

O Corpo, a Tela e a Produção de Presença na EaD

The Body, the Screen and the Production of Presence in Distance Education

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v12i3.1915

Leonardo Nolasco-Silva^{1*}
Tania Lucía Maddalena²

¹ Faculdade de Educação/
Departamento de Estudos Aplicados
ao Ensino Universidade do Estado do
Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ - Brasil
*leonolascosilva@gmail.com

² Faculdade de Educação/
Departamento de Estudos Aplicados
ao Ensino Universidade do Estado do
Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ - Brasil

Resumo

Em meio à intensificação das práticas pedagógicas mediadas pelo digital em rede, demandadas pela pandemia de Covid-19, propomos pensar, por meio da ideia de cibercorpos, a produção de presença através das telas. A partir do que temos discutido em torno do Ensino Remoto e dos fenômenos da cibercultura, pensamos a EAD enquanto modalidade de ensino que possui especificidades inconciliáveis com algumas práticas educativas consolidadas no formato presencial. Destacamos a urgência de formações docentes comprometidas com os fenômenos da cibercultura e defendemos a criação de currículos online que sejam exercícios narrativos de si, do mundo e dos conhecimentos, isto é, hiperescritas ficcionais que se enredam nas redes educativas de *'prácticasteorias'* cibercorporais.

Palavras-chave: Corpo. Presença. Cibercultura. Educação a distância.



Recebido 15/07/2022
Aceito 02/08/2022
Publicado 10/08/2022

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: NOLASCO-SILVA, L.; MADDALENA, T. L. O Corpo, a Tela e a Produção de Presença na EaD *EaD em Foco*, v. 12, n. 3, e1915, 2022. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i3.1915>

The Body, the Screen and the Production of Presence in Distance Education

Abstract

The main objective of this article is to think about the idea of cyber bodies and the production of presence through screens. From the intensification of pedagogical practices in digital media, our proposal is to discuss remote teaching and cyberculture phenomena related to presence. We think of Distance Education as a teaching modality that has irreconcilable specificities with some educational practices of the face-to-face format. We emphasize the need for teacher training committed to the practices of cyberculture and we defend the creation of online curricula as narrative exercises of the world, people and knowledge.

Keywords: *Body. Presence. Cyberculture. Distance education.*

1. O corpo

O corpo que (pouco) se movimenta nas salas de aulas remotas possui, ao mesmo tempo, uma materialidade encarnada e uma projeção produzida através de gestos imagéticos, sonoros e/ou textuais. Trata-se de um corpo duplicado, presente em um território físico – que a sociedade convencionou chamar de real – e em inúmeras outras territorialidades virtuais, acessadas no ciberespaço através de logins, senhas, avatares e outras marcas de ciberpresencialidade, isto é, a capacidade que todos nós temos de habitar o ciberespaço, tornando visível a nossa presença para/com o outro – através da imagem, do vídeo, do texto, do som etc. Falamos de um corpo ancorado na ubiquidade¹ (SANTAELLA, 2013), frequentador de cenários imersivos, fruidor de uma estética *zapping* e detentor de desejos algorítmicos.

A imersão no ciberespaço encontra-se amparada, sobretudo, em uma estética do simulacro, isto é, um conjunto de elementos capazes de produzir/inspirar narrativas fabuladoras de outros possíveis. É o que marca as experiências sensoriais dos jogos virtuais, a criação de vínculos afetivos e/ou sexuais – duradouros ou breves – dos aplicativos de relacionamento, as visitas online às galerias de arte virtuais, o consumo de pornografia em sites, redes sociais e mensageiros instantâneos etc.

A estética *zapping*, por sua vez, remete ao advento dos controles remotos e às mudanças que tal evento causou nos hábitos da audiência. Zapear tornou-se verbo que ilustra o movimento de passear por vários canais, sem a necessidade de levantar-se do sofá para realizar a troca. O *zapping* tornou-se um problema para as emissoras de televisão mais estabelecidas no mercado, ao passo que representou uma oportunidade de maior visibilidade para as emissoras menos conhecidas ou pouco frequentadas pelo telespectador. Por analogia, pensamos o *zapping* no contexto do ciberespaço como o constante abrir, mudar e fechar de abas. Esse movimento propicia uma espécie de leitura horizontal, potencialmente mixada por variadas entradas multimidiáticas. O usuário começa a leitura por uma página da Wikipédia, clica em um hiperlink que o leva para um vídeo no YouTube, recebe uma mensagem de áudio no WhatsApp Web e, ao retornar (se retornar) para a primeira aba aberta terá outra experiência de leitura, pois alargou, em

¹ Santaella (2013, p. 16) reflete acerca da ubiquidade dizendo: “Estamos, ao mesmo tempo, em algum lugar e fora dele. Tornamo-nos intermitentemente pessoas presentes-ausentes. Aparelhos móveis nos oferecem a possibilidade de presença perpétua, de perto ou de longe, sempre presença. Somos abordados por qualquer propósito a qualquer hora e podemos estar em contato com outras pessoas quaisquer que sejam suas condições de localização e afazeres no momento, o que nos transmite um sentimento de onipresença. Corpo, mente e vida ubíquas.”

alguma medida, o seu repertório, as suas redes de '*conhecimentossignificações*'². A estética *zapping* é algo que precisamos considerar na feitura dos desenhos didáticos dos nossos cursos remotos.

Por fim, desejos algorítmicos são aqueles produzidos pela constante exposição de um produto/serviço/experiência em nossas navegações pela Internet, por meio de propagandas que parecem feitas sob medida para o nosso gosto. Na verdade, essas peças publicitárias se espalham em nossas redes devido ao processo de datificação que alimentamos quando realizamos determinadas buscas, interagimos com certo perfil de usuário, quando compramos algum produto, enfim, quando os nossos hábitos online traçam uma espécie de mapa da nossa personalidade, intenções, anseios, planos, medos, vontades etc. O desejo algorítmico nasce fora da gente.

Apresentamos essas três noções – imersão, *zapping* e desejo algorítmico – para argumentar que os praticantes de uma educação mediada pelo digital em rede têm experimentado processos de subjetivação a partir de um cibercorpo forjado em redes educativas de '*prácticasteorias*' cibercorporais. Um cibercorpo é um corpo pautado na ubiquidade; um corpo que se espalha pela cidade sem necessariamente sair de casa; um corpo fabulado com filtros, hipernarrado (MADDALENA; NOLASCO-SILVA, 2021), praticante de uma linguagem algorítmica, exposto à publicidade sob medida, vinte e quatro horas por dia, na palma da mão ou a um palmo da face. É o corpo que povoa o ciberespaço e que, através dele, produz '*conhecimentossignificações*' que influenciam os demais 'espaçostempos' da vida. As redes educativas de '*práticas-teorias*' cibercorporais partem, no plano sociotécnico, dos dispositivos que fabulam uma hiper mobilidade criadora de "espaços fluidos, múltiplos não apenas no interior das redes, como também nos deslocamentos espaço-temporais efetuados pelos indivíduos" (SANTAELLA, 2013).

No plano das subjetividades, por sua vez, os cibercorpos se pautam na crença da ubiquidade, insinuando estar em todos os lugares ao mesmo tempo e, virtualmente, fora deles, praticantes de uma presença-ausência que desconhece limites de tempo e espaço. Portanto, quando pensamos em redes educativas cibercorporais, consideramos o contexto social, econômico e tecnocultural que viabiliza a emergência da ideia de um corpo prostético ou de uma máquina encarnada, anunciados pelos mensageiros de um "real". Como analisa CERTEAU (2014, p. 260), "O real contado dita interminavelmente aquilo que se deve crer e aquilo que se deve fazer. [...] A fabricação de simulacros fornece, assim, o meio de produzir crentes e, portanto, praticantes. Esta instituição do real é a forma mais visível da nossa dogmática contemporânea".

Escolhemos partir de uma reflexão acerca do corpo para falar das práticas educativas mediadas pelo digital em rede por entendermos que essa é uma dimensão bastante negligenciada em muitos estudos da cibercultura e da Educação a Distância³. Essas pesquisas, via de regra, costumam dar maior atenção aos dispositivos e/ou aos usos das tecnologias pelos praticantes culturais (CERTEAU, 2014), negligenciando que usos são práticas acionadas por corpos singulares, localizados no tempo, no espaço e no emaranhado das relações. Tratam, muitas vezes, o usuário como se ele fosse um sujeito universal, sem marcadores sociais inscritos no corpo. Fala-se, geralmente, das lesões por esforço repetitivo, dos problemas de visão causados pelo excesso de exposição às telas, do cansaço, mas raramente essas pesquisas abordam as especificidades do corpo do usuário, seu modo único de responder aos processos de subjetivação desencadeados pelas interações humano + máquina. Acreditamos ser fundamental investigar e conhecer a corporalidade da tecnologia em ato, isto é, o corpo de quem faz o equipamento, de fato, funcionar. E como fazer isso? Um caminho, talvez, seja instigar este corpo a narrar, a contar sobre o seu cansaço e sobre a sua excitação, sua

2 Nas pesquisas com os cotidianos, optamos por aglutinar – com aspas simples e em itálico – palavras que historicamente são usadas para indicar oposição. Desejando romper – no plano da linguagem – com as dicotomias criadas pela Ciência Moderna, grafamos '*espaçotempo*', '*prácticateoria*', '*aprendizagemensino*', '*docentediscente*' etc.

3 Obviamente não generalizamos as produções desses campos e dialogamos com inúmeros pesquisadores que levam em consideração os praticantes culturais, em suas singularidades, e os usos que eles fazem das tecnologias. Contudo, a inclusão dos corpos no debate com o digital em rede carece ainda de investimentos, embora tenha crescido nos últimos anos o número de pesquisas ligadas aos movimentos feministas, negros e LGBTQIAP+ que questionam a atuação dos corpos na cibercultura e os discursos que produzem sobre eles e que são produzidos por eles. Destacamos, para ilustrar esses estudos, alguns textos publicados na sessão Notícias da Revista Docência e Cibercultura: <https://bit.ly/3P6fGiM>; <https://bit.ly/3yXtSVp>; <https://bit.ly/3yUPvpw>; <https://bit.ly/3yXoZvC>; <https://bit.ly/3AHsQhu> etc. Acesso: 11/07/22.

firmeza e sua hesitação, seu constrangimento e sua coragem, seus quereres e suas repulsas. Porque um corpo é uma textualidade nem sempre considerada na história dos processos formativos.

Contudo, é importante ressaltar, como contraponto a essa afirmação, que há investimentos, no campo da Educação, em torno de metodologias de pesquisas que priorizam 'fazer com' ao invés de 'pesquisar sobre'. São modos de investigação baseados na formação conjunta de pesquisador e pesquisados, percebidos em ato, no exercício e na reflexão das práticas pedagógicas, geralmente viabilizadas em/com dispositivos de pesquisa-formação. Chamamos de ciberpesquisa-formação, em diálogo com a produção de Santos (2019) e do seu grupo de orientandos e de coautores – GPDOC – as investigações intencionalmente formativas, comprometidas com os princípios de uma educação online. São processos acionados a partir de dispositivos e de desenhos didáticos que estimulam autorias e fruições tecnológicas.

A história das tecnologias deve ser contada por meio das histórias de quem movimenta as tecnologias, de quem inventa ou subverte os equipamentos, de quem assume o próprio corpo como artefato tecnológico-cultural. Não há dúvidas de que a tecnologia educacional mais importante que existe é o corpo do professor, já que é por meio dele que todas as demais tecnologias produzirão algum sentido na cena escolar/acadêmica. Do mesmo modo, o corpo do estudante também é uma tecnologia educacional em potência, pois não existe docência fora da relação com a discência. Assim, uma sala de aula em ato é produto de corpos que contracenam, seja no ensino presencial, seja no ensino mediado pelo digital em rede.

Corpos, nessa perspectiva, são produtores e encenadores de dramaturgias (NOLASCO-SILVA, 2022). Chamamos de *dramaturgias docentes* a produção de narrativas que faz do professor um contador de histórias. O que fazemos nas salas de aula é experimentar maneiras de narrar a vida e de criar para ela outros roteiros, mais alargados, mais inclusivos. Nas escolas, podemos aprender a produzir a vida como obra de arte (FOUCAULT, 1994), mesmo sabendo que os corpos são produzidos na esteira de ficções institucionalmente elaboradas, fomentadoras, entre outras coisas, de docilizações (FOUCAULT, 1977). Os corpos dóceis são fabricados pela disciplina e resultam em existências submissas, que operam nos registros do estabelecido. Contudo, entre a opressão e a inconformidade existe uma liberdade intransitiva (FOUCAULT, 1995) capaz de nos convencer a assumir a escrita da vida como obra de arte (FOUCAULT, 1994). Escrever a si mesmo é negociar com as interdições e com as expectativas colocadas pelo outro, redigindo roteiros alternativos que aproveitam os golpes de sorte, em operações de caça, para inventar táticas, burlas e outras artes do fraco (CERTEAU, 2014).

Fazer um corpo narrar é reconhecê-lo como textualidade única, singular – ainda que transindividual (ESCOSSIA, 2010) – e relevante para a composição de uma ou mais histórias coletivas. É concebê-lo como parte de uma história geral, mas nunca redutível a ela. Cabe-nos, então, nos cenários da educação institucional, incluir os corpos nos currículos, sabendo-os produtores de '*conhecimentossignificações*' e não meros receptores de instruções programadas.

Parte das críticas ao ensino remoto (NOLASCO-SILVA; LO BIANCO, 2022) aponta para a inércia dos corpos diante das telas. Corpos invisíveis, ocultados por câmeras desligadas; corpos mudos, diante de microfones mutados; corpos sem texto, incapazes de digitar no chat ou nos fóruns. A visão que já não consegue dar conta das leituras dos PDFs está localizada no corpo. A coluna que dói e que obriga o estudante a deitar durante a aula síncrona, desencadeando o sono, é parte considerável do corpo. Os pensamentos que se misturam e atrapalham a concentração na leitura ou em alguma atividade remota, residem na cabeça que, muitas vezes, faz pesar o corpo. Por isso, afirmamos que nenhuma educação mediada por tecnologias digitais pode partir de outro ponto que não seja o corpo.

Afinal, nossa presença no ciberespaço – ainda que, muitas vezes, sob a aparência de vidas autômatas – é marcada pelos modos como tornamos visíveis os nossos corpos: com filtros no Instagram, em coreografias no Tik Tok, em sons e movimentos no YouTube, ocultados e silenciados nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) etc. Vidas autômatas podem ser pensadas como aquelas que parecem agir, no

ciberespaço, seguindo um fluxo sem muito trabalho de reflexão. São existências que, aparentemente, não apresentam resistência para consumir o que é posto ao consumo, para realizar o que é sugerido, para difundir o que foi compartilhado, mesmo sem ter certeza da veracidade, da procedência e das consequências que esse tipo de difusão pode acarretar. Mas, nunca é demais lembrar, que toda existência é passível de romper com o estabelecido, criando linhas de fuga (DELEUZE; GUATTARI, 2010) e táticas de praticantes (CERTEAU, 2014), entre prescrições e obediências.

Qual o lugar dos corpos em nossos planejamentos de aula e nos desenhos didáticos que inventamos? Que experiências de expansão, de alargamento da existência propiciamos aos corpos que visitam as nossas salas? Como calculamos o tempo confortável para que os corpos permaneçam diante da tela? O que sabemos sobre os corpos dos nossos estudantes? Conhecemos os nossos próprios corpos? Ouvimos as histórias que eles têm para nos contar?

A vida na cibercultura, embora familiar para muitos estudantes e professores, não dialoga necessariamente com o que *é/foi/tem sido* praticado nas escolas e nas universidades, e isso tem exigido um esforço de apropriação e de criação de outros modos de *'aprenderensinar'* por meio de encontros produzidos no digital em rede. A pandemia causada pelo novo coronavírus, entre as inúmeras demandas de adaptação apresentadas à vida em sociedade, evidenciou desigualdades (materiais e simbólicas) e contradições (de forma e de conteúdo) nas ofertas e nas práticas educativas, sublinhando a potência da cibercultura e, ao mesmo tempo, nossos não saberes em relação ao que se pode fazer nela/com ela.

2. A tela

Ao abordarmos o corpo do professor como tecnologia educacional a partir da qual todas as demais podem ser operadas, sugerimos que no presente, imersos na cibercultura⁴, esse corpo se expande, torna-se prostético, localizável, fluido no *'tempoespaço'*, presente-ausente em uma estética da ubiquidade. Um corpo que habita telas, que se produz nas telas, que cria vínculos com quem está do outro lado da tela, que experimenta, de tela em tela, processos de subjetivação. Um cibercorpo emoldurado por uma espécie de porta-retrato digital, daqueles que vão mudando as fotos ao sabor dos comandos da programação.

A tela, para quem vive nela nos dias de hoje, é o espelho onde refletimos nossas escritas de enunciação, onde performamos e onde acessamos o outro. É a interface entre a publicização de quem queremos demonstrar ser e o mundo no qual decidimos habitar, acessado por nossas escolhas de navegação, mas também pelos estímulos publicitários acionados pela datificação⁵ das nossas existências online.

A tela é tátil, visual e sonora. Por meio dela podemos experienciar, também, cheiros e sabores entregues em nossas casas, em minutos, após poucos cliques no aplicativo de entregas. A tela representa, portanto, a possibilidade de imersão numa realidade que põe à prova muitos dos nossos hábitos, costumes, crenças, instituições, modos de habitar o mundo, de lidar com o corpo, de narrar a vida, de produzir a nós mesmos. A tela pauta uma nova linguagem – a linguagem das hipermídias – e um novo corpo – o corpo prostético, ciborgue, o cibercorpo. Quais são as consequências disso para a educação escolar e universitária? E para as práticas educativas mediadas pelo digital em rede, com destaque para a Educação a Distância?

Sabemos, pela vivência tão intensa nas telas ao longo da pandemia, que as práticas pedagógicas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem apresentaram desafios para estudantes, docentes, famílias, instituições

4 Para Santos (2019, p.20) "A cibercultura é a cultura contemporânea que revoluciona a comunicação, a produção e circulação em rede de informações e conhecimentos na interface cidade-ciberespaço. Logo, novos arranjos *'espaçotemporais'* emergem e com eles novas práticas educativas. Sendo a cibercultura o contexto atual, não podemos pesquisar sem a efetiva imersão em suas práticas".

5 Nossas itinerâncias online alimentam um banco de dados que tenta desenhar um perfil de consumidor para cada um de nós. Fornecemos para este banco, com as ações que empreendemos nas redes, pistas de tudo aquilo que pode despertar o nosso interesse e, por conseguinte, o nosso desejo de consumo. Este é o processo de datificação.

de ensino etc. Em nossas pesquisas (NOLASCO-SILVA; LO BIANCO, 2022; NOLASCO-SILVA; MADDALENA, 2022) acompanhamos o dia a dia de professores e estudantes, nossos interlocutores desde antes das quarentenas, no exercício do Ensino Remoto. Em seus relatos, para além dos problemas de conexão e das desigualdades de acesso – fatores que, por si só, já representam uma questão crucial – nossos interlocutores expuseram o descompasso entre desenhos didáticos online (ou, melhor dizendo, remotos) e os hábitos de fruição no digital em rede. Em outras palavras, falaram da incompatibilidade entre o que nos acostumamos a fazer diante das telas, integrados e praticantes da cibercultura, e o que foi bastante demandado no ensino remoto: longas horas de audiência passiva em aulas síncronas, textos extensos compartilhados em PDFs por meio de repositórios indiferentes à experiência dos usuários, fóruns intermináveis baseados em estímulos reativos, pouco ou nada dialogados, sem mediação ativa e criativa dos docentes, prazos incompatíveis com a vida virada do avesso pela pandemia e outras tantas críticas que, dificilmente, constarão nos relatórios oficiais das secretarias de Educação e demais órgãos institucionais.

Essas reflexões nos remetem às questões já levantadas por pesquisas que abordaram experiências '*docentes discentes*' na Educação a Distância. Lo Bianco (2019), ao estudar o Consórcio Cederj em sua tese de doutorado, argumenta que tanto o material didático quanto as práticas pedagógicas por ele analisados, dialogam muito pouco com os hábitos dos praticantes da cibercultura, sendo uma espécie de decalque das ações empreendidas no ensino presencial – aulas expositivas, solilóquios docentes, pouco estímulo à autoria na linguagem das hipermídias etc.

O que percebi, ao olhar para as relações praticadas no AVA do Cederj e, num cenário mais amplo, ao ouvir os discursos do grande capital sobre as funções mercadológicas da EaD, é um enorme descompasso entre experiências pedagógicas e expectativas de gestão. Enquanto sistemas de acompanhamento preocupam-se com cliques e tempos de permanência no ambiente de aula, os atores envolvidos nos cotidianos de cada curso praticam, em suas vidas extra-AVA, as hipertextualidades da cibercultura – nem sempre viáveis na plataforma que, em linhas gerais, limita itinerâncias em rede. Um AVA mais amigável, aberto à conexão com outras redes poderia abrigar estratégias mais sensíveis à formação de vínculos entre os atores de cada curso, oportunizando situações mais afeitas à autoria coletiva e à troca de ideias. Também os professores, em um cenário de maior autonomia e estímulo às itinerâncias hipertextuais, poderiam apropriar-se com mais autoria do desenho didático dos seus próprios cursos, rompendo com práticas naturalizadas e limitadoras que, historicamente, conduzem o docente a operar comandos previamente estabelecidos. Tais comandos tendem a mudar quando mudam as coordenações de disciplina, por exemplo, sem considerar o histórico de cada profissional no Consórcio, suas experiências prévias, seus conhecimentos sobre o que deu certo e o que deu errado no ambiente. (LO BIANCO, 2019, p. 102).

As argumentações de Lo Bianco (2019) indicam que a tela – nessa experiência de EAD – não tem sido considerada como tecnologia de encontro (NOLASCO-SILVA; LO BIANCO, 2022), mas sim como interface-repositório de instruções e de conteúdos. Estaria, pois, mais afeita à educação bancária⁶ (FREIRE, 2005) do que à sala de aula interativa⁷ (SILVA, 2010). Em outras palavras, o autor sugere que o aperfeiçoamento da EAD passa por uma formação docente que mobilize as 'prácticasteorias' da cibercultura e de seus multiletramentos, alargando os repertórios didáticos para produzir relações entre cibercorpos reunidos em

6 Baseada em práticas de transmissão, desatentas aos conhecimentos prévios dos estudantes.

7 Marco Silva, ao pensar a sala de aula em tempos de cibercultura, fala do desafio de materializar a ação comunicativa. Caberá aos professores, nesse contexto, abdicar das práticas de transmissão para criar uma postura comunicacional que estimule a experimentação de outros exercícios autorais, praticados em rede, hipertextualmente, comprometidos com a inquietação criadora e com outros modos de tecer a arquitetura do conhecimento.

torno de intencionalidades pedagógicas. Ou seja, Lo Bianco (2019) sugere que a Educação a Distância se aproxime de uma Educação Online. Para Santos (2019, p. 69) “A educação online é o conjunto de ações de ensino-aprendizagem, ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas, hipertextuais e em mobilidade”.

A tela que se abre na Educação a Distância não equivale à página impressa do livro didático. O manuseio que se faz a partir da tela não se restringe à leitura e ao jogo de perguntas e respostas presentes em boa parte dos livros. Há livros que são acessados pela tela, mas estes costumam ser interativos – o usuário define a fonte, o tamanho da letra, edita e coleciona trechos em gestos simples de copiar e colar, remixa, sampleia, guarda em pastas que não pesam na mochila, compartilha com interlocutores, comenta o lido numa segunda tela que pode ser uma rede social, um bloco de notas digital ou um mensageiro instantâneo. Uma tela é, antes de qualquer coisa, uma janela por onde contemplamos a paisagem ao mesmo tempo em que somos parte dela, modificando-a. A nossa presença na janela, isto é, diante da tela, inscreve-se a partir de um corpo que se dá a ver, que se escreve, que se produz como obra de arte. Como temos feito essa produção de nós mesmos, do outro e das nossas redes educativas cibercorporais?

3. A produção de presença

A escrita acontece antes do próprio ato de escrever. Escrevemos nos nossos pensamentos, nas ideias, fazemos percursos mentais de textos, imagens, sons e vamos costurando tudo isso com diversas linhas antes de digitar a primeira letra. Nosso pensamento nunca foi linear. Do mesmo modo, nem a oralidade, nem a leitura ou a escrita são. Houve um esforço grande da modernidade para nos fazer acreditar que as coisas que criamos acontecem em uma linha reta, possuindo formas fixas, estruturas e fórmulas que nos tornariam aptos a vivenciar as práticas de ler, escrever e habitar o mundo. Mas, na verdade, isso nunca funcionou, nem vai funcionar.

O movimento e o pensamento hipertextual nos constituem enquanto espécie. Foi assim que avançamos como humanidade, desobedecendo a linguagem, narrando essa não linearidade, esse devir, esse caos que nos compõe, porque *“se a linguagem não desobedecesse e se não fosse desobedecida não haveria filosofia, nem arte, nem amor, nem silêncio, nem mundo, nem nada.”* (SKLIAR, 2014, p.17).

Se pudéssemos viajar no tempo, poderíamos apreciar como cada nova tecnologia foi surgindo na história: o livro impresso, o rádio, o cinema, a televisão, o computador etc. Cada uma dessas invenções foi ampliando as nossas capacidades de criar, de comunicar, de expressar e de produzir sentidos a tudo que nos toca, ao que nos afeta. Talvez, isso nos fizesse entender melhor que somos, enquanto seres humanos, agentes da invenção. Mas, como a máquina de viajar no tempo ainda não existe, o que temos para acessar o passado são essas criações e alguns relatos, histórias contadas por outros, que nos ajudam a situar o presente e projetar o futuro. Entender nossa capacidade de invenção é o passo inicial para compreender a cultura contemporânea e seu universo narrativo, produtor de presenças.

Como criamos, narramos a vida e nos narramos nessa complexa criação humana chamada internet? Há muito tempo defendemos que a internet não é uma mídia a mais, mas sim uma incubadora de mídias. Nela, convergimos mídias que só existiam no analógico (texto escrito, músicas, sons, imagens fixas e em movimento etc.) e que foram aderindo à lógica hipertextual, possibilitadas pelo processo de digitalização, criando, assim, a linguagem da hipermídia (SANTAELLA, 2021). Foi assim que a nossa capacidade narrativa se hipertextualizou, viabilizando desobediências a uma forma única de linguagem, potencializadas pela intensificação tecnocultural das hipermídias.

Com os usos cotidianos dessa nova linguagem, os limites da vida presencial e online começaram a perder aquelas fronteiras delimitadas que os primeiros estudiosos da cultura digital conseguiam demarcar tão bem. A internet cresceu, passou pela infância e pela adolescência e, nos últimos anos, o tecido já

maduro da rede compõe um universo narrativo imenso. E é ali, no meio dessa tessitura, que falamos de nós mesmos, trocamos informação, aprendemos e produzimos subjetividades.

A hiperescrita de si (MADDALENA, 2018) é um conceito que nos ajuda a entender as práticas narrativas do eu na hipermídia. São todas aquelas 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 (NOLASCO-SILVA; MADDALENA, 2022).

A hiperescrita de si é uma reafirmação do eu, uma forma de produzir presença no complexo entramado das redes ciberculturais. Escolhemos narrar a nós mesmos com uma imagem – quase sempre editada pelos nossos dispositivos – um texto, uma geolocalização, um vídeo, um avatar, uma música. Cortamos, editamos e publicamos, criando uma hipercomposição do que queremos mostrar ao mundo, uma ficção cotidiana que nos constitui.

Só encontramos essas práticas de hiperescrita e de hipercomposição de si nas redes sociais? Nem sempre! As redes sociais compõem uma parte importante da trama na internet, mas podemos encontrar este tipo de narrativas em todos os espaços e ambientes digitais que habitamos: Ambientes Virtuais de Aprendizagem, exposições virtuais, podcasts, vídeos, games, blogs, newsletters, sites e aplicativos de realidade virtual, entre tantas outras opções. Sempre que houver uma oportunidade de falar de si na hipermídia, seja em nome próprio ou criando um avatar, nós criamos uma possibilidade para experimentar uma hiperescrita do eu que desejamos visibilizar.

Do mesmo modo que usamos nossa capacidade narrativa hipertextual para habitar o mundo, podemos usá-la para habitar a sala de aula. A escola, que nasceu do compromisso histórico para modelar corpos e mentes, para formar nações, hoje atravessa inúmeros desafios instaurados pelas complexidades do contexto contemporâneo. Entre esses desafios está a relação que os professores estabelecem entre educação e tecnologias.

Falamos da hipertextualidade do nosso pensamento, da desobediência que habita a nossa linguagem, da invenção como o primeiro passo para entender melhor nossa cultura. Quais são os efeitos disso na educação? A escola, a universidade, a sala de aula são espaços de invenção? Obedecem ou desobedecem a linguagem?

Existem muitos caminhos para entender as relações entre tecnologias e educação. Os que atacam a educação pública entendem que a inteligência artificial pode substituir professores, pois acreditam que um código programado pode educar. Eles não gostam de desobediências, de narrativas dissonantes e de rebeldias ideológicas. Não gostam de nada que o algoritmo deles não consiga classificar. São os mesmos que defendem a privatização do mundo, a uberização das práticas formativas, a educação contra todo tipo de prática de liberdade.

Então, como avançar e criar experiências com tecnologias na educação a partir de um outro lugar? Existe esse outro lugar? O lugar que defendemos está na pedagogia do encontro (NÓVOA; ALVIM, 2021) e se inspira na partilha e na contação de histórias digitais como forma de (re)inventar a sala de aula, seja presencial, online, a distância ou remota, produzindo presenças a partir de corpos emoldurados em telas.

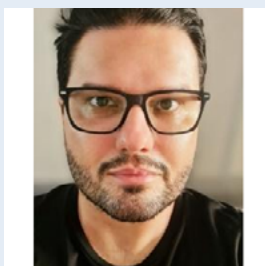
Produzir presença no digital em rede – e aqui falamos das práticas educativas mediadas pelo digital – é ficcionalizar nossas existências, dando a elas um enredo que possa ser hipertextualmente narrado, em gestos de desobediência e de invenção. Não se trata, contudo, de simular a vida, mas de fabular modos de enunciação de si compatíveis com o narrar coletivo da cibercultura. É escapar das armadilhas da representação do real e apostar nos sentidos produzidos por uma vida tomada como obra de arte. Afinal,

como sugere Rancière (2021, p. 8), *"A ficção não é, a meu ver, o ato de inventar mundos que não existem. Ela faz parte integrante do nosso mundo e, mais, de nossa maneira de fazer mundo"*.

As relações de afeto, as produções de presenças e tudo aquilo que desejamos comunicar no ciberespaço avançam vertiginosamente e se diversificam em formas e linguagens. As interfaces se modificam de acordo com os usos que fazemos delas. As práticas e táticas dos usuários (CERTEAU, 2014) caminham em meio à imensidão de pixels, algoritmos e códigos. A cibercultura produz corpos permeados pelas lógicas do digital em rede, fazendo surgir outras formas de consumo, de relacionamento com o outro, outros modos de falar, de escrever e de entender a nossa própria imagem e a nossa corporalidade.

Por tudo isso, é inconcebível reduzir a presença do estudante, na EAD ou no Ensino Remoto, ao que ele dá a ver ou a ouvir, através das câmeras e dos microfones – ou ao que ele oculta mantendo ambos desligados. A produção de presença no digital em rede é marcada pelos rastros de autoria que espalhamos de muitos modos, com múltiplas linguagens, nem todas dependentes da escrita, da imagem ou da voz. Ciberpresencialidades são narrativas hipermediáticas e polifônicas, tecidas nas contingências de relações fluidas, a partir de corpos que habitam telas e de telas que se tornam próteses, continuidades de mãos e de olhos, amplificadoras de memórias, *'espaçostempos'* de sociabilidades e de subjetivações. Educar por meio delas – das telas – é também se deixar ser educado por elas e por quem as habita e as transforma e as significa e as educa e...

Biodados dos autores



NOLASCO-SILVA, L. é professor do Departamento de Estudos Aplicados ao Ensino na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Completou os seus doutorados na Universidade do Estado do Rio de Janeiro e na Universidade Federal Fluminense. Seus interesses de pesquisa incluem Cibercultura, escritas de si e formação de professores.

ORCID: orcid.org/0000-0001-9814-259X

E-MAIL: leonolascosilva@gmail.com



MADDALENA, T. L. é pesquisadora argentina, professora do Departamento de Estudos Aplicados ao Ensino, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Doutora em Educação pelo ProPEd/Uerj, membro do GPDOC/UFRJ. Nos últimos anos, vem desenvolvendo pesquisas relacionadas à contação de histórias digitais, narrativas e ficção na hipermídia, com foco na formação de professores.

ORCID: orcid.org/0000-0002-3949-6491

E-MAIL: tlmaddalena@gmail.com

Referências

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2010.

ESCÓSSIA, Liliana da. A invenção técnica: transindividualidade e agenciamento coletivo. *In: Informática na Educação:* teoria & prática. Porto Alegre, v. 13, nº 2, jul/dez. 2010, pp. 16-25.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1977.

- _____; "À propos de la généalogie de l'éthique: un aperçu du travail en cours" (entrevista com H. Dreyfus e P. Rabinow, segunda versão) *in*: **Dits et écrits** (1980-1988), IV, Paris: Gallimard, 1994, 609-631.
- _____; O sujeito e o poder. *In*: P. Rabinow, & H. Dreyfus (Eds.), **Michel Foucault**, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- LO BIANCO, Vittorio Leandro Oliveira. **Direito à educação**: um estudo sobre o consórcio Cederj nas políticas públicas fluminenses. 2019. Tese (doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 148 f.
- MADDALENA, Tania Lucía. **Digital Storytelling**: uma experiência de pesquisa-formação na cibercultura. 2018. 204f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- _____; NOLASCO-SILVA, Leonardo. Narrando el miedo y la esperanza: las hiperescrituras del yo y la producción de memorias en la pandemia. **Voces de la educación**, p. 206-224, 18 nov. 2021.
- NOLASCO-SILVA, Leonardo; MADDALENA, Tania Lucía. Hiperescritas de si, currículos insurgentes e educação online: modos de fabular as docências na pandemia (e além dela). **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 11, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/45542>. Acesso em: 11 set. 2022.
- _____; NOLASCO-SILVA, Leonardo. A professora artífice ou Sobre Dramaturgias 'docentesdiscentes'. **Arcos Design**, Rio de Janeiro: PPESDI / UERJ. v. 15, n. 1, Março 2022. pp. 70-86. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/arcosdesign>. Acesso em: 11 set. 2022.
- _____; LO BIANCO, Vittorio. **Os isolados e os aglomerados da Cibercultura**: ensino remoto emergencial, educação a distância e educação online. Salvador, BA: Devires, 2022.
- NÓVOA, Antônio; ALVIM, Iara. Os professores depois da pandemia. **Educação & Sociedade**. 42, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3O2rWiA/> . Acesso em: 20 jun. 2022.
- RANCIÈRE, Jacques. **João Guimarães Rosa**: a ficção à beira do nada. Tradução de Inês Oseki-Dépré. Belo Horizonte: Relicário, 2021.
- SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua**: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Editora Paulus, 2013.
- _____; **Humanos Hiper-Híbridos**. Linguagens e cultura na segunda era da internet. São Paulo: Paulus, 2021.
- SANTOS, Edméa. **Pesquisa-Formação na Cibercultura**. Teresina: ED: EDUFPI, 2019.
- SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**: educação, comunicação, mídia clássica. São Paulo: Edições Loyola, 2010.
- SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**. Tradução de Giane Lessa. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.