mais no aperfeiçoamento dos saberes necessários à sua prática e identidade profissional.

O diário de bordo nas palavras de Thiollent (1996) é um dos instrumentos que criam contextos significativos, pois desperta certos comprometimentos, tanto intelectual como emocional e permitem aos sujeitos tomarem posições como observadores participantes. Essa escolha do diário de bordo nos permite vislumbrar igualmente, o que Barbier (2002, p. 132-133), chamou de “diário de itinerância” como instrumento de investigação, no qual “[...] cada um anota o que sente, o que pensa, o que medita, [...] o que constrói para dar sentido à sua vida”.

Considerações finais

A vivência lúdica do sujeito no processo criativo com a linguagem teatral é formadora ao proporcionar reflexões que perpassa vários aspectos de sua vida e de sua profissão. Isso significa considerar que os atores implicados nesta experiência podem, através dela, refletir sobre atitudes que implica no que Gaston Pineau chamou de *tournant réflexif*, que abre espaço para os sujeitos posicionarem-se como verdadeiros pesquisadores na medida em que refletem sobre suas condutas profissionais e pessoais, a partir das suas vivências.

Quando o sujeito representa, mesmo que sejam representações corriqueiras, de fatos cotidianos, ele não recria integralmente determinada cena. Há uma releitura, um processo de criação que conta com a união das suas memórias imagéticas, sonoras, sensoriais do fato em si, com a criação no momento atual, no aqui e no agora. Contando com a imaginação e a espontaneidade, o passado e o presente são articulados em uma única improvisação. A aprendizagem se processa nesse momento pelo viés do jogo, do brincar. A atmosfera lúdica facilita a aprendizagem na medida em que o aluno interagindo com o outro pelo jogo teatral divide experiências e vivencia diversificadas formas de resolução daquela situação cênica, daquele problema instalado pelo jogo.

Claro, não estamos tratando aqui de questões simples. Mesmo se aparecem interrogações e enunciações aparentemente triviais do tipo sobre o que refletir? Como refletir? Por que refletir? O tratamento dado para elas se mostra bastante complexo, por essas surgirem intrincadas entre si, de passagem de um paradigma a outro, em que se misturam elementos que emergiram do antigo e de outros, do novo.

Dessa forma, enquanto dispositivo de formação, podemos perceber que o estado lúdico emergente numa experiência criativa com o jogo teatral revela paradigmas que podem responder questões no tocante à ciência aplicada e também ao profissional reflexivo.

No campo das ciências da educação, é possível refletir o mundo concebido pelo sujeito, as teorias, as leis e mesmo os modelos estabelecidos em confrontação com o que emerge da vivência lúdica que ele experimentou. Isso significa dar sentido ao porquê de suas ações, que, no campo da educação, suscita objetivos de explicitação e de compreensão teórica para encontrar leis, modelos e princípios de aplicação. Por favorecer reflexões em torno de metodologias e

epistemologias, coloca em relevo uma metodologia interativa de pesquisa podendo se manifestar por uma pesquisa-ação, pesquisa-participante, pesquisa-colaborativa, pesquisa-formação. Epistemologicamente, pode se apresentar de maneira transdisciplinar de um saber sistêmico, complexo e dialético.

Enquanto objetivos, surgem aqueles de natureza compreensiva, práticos e teóricos, mas também, objetivos de autonomização do agir e do ator nessa atividade, todas essas características nos permite defender o jogo teatral como um dispositivo eficiente para contribuir para uma experiência de formação continuada de professores permitindo também uma atualização da identidade profissional desse sujeito.

Por fim, pontuamos que, como bem assinalou Dominicé (2002), o fato de tomarmos as histórias de vida de sujeitos adultos como objeto de análises, não os coloca como uma “simples categoria” para o bem das ciências da educação. Assim como esse autor, as tomamos como fundantes para a construção de um debate teórico concernente à educação que pode reverberar em novas práticas pedagógicas, pois, como pensar uma formação sem sabermos o que pensamos sobre ela?

O nosso grande desafio é como dizer sobre a vida dos sujeitos, no nosso caso professores, sem cair em abstrações. Fazê-los falar de sua trajetória de formação e profissional, a fim de melhor dar conta de conceitos que permitem definir a dinâmica desta formação.

Ludos, Dionysus and the mirror: Playfulness in theater and teacher training

Abstract: This paper proposes to discuss the existing possibilities in playful activities present in the theatrical language, contributing to the process of the continuing formation of teachers. From the qualitative perspective, this text is the result of bibliographic research in both drama and educational fields. It has the objective to perform theoretical and investigative reflections around the ludic experience, which emerges from a creative process with the theatrical improvisation and potential possibilities of continuing formation for the individuals engaged in such process. The theatrical and dramatic game will be taken into account here as the main dialogue vectors among these two areas. Synthetically, to this end, we'll bring the ludic notion attitude in the adult, putting this one as an extension of the children's spontaneous game, despite the children's being characterized by some differentiation. We'll approach the theatrical and dramatic game, allied to the improvisation processes in drama as great experience possibilities, in which the playfulness emerges, allowing the individuals to build imaginative significations and new codes that could be customized as fresh studies and possible renovations of the teacher's identity. For that matter, this paper suggests a creative space for

the theatrical game as a tool for the teacher's critical formation and reflection both professionally and personally.

Keywords: playfulness; theatrical game; teacher training.

Ludos, Dionisio y el espejo: La lúdica en el teatro y la formación del profesorado

Resumen: Este escrito tiene como objetivo discutir las posibilidades existentes de temas lúdicos presentes en el lenguaje teatral, contribuir al proceso de educación continua del profesorado. El texto es el resultado de una investigación bibliográfica en el campo del teatro y la educación, con una perspectiva cualitativa. Su objetivo es hacer reflexiones teóricas e investigativas en torno a la experiencia lúdica que surge de un proceso creativo con improvisación teatral y posibles posibilidades de formación continua para los temas implicados en este proceso. Colocando el juego teatral y dramático como los principales vehículos de diálogo entre estas dos áreas, para ello, de una manera muy breve, traeremos la noción de actitud lúdica en los adultos, situando esto como una extensión del juego espontáneo del niño, a pesar de caracterizar con algunas diferencias. Nos acercaremos al juego teatral y dramático, combinado con los procesos de improvisación en el teatro como grandes posibilidades de experiencias donde surge la ludicidad, permitiendo a los sujetos construir significados y códigos imaginarios y nuevos para sí mismos que pueden como una emergencia de nuevo aprendizaje y una posible renovación en la identidad del maestro. En este sentido, este escrito sugiere el espacio creativo de la obra teatral como dispositivo para la formación de la renovación de perspectivas para el profesor tanto personal como profesionalmente.

Palabras clave: ludicidad; teatralidad; formación de profesores.

Referências

- BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília, DF: Plano Editora, 2002.
- BOAL, A. *O arco íris do desejo: o método Baal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- CABRAL, B. A. V. *Drama como método de ensino*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- CAILLOIS, R. *Les jeux et les hommes*. Paris: Editions Gallimard, 1967.
- D'ÁVILA, C. M. Didática lúdica: Saberes pedagógicos e ludicidade no contexto da educação superior. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 87-100, jul./dez. 2014.
- DELORY-MOMBERGER, C. *Les histoires de vie: de l'invention de soi au projet de formation*. Paris: Economica, 2004.
- DOMINICÉ, P. *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'harmattan, 2002.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

- GUITARD, P. *L'attitude ludique à l'âge adulte: définition conceptuelle et utilisation en ergothérapie*. 2002. Tese (Doutorado em Ciências Biomédicas) – Université de Montréal, Montréal, 2002.
- HUIZINGA, F. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- LIEBENNAN, N. J. *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity*. New York: Academic Press, 1977.
- PINEAU, G. Les réflexions sur les pratiques au coeur du tournant réflexif. In: GUILLAUMIN, C. (org.). *Pratiques réflexives en formation: Ingéniosité et ingénieries émergentes*. Paris: L'Harmattan, 2009. p. 19-36.
- PUPPO, M. L. S. B. *Para alimentar o desejo de teatro*. São Paulo: Hucitec, 2015.
- SOINIT, A. J. Beyond play and playfulness. *Psychoanalytic Study of the Child*, v. 53, p. 102-110, 1998.
- SPOLIN, V. *Jogos Teatrais na sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2011.

Submetido em 31/08/2021
Aceito em 27/01/2022

Instruções para os autores

Os artigos deverão observar o escopo da revista, versando sobre temáticas referentes à educação, o que deverá estar explícito no título e resumo.

É possível submeter artigos de um, dois ou no máximo três autores.

Os originais (em português ou espanhol) deverão ser redigidos na ortografia oficial e digitados em processadores de texto sendo salvos em doc, docx, rtf usando qualquer programa de edição de texto, ou em formatos abertos (odt – usando o LibreOffice, OpenOffice ou BrOffice, por exemplo). A fonte deverá ser Times New Roman, corpo 12, espaçamento 1 ½, justificado ou Liberation Sans (fonte livre). Os artigos devem ter entre 25.000 e 45.000 caracteres com espaço, não incluindo os resumos e as palavras-chave. Não serão permitidos Anexos e Apêndices ao artigo. As Resenhas deverão ter, no máximo, 10.000 caracteres com espaço, seguindo a mesma formatação utilizada para os artigos (anteriormente definidas). É imprescindível a indicação da referência completa da obra resenhada.

No original, deverá ser observada a seguinte estrutura:

O título do artigo deve ter no máximo 15 palavras (diretriz para submissões a partir de setembro 2019). Resumo e palavras-chave em português, inglês e espanhol. Ele deverá conter entre 150 a 250 palavras, de acordo com a NBR 6028/2003, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Descritores (palavras-chave, keywords e palabras clave) deverão acompanhar o Resumo, o Abstract (em inglês) e o Resumen (em espanhol), contendo no máximo, cinco palavras, que deverão ser extraídas do Thesaurus Brasileiro de Educação, do INEP, no seguinte endereço: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/>. Cada autor/a só poderá ter um artigo em tramitação. Será observado um intervalo de 12 meses entre a publicação de textos escritos pelo/a mesmo/a autor/a e o início de um novo processo de submissão. No caso de professores e/ou pesquisadores vinculados à Universidade Federal da Bahia, será observado um intervalo de 36 meses entre a publicação de textos escritos pelo/a mesmo/a autor/a e o início de um novo processo de submissão (diretrizes válidas a partir de novembro de 2019).

A “Revista entreideias: educação, cultura e sociedade” segue as normas da ABNT vigentes referentes à Apresentação de citações em documentos (NBR-10 520), Numeração progressiva das seções de um documento (NBR 6024) e as Normas de apresentação tabular, do IBGE.

Destaca-se que, de acordo com as normas da ABNT e da política da Revista, deverão ser seguidas as seguintes orientações para a preparação dos originais:

1. Título principal em negrito e minúsculas, seções primárias maiúsculas e secundárias (títulos internos), em maiúsculas sem negrito.
2. Abreviaturas e siglas utilizadas pela primeira vez no texto devem figurar entre parênteses após o nome por extenso.
3. Citações com mais de três linhas deverão ser recuadas em 4 cm a partir da esquerda, espaço simples, justificado e digitado em corpo 11.
4. As notas, quando existirem, deverão ser exclusivamente explicativas, numeradas sequencialmente e aparecerem no pé de página.
5. Quadros, gráficos, mapas, tabelas, entre outros, deverão ser numerados, titulados corretamente e com indicação das fontes que lhes correspondem, devendo ser postados no sistema separadamente, com indicação clara no texto da sua localização. No sistema, submeter no campo “Transferir documentos complementares” (Etapa 4 da submissão)

As Referências deverão conter tão somente os autores e textos citados no artigo e serem apresentadas ao final do texto, em ordem alfabética, de acordo com a NBR-6023/2002, da ABNT.

Modelos de Referências

Livro

MACEDO, Roberto Sidnei. Currículo: campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 140 p

Capítulo de livro

MEADOWS, A. J. Tornando públicas as pesquisas. In: _____. A comunicação científica. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 1999. p. 161-208.

Artigo de periódico

COUTO, Edvaldo Souza et. al. Da cultura de massa às interfaces na era digital. Revista da Faced, Salvador, n.14, p.105-118, jul./dez. 2008

Coletânea

TENÓRIO, Robinson Moreira; AMORIM, Cláudio Alves. Desafios Educacionais em um mundo de automação. In: _____; LORDÉLO, José Albertino Carvalho. Formação pela pesquisa: desafios pedagógicos, epistemológicos e políticos. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 311-324

Tese e Dissertação

SANTOS, Wilson Nascimento. Comunicação não verbal, ética, cinema e práxis pedagógica. 2008. 130 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2008.

Congressos, Conferências, Simpósios e outros Eventos Científicos

SENNA, L. A. G. Letramento ou leiturização? O sócio-interacionismo na lingüística e na psicopedagogia. In: CONGRESSO DE LEITURA NO BRASIL, 12., 2000, Campinas, SP. Anais... Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil, 2000. Disponível em: . Acesso em: 9 fev. 2006.

Referência Legislativa

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: . Acesso em: 8 de ago. 2008.

Matéria de Jornal

LEITE M. PLoS e SciELO dão o que falar. Folha de S. Paulo, 16 nov. 2002. Caderno Mais: 3.

Itens de Verificação para Submissão

A submissão dos originais deverá ser enviada por meio do Sistema Eletrônico de Revista (SEER) – portal da Revista *entreideias: educação, cultura e sociedade* (<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias>) – e os autores poderão acompanhar o andamento de todo o processo de tramitação do seu texto através deste sistema. Para tal, o autor deverá se cadastrar no sistema, clicando na página inicial em “Acesso”. Se já for usuário do sistema, digitar o seu login e senha. Se não, clicar em “Não está cadastrado? Cadastre-se no sistema”, seguindo as orientações apresentadas na tela, e criando um nome para usuário, senha, informações pessoais e profissionais. Não deixe de preencher corretamente o campo “Resumo da Biografia” com os seus dados acadêmicos no momento do cadastramento inicial pois eles serão os usados para identificar o artigo no sistema, na versões online e impressa. Não deixe de incluir

todos os autores do artigo, na ordem que devem aparecer quando publicados. Esses dados ficarão armazenados no sistema. Após o cadastro, ou simplesmente após o login para os já cadastrados no sistema, siga os passos para a submissão do original.

No Passo 1, observe as condições de submissão marcando as caixas de seleção e escolhendo adequadamente a que seção o original se destina.

O não preenchimento dos metadados e a não indicação da seção a que se destina o texto implicará na imediata rejeição do texto.

O Passo 2 é a submissão propriamente dita. Observe que os seus dados armazenados no sistema estarão todos já disponíveis, não sendo necessário redigitá-los. Esse é um momento importante para a inclusão dos demais autores do original, se houver. Autores não incluídos nessa etapa não constarão da publicação da Revista.

O Passo 3 constitui-se no envio do arquivo com o original. Verifique o item “Assegurando uma Avaliação Cega segura”, para seguir as orientações de forma a garantir que a sua submissão não contenha nenhum tipo de identificação autoral, o que implicará na imediata rejeição do texto. Quadros, gráficos, mapas, tabelas entre outros, deverão ser postados no sistema, separadamente, com indicação clara da sua localização no texto submetido.

Ideias e opiniões emitidas pelos autores dos artigos são de sua exclusiva responsabilidade, não refletindo, necessariamente, a linha editorial da Revista.

Os originais serão submetidos, sem identificação de autoria, a dois avaliadores e, se necessário, a um terceiro. Esses avaliadores recomendarão a sua aceitação, recusa ou poderão sugerir reformulações. Cópias do conteúdo dos pareceres ficarão disponíveis no sistema SEER (portal da Revista *entreideias*: educação, cultura e sociedade), e os autores serão avisados por correspondência eletrônica sobre a conclusão da avaliação, mantendo-se em sigilo os nomes dos avaliadores.

Apesar da responsabilidade da correção normativa e gramatical do texto ser da inteira responsabilidade do autor, a Revista ainda procede a uma revisão dos textos. Caso necessário, a Revista poderá apontar falhas ou solicitar alterações nos originais.

Condições para submissão

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

A contribuição deverá ser original e inédita ou que tenha sido publicada apenas em Anais de Congresso.

Os originais (em português ou espanhol) deverão ser redigidos na ortografia oficial e digitados em processadores de texto sendo salvos, preferencialmente, em formatos abertos (odt – usando o OpenOffice ou BrOffice, por exemplo) ou nos formatos rtf ou doc, usando qualquer outro programa de edição de texto.

Todos os endereços “URL” no texto (ex.: <http://pkp.ubc.ca>) estarão ativos.

A fonte deverá ser Times New Roman, corpo 12, espaçamento 1 ½, justificado, não podendo ultrapassar o limite de 45 mil caracteres com espaço, não incluindo os resumos e as palavras-chave.

As referências finais e no corpo do trabalho deverão estar seguindo as normas da ABNT, especialmente a NBR6023, de agosto de 2002.

O texto segue os requisitos de formatação da revista segundo as Diretrizes do autor, encontradas na seção “Sobre” a revista. O arquivo com o artigo não contém nenhum tipo de identificação. A identificação do autor foi removida, e “autor” e “ano” foram usados na bibliografia e notas de rodapé, ao invés de nomes de autores, títulos, etc. O nome do autor foi removido em “Propriedades do documento”, opção do menu “Arquivo” na maioria programas editores de texto (LibreOffice, BrOffice, Word etc).

Não serão permitidos Anexos e Apêndices ao artigo. As Resenhas deverão ter, no máximo, 10 mil palavras, seguindo a mesma formatação dos artigos (vide anteriores). É imprescindível a indicação da referência completa da obra resenhada.

No original, deverá ser observada a seguinte estrutura:

Resumo e palavras-chave em português, inglês e espanhol. O Resumo deverá conter entre 150 a 250 palavras, de acordo com a NBR 6028/2003, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Título em inglês e descritores (palavras-chave, key words, palabras clave) deverão acompanhar o Resumo, o Abstract e o Resumen, contendo no máximo, cinco palavras em português, inglês

e espanhol, que deverão ser extraídas do Thesaurus Brasileiro de Educação, do INEP, no seguinte endereço: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus/>.

Declaração de direito autoral

Direitos Autorais para artigos publicados nesta revista são do autor, com direitos de primeira publicação para a revista. Os artigos aqui publicados são de uso gratuito, com atribuições próprias, através da licença Creative Commons CC BY, sendo obrigatório a menção da autoria e permitido que os mesmos sejam lidos, baixados, copiados, distribuídos ou impressos sem necessidade de autorização previa. Os autores são autorizados a fazerem contratos em separado do artigo aqui publicado, sempre mencionando a autoria e a primeira publicação nesta revista. Os autores autorizam a revista redistribuir esse artigo e seus metadados aos serviços de indexação e referência que seus editores julguem apropriados.

Política de privacidade

Os nomes e endereços de email neste site serão usados exclusivamente para os propósitos da revista, não estando disponíveis para outros fins.

Liane Castro de Araujo (editora)
Fátima Aparecida de Souza (editora associada)
Maria Cecília de Paula Silva (editora associada)
Vanessa Sievers de Almeida (editora associada)
Sheila de Quadros Uzeda (editora associada)

Revista entreideias: educação, cultura e sociedade

Faculdade de Educação - UFBA
<https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias>

COLOFÃO

Formato	18 x 25 cm
Tipografia	Swiss 721Bt e Veljovic Book

Vidas inimigas, necropolítica e interseccionalidade: da exclusão na educação ao suicídio/assassinato de pessoas trans

Vincent Pereira Goulart
Henrique Caetano Nardi

Envelhecimento, gênero e sexualidade: modos de pesquisar, modos de subjetivar

Daniel Vieira Silva
Fernando Altair Pocahy

Dispositivos ciberfeministas no Instagram: as autorias educ-ativas em contexto de Covid-19

Edméa Santos
Terezinha Fernandes
Sara Wagner York

Estudo do perfil sócio digital de estudantes do curso de pedagogia da UFBA no contexto da covid-19

Telma Brito Rocha
Karina Moreira Menezes
Lanara Guimarães de Souza

Hiperescritas de si, currículos insurgentes e educação on-line: modos de fabular as docências na pandemia (e além dela)

Leonardo Nolasco Silva
Tania Lucía Maddalena

Ideias desviantes e incertezas como elementos para pensar as lives musicais como redes educativas

Leonardo Conceição Gonçalves
Luis Henrique Monteiro de Castro
Rosemary dos Santos

Vidas inimigas, necropolítica e interseccionalidade: da exclusão na educação ao suicídio/assassinato de pessoas trans

Vincent Pereira Goulart
Henrique Caetano Nardi

Envelhecimento, gênero e sexualidade: modos de pesquisar, modos de subjetivar

Daniel Vieira Silva
Fernando Altair Pocahy

Dispositivos ciberfeministas no Instagram: as autorias educ-ativas em contexto de Covid-19

Edméa Santos
Terezinha Fernandes
Sara Wagner York

Estudo do perfil sócio digital de estudantes do curso de pedagogia da UFBA no contexto da covid-19

Telma Brito Rocha
Karina Moreira Menezes
Lanara Guimarães de Souza

Hiperescritas de si, currículos insurgentes e educação on-line: modos de fabular as docências na pandemia (e além dela)

Leonardo Nolasco Silva
Tania Lucía Maddalena

Ideias desviantes e incertezas como elementos para pensar as lives musicais como redes educativas

Leonardo Conceição Gonçalves
Luis Henrique Monteiro de Castro
Rosemary dos Santos

ISSN 2317-0956



9 772317 095000