

Formação de sujeitos autores-cidadãos na cibercultura: um modo de resistir para re (existir)

Mirian Maia do Amaral^{1*}, Rosemary dos Santos² e Alessandra Barbosa da Silva²

¹FGV Management, Fundação Getúlio Vargas, Rua Cosme Velho, até 799, lado ímpar, Cosme Velho, 22241-125, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

²Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: amaral3378@gmail.com

RESUMO. Este artigo, inspirado em pesquisas realizadas pelas autoras, no curso de graduação em Educação numa universidade pública do Estado do Rio de Janeiro, traz reflexões acerca de das contribuições da Educação Online para a formação de sujeitos autores-cidadãos como forma de luta e resistência aos desafios globais e às turbulências locais, intensificadas com a implantação de um modelo de desenvolvimento alinhado às exigências do mercado, que acaba por instrumentalizar e enfraquecer o ensino público. Amparadas no paradigma da complexidade (Morin, 2014), as autoras tomam como referências a abordagem das ‘pesquisas com os cotidianos’ (Certeau, 2018; Alves, 2008), fundamentada nas práticas pedagógicas; a ‘multirreferencialidade’ (Macedo, 2012); e a ‘pesquisa-formação no contexto da cibercultura’ (Macedo, 2010; Santos, 2019). Atos de currículo engendrados, ao longo da pesquisa, apoiados em dispositivos diversos articulados ao Ambiente *Online* de Aprendizagem (*Moodle*) e à rede social *Facebook*, possibilitaram que práticas de letramento, envolvendo múltiplas linguagens, semioses e mídias, bem como a pluralidade e a diversidade cultural, fossem trabalhadas, de forma intensiva, deixando transparente as contribuições da educação *online* para o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico na formação de sujeitos atores e autores, com vistas a uma educação autônoma e cidadã.

Palavras-chave: letramentos digitais; educação *online*, autores-cidadãos.

Training of citizen authors subject to cyberculture: a way to resist to re (exist)

ABSTRACT. This article, inspired by research carried out by the authors, Graduation course in Education at a public university in the State of Rio de Janeiro, brings reflections about the contributions of Online Education to the formation of citizen-author subjects, as a form of struggle and resistance to global challenges and local turbulences, intensified with the implementation of a development model aligned with the demands of the market, which ends up instrumentalizing and weakening public education. With the support of the complexity paradigm (Morin, 2014), the authors take, as references, the focus of research with everyday life (Certeau, 2018; Alves, 2008), based on pedagogical practices; in multi-referentiality (Macedo, 2012); and in research-training in the context of cyberculture (Macedo, 2010; Santos 2019). The curricular acts generated throughout the research supported by various devices and articulated to the Facebook social network, allowed literacy practices, involving multiple languages, semiosis and media, as well as plurality and cultural diversity, were intensively worked, making transparent the contributions of online education to the development of reflexive-critical thinking in the training of actors and authors, with a view to autonomous and citizen education.

Keywords: digital literacies; online education; citizen authors

Formación de autores y ciudadanos en la cibercultura: una forma de resistir para re (existir)

RESUMEN. Este artículo, inspirado en investigaciones realizadas por los autores, en el curso de Graduación en Educación en una universidad pública del estado de Río de Janeiro trae reflexiones sobre las contribuciones de la educación en línea a la formación de sujetos ciudadanos-autores, como una forma de lucha y resistencia a los desafíos globales, turbulencias e incertidumbres locales, intensificadas con la implementación de un modelo de desarrollo alineado con las demandas del mercado, que termina instrumentalizando y debilitando la educación pública. Con el apoyo del paradigma de la complejidad (Morin, 2014), los autores toman, como referencias, el enfoque de la investigación con la vida cotidiana (Certeau, 2018; Alves, 2008), basado en prácticas pedagógicas; la multi-referencialidad (Macedo, 2012); y la investigación-formación en el contexto de la cibercultura (Macedo, 2010; Santos 2019). Los actos

curriculares engendrados a lo largo de la investigación apoyados en varios dispositivos y articulados a la red social Facebook, permitieron prácticas de alfabetización, que involucran múltiples idiomas, semiosis y medios, así como la pluralidad y la diversidad cultural, se trabajaron de forma intensiva, haciendo transparentes las contribuciones de la educación en línea al desarrollo del pensamiento reflexivo-crítico en la formación de actores y autores, con miras a una educación autónoma y ciudadana.

Palabras-clave: alfabetizaciones digitales; educación en línea; autores ciudadanos.

Received on March 1, 2020.

Accepted on May 15, 2020.

Introdução

Em termos globais, aumenta, a cada dia, o sentimento popular de que políticos, partidos e governos não estão ‘ouvindo’ as pessoas nem resolvendo seus problemas. No Brasil, como publicado na Folha de São Paulo, em 29 abril de 2019, a taxa de insatisfação com o funcionamento da democracia é de 83%. O fato de a informação e o conhecimento estarem, praticamente, ao alcance de todos, possibilitados pelo uso crescente dos dispositivos móveis conectados em rede, estimula a interação, a colaboração e a partilha entre os sujeitos, tornando impossível qualquer tentativa de cerceamento da livre expressão; o que altera os modos de produzir e de ‘aprenderensinar’¹.

A combinação de crises econômicas e escândalos massivos de corrupção e altos níveis de violência e criminalidade, nos últimos anos, explica, parcialmente, a descrença em regimes democráticos. Especificamente, na América Latina, assistimos ao crescimento do radicalismo político, no qual países como o Chile, a Venezuela, a Bolívia, o Peru, o Paraguai, a Argentina e também o Brasil, enfrentam protestos e manifestações nas ruas, devido ao seu mau desempenho em termos de produção econômica, o que agrava a situação política e social desses países. De acordo com o Instituto de Pesquisas de Mercado [IPSOS] (2019), a polarização, favorecida pelas redes sociais, vem se intensificando no país (32%); o que pode acentuar a crise democrática.

No que se refere à educação, propriamente dita, no Brasil, forças retrógradas governamentais, mediante ações e declarações inverídicas, insistem no esvaziamento e na precarização do ensino público, mediante discursos ‘contra o fim da doutrinação’; alterações na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e implantação da Reforma do Ensino Médio, com base na Lei n. 13.415 (2017), além de ameaças de privatização das Instituições de Ensino Superior (IES), ainda que a excelência acadêmica seja um dos pontos fortes dessas instituições. Com esse propósito, ‘balões de ensaio’² são lançados, diariamente, nas mídias em geral, e nas redes sociais, em particular, na busca do apoio da população às discussões, debates e tomada de decisões governamentais, além da adesão de organizações financeiras, instituições nacionais e internacionais, e do empresariado brasileiro.

Como ervas daninhas que se alastram por jardins não desejados, roubando o esplendor das flores e o perfume das rosas, essas ações contribuem para a consolidação das políticas neoliberais, em favor da hegemonia capitalista, com vistas a atender a interesses mercadológicos, suprimindo mão de obra flexível e barata, necessária para a mais valia. Sem dúvida, esse comportamento constitui, notadamente, um ataque ao desenvolvimento moral, social e cognitivo das pessoas, e à liberdade de expressão.

Em meio a esse cenário de desolação, impotência e incerteza, decorrente da crise político-econômica que atinge o ‘coração’ das instituições públicas de nível superior, os professores universitários, em sua luta por uma educação de qualidade para todos, vêm resistindo cientificamente e socialmente, aos poderes instituídos, mediante ações ousadas e inovadoras, ‘dentrofora’ do ambiente escolar, na tentativa de dar mais visibilidade ao seu modo de pensar, ser e fazer educação. Para eles, a exemplo de D. Quixote, ‘lutar com moinhos de vento’ não constitui um combate em vão, pois o entendem como necessário tanto para o seu desejo de um mundo mais igualitário, como para a sociedade, em geral. Nessa perspectiva, e conscientes do papel social que desempenham no cenário educacional, esses docentes, responsáveis que são pela formação profissional dos estudantes, sabem que ‘navegar é preciso, resistir é urgente e viver é re (existir) a cada dia’.

¹ Adotamos o uso dos termos ‘dentrofora’, ‘espaçotempos’ e ‘aprendizagemensino’, entre outros assim grafados, inspirados em Andrade, Caldas, e Alves (2019, p. 19-20), que entendem que “[...] as dicotomias necessárias à criação das ciências na Modernidade têm significado limites ao que precisamos criar na corrente de pesquisa a que pertencemos. Com isto, passamos a grafar deste modo os termos de dicotomias herdadas: juntos, em itálico e entre aspas. Estas últimas foram acrescentadas com vistas a deixar claro aos revisores/as de textos que é assim que estes termos precisam aparecer”.

² Tática de apresentar uma ideia ou uma situação hipotética, de forma antecipada, e aguardar sua repercussão. Caso não haja adesão à mesma, a mesma passa a ser considerada como um boato.

Certeau (2018) enfatiza que, em meio à disputa travada entre poder e saber, os sujeitos se apropriam e ressignificam os objetos de consumo culturais ou materiais, de forma anônima e sagaz, manifestada por meio de resistência ou inércia, desafiando, manipulando ou ignorando o poder instituído. Nessa mesma direção, Alves, Soares, e Berino (2012) afirmam que movimentos diminutos, invisíveis, clandestinos e forjados em meio às práticas cotidianas, são engendrados pelos professores, ao fazerem uso do instituído, por meio de táticas variadas; o que lhes possibilita pensar novas saídas, propostas, ações, conhecimentos e significações, deixando seus rastros em diferentes suportes. Desse modo, não se escondem, silenciam ou paralisam. RESISTEM, reinventando-se e reinventando seus cotidianos.

Segundo o Censo de Educação Superior promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), entre 2007 e 2017, a matrícula na educação superior aumentou 56,4%, sendo que a modalidade a distância obteve uma variação positiva de 27,3%. Nesse cenário, amplia-se a oferta de programas de educação, em geral, que “[...] resumem a formação continuada de professores a pequenos cursos ou oficinas de 40 a 80 horas, insuficientes para a reflexão crítica sobre os meios e as TIC [...]”³, asseveram Linhares, Lima e Mendonça (2011, p. 192). Isso nos leva a pensar uma práxis formativa que permita reorientar a ação pedagógica, dado que, mais do que instrumentalizar os estudantes, com vistas a sua adaptação à realidade socioeconômica, ações devem ser engendradas para que possam experimentar e criar o novo, a fim de atuarem não apenas como consumidores, mas também como produtores de informação e conhecimento, e protagonistas do processo educativo.

Para Silva (2012) a Educação Online (EOL) não constitui uma evolução das práticas de Educação a distância (EaD) convencionais, pois exige metodologia própria, de natureza contracionista, interacionista e colaborativa, fundamentada em relações horizontais abertas à colaboração e à coautoria, num movimento ‘todos-todos’; o que modifica, de forma significativa, o modelo de transmissão, comumente utilizado na sala de aula presencial.

O autor enfatiza que a educação *online* possibilita, por meio do ‘hipertexto’, operar diferentes percursos e leituras plurais, além da ‘interatividade’, fundamentada nos princípios da bidirecionalidade, da participação colaborativa e de conexões em teias abertas. Nesse contexto, os indivíduos podem consumir, produzir, colaborar e cocriar a informação.

Certos de que essa maneira de atuar não é tarefa das mais simples, mas possível, objetivamos, nesse artigo, refletir sobre como a educação *online* (EOL) pode contribuir para a formação de sujeitos autores-cidadãos; ou seja, sujeitos ‘praticantespensantes’⁴ capazes de criar modos outros de conhecer, de fazer e de agir, trazendo para o processo educativo novas possibilidades curriculares.

Contextos teórico-metodológicos

Conscientes de que não podemos reduzir a docência ao ensino baseado na transmissão e reprodução da informação e, inspiradas em Santos (2019, p. 95), entendemos a prática docente como prática de pesquisa; ou seja, “[...] a pesquisa que tem como lócus a docência [...]”, possibilitando que os docentes ‘aprendam ao mesmo tempo em que ensinam e pesquisam, e pesquisem e ensinem enquanto aprendem’; o que permitiu a vivência de experiências formativas na cibercultura, potencializadora do pensamento autônomo e a emergência de autorias-cidadãs.

Amparadas no paradigma da complexidade (Morin, 2014), tomamos como base a abordagem das ‘pesquisas com os cotidianos’ (Certeau, 2018; Alves, 2008; Andrade, Caldas, & Alves, 2019), fundamentada nas práticas pedagógicas; a ‘multirreferencialidade’ que, para Macedo (2012), mais do que um conceito, apresenta-se como uma posição epistemológica, pois exige a adoção de um olhar plural voltado também para as práticas, fatos e fenômenos educativos, a partir de sistemas de referências distintos; e a ‘pesquisa-formação no contexto da cibercultura’, que, baseada em procedimentos científicos, com ‘um rigor ‘outro’⁵ (Santos, 2019; Macedo, 2010) permite não apenas apreender e compreender a prática reflexiva, comprometida e implicada, mas construí-la em processo, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de pensar com independência e coerência, compartilhando sentidos e significados.

É nesse contexto, que a pesquisa-formação multirreferencial, como opção metodológica e epistemológica, favorece a construção colaborativa de uma agenda de engajamentos da mediação docente

³ Tecnologias da Informação e da Comunicação.

⁴ ‘Praticantespensantes’, ou, ainda, praticante (s) cultural (ais), ou somente praticante (s), é (são) o (s) indivíduo (s) que realiza (m) uma prática com determinado grupo, envolvendo-se com certo sentimento de identidade coletiva ao se relacionar (em) com os outros, por meio de um padrão de sociabilidade que os une (Santos, 2019).

⁵ No movimento ‘prácticateoriaprática’, o pesquisador, alicerçado em bases filosóficas, epistemológicas e metodológicas, vai elaborando suas interpretações e as dos atores sociais, construindo seu estudo, de forma relacional e conectiva, assevera Macedo (2010).

na cibercultura, como assevera Silva (2014), favorecendo o desenvolvimento de atitudes comunicacionais específicas, nas aulas presenciais e *online*, como, por exemplo: (a) disponibilizar múltiplas informações, sob a forma de imagens, sons, textos, vídeos, gráficos, entre outros, utilizando ou não tecnologias digitais, de modo interativo, tendo em vista potencializar ações que resultam em conectividade, autoria e colaboração na construção da comunicação e do conhecimento; (b) oferecer múltiplos percursos para permitir que os alunos estabeleçam conexões e se expressem ao manipularem as informações, contribuindo e agregando valor com novas informações; (c) pressupor a participação-intervenção do discente *design* didático, modificando, é interferindo na mensagem; (d) garantir a bidirecionalidade da emissão e recepção, dado que os dois polos codificam e decodificam; (e) disponibilizar múltiplas redes articulatórias, possibilitando ao interator ampla liberdade de associações, de significações; (f) engendrar cooperação e colaboração, dado que a comunicação e o conhecimento se constroem entre discentes e mediação docente como cocriação; e (g) estimular a expressão e a confrontação das subjetividades, mediante a fala livre e plural, entre outros, cabendo aos professores o papel de mediadores da aprendizagem, na tessitura do conhecimento em/nas redes educativas em que habita.

Pesquisar com/nos cotidianos é, sem dúvida, ser atravessado pelos acontecimentos, dele participando em ato; enfrentar as incertezas decorrentes do próprio método; ou seja, uma ‘aventura pensada’, no dizer de Macedo (2016), que demanda experiência, criatividade, curiosidade e disponibilidade para compreender tudo aquilo que nos chega, e que nos convida a mergulhar com todos os sentidos, nesses ‘espaçostempos’.

Com efeito, no movimento ‘prácticateoriaprática’, “[...] traçando/trançando as redes dos múltiplos relatos que chegaram/chegam até nós, neles inserindo, sempre, o fio do nosso modo próprio de contar” (Alves & Garcia, 2002, p. 274) surgiram diversas narrativas textuais e imagéticas, mediatizadas por atos de currículo que criamos, apoiados em diferentes dispositivos. Procuramos analisar essas produções, objetivando, desse modo, desvelar como os praticantes interpretavam os cotidianos escolares, analisando, minuciosamente, o sentido de suas ações, gestos, palavras e discursos. Questionamos a relevância desses dados, tendo em vista verificar se eram suficientes para análise e interpretação final do *corpus* empírico. Destacamos, então, partes das narrativas que nos pareceram relevantes ou não, com a finalidade de distinguirmos o objeto, as pessoas, as ações, os eventos, ou outros aspectos, e refletirmos sobre as experiências significativas. Procuramos, então, codificá-las sob o ponto de vista cognitivo, afetivo-relacional e conotativo. Dessa forma, criamos ‘unidades de significados’, que foram sendo reagrupadas em categorias analíticas – as noções subsunçoras, com vistas a sistematizar o conjunto das informações e interpretações que elaboramos; ou seja, o *corpus* analítico escrito por meio de relações e/ou conexões estabelecidas no processo de ‘aprendizagemensino’, interpretando-as e as reinterpretando, exaustivamente.

Cibercultura em tempos de mobilidade ubíqua, *fake news* e outros fenômenos emergentes

A cibercultura, cenário sociotécnico e cultural caracterizado pelo uso intensivo de tecnologias digitais em rede, no ciberespaço e nas cidades, inventa formas outras de se estar no mundo, possibilitando o surgimento de novas lógicas, conexões e usuários, que deixam seus rastros, produzindo efeitos na rede, modificando a sociedade e sendo por ela modificados, numa relação dialógica. Nesse contexto, a emergência da mobilidade ubíqua, na cultura digital, ganha novos contornos e ingredientes. A comunicação se faz imprescindível, dado que comunicar é antes de tudo, compartilhar sentidos.

Silva (2012) argumenta que as tecnologias digitais estão em consonância com as exigências de qualidade pedagógica da EOL, no que se refere à relação dialógica, à participação criativa, ao sentido de colaboração e ao compartilhamento de ‘fazeressaberes’, entre outros. Isso exige um novo posicionamento frente a essa realidade, para que o processo ‘aprendizagemensino’ seja pensado numa perspectiva mais ampla, e o ‘saberagirser’ favoreça o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e da autoria, aqui entendida, como toda criação intelectual manifestada por meio de um texto escrito, imagens e sons, entre outras formas, a partir de uma realidade sócio-histórica específica, em que o autor se deixa atravessar pelas diversas vozes que ecoam na cultura em que se insere, lançando um novo olhar sobre o objeto analisado, de forma responsável e responsiva, recriando-o. Nesse sentido, atribui a cada uma dessas vozes o que lhes cabe por direito, como legado cultural, e cria seu próprio espaço do dizer.

Contudo, é preciso destacar que a cibercultura, por ser estruturada em diferentes níveis, comporta, à semelhança de um oceano, armadilhas e preocupações para os seus usuários: quanto mais baixos esses

níveis, mais inacessíveis e perigosos. Nesse contexto, emergem diversos fenômenos, tais como: (a) notícias falsas ou fake news, que se caracterizam pela rapidez com que se propagam, por sua produção desafixada de um ponto central e pela dificuldade em se identificar sua ilegitimidade; (b) robôs virtuais, responsáveis por dispararem informações a cada dois segundos, e que interagem como se fossem usuários reais, atraindo mais usuários em torno da discussão de determinado tema; (c) algoritmos, aprimorados, a cada dia, definindo e apresentando, mediante bancos de dados complexos, o que é importante para cada usuário; e (d) a depp web e o cyberpunk que, ao contrário da Internet superficial que acessamos, diariamente, indexada pelos motores de busca, são vistos como o 'lado negro' dessa ambiência - um local em que são armazenados dados e informações indisponíveis nas conexões convencionais, ligados a assuntos, os mais diversos.

Diante desse quadro, torna-se premente pensarmos para além da cibercultura, estabelecendo novas relações, alianças e generalizações das forças conjuntivas de nossas experiências cotidianas, a fim de melhor entendermos o mundo em que vivemos e nos posicionarmos frente às incertezas e aos movimentos da pesquisa em cibercultura.

Eugênio Trivinho⁶, em conferência realizada no XII Simpósio ABCiber (2020), apontou seis horizontes prováveis, ou devires da cibercultura, para os quais precisamos estar atentos. Entre eles, destacam-se o aprofundamento da vigilância eletrônica, a canibalização da privacidade e a privatização capitalizadora da liberdade no ciberespaço para bancos de dados - uma tendência da relação humano/máquina. Ivana Bentes⁷, por sua vez, alertou-nos para a emergência, nessas ambiências, de sociopatias relacionadas ao biopoder, às biopolíticas, à vigilância massiva e à monetização da experiência, entre outros, o que demanda o entendimento desses fenômenos que se alastram, de forma intensiva, fundamental na discussão da democracia e da liberdade.

No entanto, em sendo a cibercultura, um processo inacabado, transformador e em contínua transformação, atravessada por forças criativas que emergem travestidas de autoexposição e controle, acaba por produzir dobras e linhas de fuga contra a polaridade, o poder instituído e as necropolíticas, que subjugam a vida ao império da morte, numa reconfiguração profunda das relações entre resistência, sacrifício e terror.

Mas, afinal, a tecnologia, é boa ou ruim? Liberta-nos ou nos escraviza? Fazem-nos mais inteligentes? Mais controladores? Mais bem informados? - indagou Juremir Machado⁸, um dos conferencistas da mesa intitulada 'Devires da Cibercultura: políticas e práticas. Para ele, a tecnologia como modernidade é impositiva e, na medida em que toda a resistência é vista como incapacidade de adaptação aos novos tempos, afeta as pesquisas, oriundas, especialmente, das áreas de ciências sociais e humanas.

Recorrendo ao conceito de campo, um espaço social, no qual há dominantes e dominados, e quem dele participa tem um conjunto de interesses comuns, Juremir Machado, afirmou que a tecnologia não é neutra e que, na medida em que não nos vemos como objetos das pesquisas que realizamos - dado que nos limitamos a estudar o campo de dominação, sem, contudo, estudarmos as ideologias tecnicistas presentes em nossas práticas - , somos um caso de 'submissão tecnicista', enfatizando que a academia, em geral, naturaliza essa estrutura de campo, molda-se aos sistemas de competição, aceita, passivamente, que tudo tem de ser ranqueado (número de citações, sistemas de hierarquia da produção intelectual - Qualis de A1 a C, entre outros), criticando o fato de não operarmos pela colaboração, já que não concordamos com a meritocracia. Para o conferencista, cultuamos a autonomia, mas nos submetemos às agências de fomento e avaliação; com medo de retaliações, aceitamos o furor do ranqueamento.

A esse respeito, concordamos com Certeau (2018) quando afirma que o percurso de uma análise deve levar em conta que os acontecimentos humanos - individuais ou sociais, são sempre resultantes de determinações históricas, reais, contraditórias e plenas de significados. Sob essa perspectiva e, admitindo a tensão que se estabelece entre poder e saber, nesses cotidianos, o autor ressalta em seus estudos aquilo que não possui visibilidade: a capacidade anônima, de os sujeitos se apropriarem e ressignificarem os objetos de consumo culturais ou materiais, por meio de resistência ou inércia, subvertendo os instrumentos do poder em seu próprio interior.

A exemplo de Riobaldo⁹, que se perguntava como podia entender um mundo, no qual a vida era ingrata no macio de si, mas transtrazia a esperança mesmo do meio do fel do desespero; um mundo muito

⁶ Professor do Programa de Estudos Pós-graduados em Comunicação e Semiótica e Assessor de Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PEPGCOS/PUC-SP).

⁷ Ensaísta, curadora, pesquisadora e professora Titular da UFRJ e doutora em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

⁸ Juremir Machado é escritor, tradutor, jornalista, radialista e professor universitário brasileiro. Foi coordenador do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

⁹ Personagem de Guimarães Rosa em *Grande Sertão: veredas* (1956).

misturado, Freire (2011, p. 16) nos convida a pensar que não devemos “[...] divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência [...]”, pois ela tanto pode servir ao bem, como ao mal, dependendo do objetivo e dos usos que lhes são dados. No entanto, não há dúvidas de que o cenário contemporâneo vem desafiando, cada vez mais, nossos próprios limites epistemológicos, analíticos, políticos e éticos; e isso exige (re) pensarmos os devires da cibercultura e, continuamente, fazermos perguntas sobre o entendimento do mundo, como Riobaldo.

Novas práticas de letramentos e o/no exercício da cidadania: o letramento político

Fundamentados em Beaudouin (2002), problematizamos o digital de rede que, por sua característica hipertextual, impõe novas relações entre leitura e escrita, e autor e leitor, modificando os protocolos de leitura. Desse modo, ao articular espaços de informação a artefatos de comunicação, propõe um conjunto de dispositivos interativos que ensejam novos escritos e favorecem o surgimento de novos gêneros discursivos, como: *chats, blogs, twitters, memes*, entre outros. Isso implica pensarmos a relação entre mídia e educação, do ponto de vista ecológico; ou seja, numa concepção simbiótica de fazer educação integrada às tecnologias disponíveis, construindo relações, estabelecendo interações, e produzindo sentidos, a fim de atender às atuais demandas da sociedade. Sob esse olhar, Cope e Kalantzis (2006) afirmam que educar na contemporaneidade exige adotar uma epistemologia e uma pedagogia do pluralismo; vale dizer, um modo particular de apreender o mundo, no qual a diversidade local e a proximidade global ganham relevância numa perspectiva crítica.

No cenário político altamente polarizado em que vivemos, no qual as redes são invadidas por notícias falsas, discursos preconceituosos e Projetos de lei, sob o pretexto de efetuar mudanças que atendam a um ideário conservador, e inspirados nos preceitos da ‘Escola Sem Partido’, defendem a neutralidade da educação; a visão de aluno como receptor de informações; a não propaganda política em sala de aula; a educação cívica e moral de acordo com as convicções dos pais dos alunos (e não da escola); além de subestimarem eventos socioculturais e econômicos com vistas a limitar a atuação de professores, torna-se necessário que as IES, como espaços democráticos de construção do conhecimento, que supõem a ação de participação e de trabalho coletivo, assumam a responsabilidade por prover, às novas gerações, habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes essenciais ao exercício da cidadania.

No que se refere ao processo de ‘aprendizagem ensino’, propriamente dito, tem sido proposta, pelos organismos governamentais a liberação desenfreada do ensino a distância, em substituição ao presencial, objetivando privatizar a educação pública, sem que haja qualquer controle de qualidade sobre as instituições e os conteúdos oferecidos naquela modalidade de ensino. Diante desse quadro não há como ignorar a provocação, atribuída à Bertolt Brecht (1988, p. 42), no texto, a seguir, intitulado *Analfabeto Político*¹⁰.

O pior analfabeto é o analfabeto político. Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos. Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas. O analfabeto político é tão burro que se orgulha e estufa o peito dizendo que odeia a política. Não sabe o imbecil que da sua ignorância política, nasce a prostituta, o menor abandonado, e o pior de todos os bandidos, que é o político vigarista, pilantra, corrupto e lacaio das empresas nacionais e multinacionais.

Não intencionamos, nesta oportunidade, discutir ‘educação política’, por considerarmos esse campo amplo e multifacetado. No entanto, a expressão ‘analfabeto político’ remete à noção de letramento, termo proveniente do inglês *literacy*, que, originalmente, refere-se ao sujeito que aprende a ler e a escrever (Tfouni, 2010), e que, para além da ideia de um ser alfabetizado, desenvolve a habilidade de uso dessa tecnologia, respondendo, com adequação, às demandas sociais da leitura e da escrita, como assevera Soares (2016), dado que letrar, mais do que alfabetizar, consiste no ato de ensinar a ler e a escrever num contexto em que a escrita e a leitura ganhem sentido como parte da vida do aluno.

Possibilitadas pela integração de semioses, pelo hipertexto, pela garantia de um espaço interativo e autoral, e pela veiculação de discursos polifônicos num mesmo ambiente, em tempo real, atualmente, emergem uma pluralidade de linguagens e saberes existentes, a partir da combinação de imagens estáticas ou, em movimento, áudios, tabelas, sons, gestos, infográficos, gráficos, mapas, fotografias, reportagens visuais, entre outras formas de comunicação, que leva em conta a pluralidade e a diversidade cultural. Essas múltiplas linguagens são chamadas por Rojo (2013) de letramentos digitais e/ou multiletramentos.

¹⁰ Autoria não confirmada. O texto é atribuído a Bertolt Brecht (1988).

Quando aplicamos essa noção a outros campos, como o da comunicação, da política e da cidadania, admitimos que os sujeitos letrados, a partir do uso de diferentes artefatos culturais, podem ser atuantes na vida pública, pois são capazes de compreender, interpretar e relacionar dados e informações que impactam seus cotidianos. Nessa perspectiva, é possível estreitar o conceito de ‘educação política’ ao de ‘Letramento Político’, aqui definido, por Cosson (2010, p. 16), como “[...] o processo de apropriação de práticas, conhecimentos e valores para a manutenção e aprimoramento da democracia”. Contudo, frisamos, todos os posicionamentos políticos, progressistas ou conservadores, buscam mudanças, ou para promover transformações, segundo seus ideais de progresso, ou para manter sua dominação sobre os outros.

Nesse contexto, ainda que a noção de cidadania se insira na esfera político-jurídica que se estabelece entre o indivíduo e o Estado, geralmente camuflada num poder simbólico de garantia de direitos e imposição de deveres, quando voltamos nossos olhos para os cotidianos escolares, verificamos que, em vez de se submeterem à lógica dos ‘deveres e direitos’, que emana do instituído, e que, em geral, não dialoga com as necessidades de cidadãos, táticas diversas são postas em prática, pelos docentes, que se autorizam a partir de ‘mediações intercríticas’¹¹.

Diferentemente da alfabetização, a aquisição de ‘letramento político’ não pressupõe o uso de metodologias e/ou estratégias específicas. Essa aprendizagem exige que a exposição de conhecimentos e valores democráticos seja fundamentada em análises e experiências concretas, dado que a democracia é um aprendizado que se faz na prática e pela prática. Com efeito, a concretização do ‘letramento político’ requer o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao pensamento crítico, à tomada de decisão, à negociação de sentidos e à resolução de conflitos, além do reconhecimento do direito de cada um, e o respeito pelo outro – uma educação para a libertação (Freire, 1997) com vistas ao desenvolvimento de uma atitude crítica em relação ao meio).

Desse modo, atentos a essa nova onda de conservadorismo neoliberal, na qual a educação é vista como *commodity*¹², e as reformas educacionais em vigor, ou a serem implantadas pelo governo brasileiro, tentam instrumentalizar e enfraquecer o ensino público, em nossos cotidianos escolares vimos resistindo, engendrando currículos ‘pensadospraticados’, e alinhados ao cenário cibercultural, que englobam outras dimensões da vida humana, como, por exemplo, as relacionadas à luta contra as desigualdades, de uma forma geral, o que amplia substantivamente a noção de cidadania institucionalizada no campo político-jurídico.

A título de ilustração, no vídeo apresentado, a seguir, na Figura 1, a estudante Ana Júlia, secundarista do colégio estadual Senador Manoel Alencar de Guimarães, discorre acerca da legitimidade das ocupações ocorridas em seu colégio, e do senso crítico mobilizado nas ações realizadas pelos estudantes na tomada de decisões acerca dos acontecimentos do movimento estudantil, em outubro de 2016, tornando-se a voz dos alunos que ocupavam as mais de mil escolas do país. Já no início de seu discurso, a estudante deixa claro seu posicionamento político.

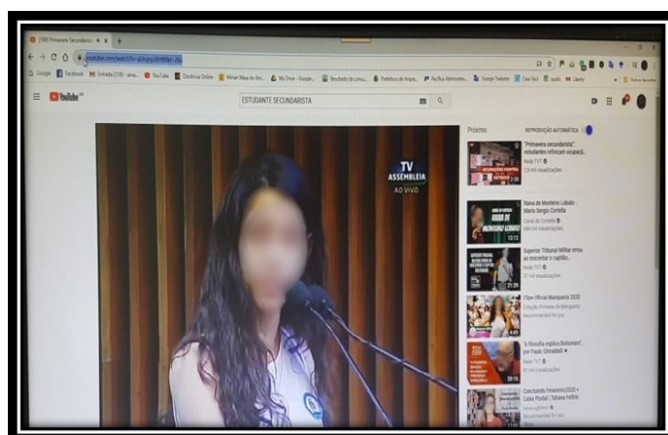


Figura 1. Estudante dá voz ao movimento no plenário da ALEP.

Fonte: Primavera Secundarista (2019).

¹¹ Implica relações estabelecidas com o conhecimento eleito como formativo, em que a criticidade, percebida como problematizadora de interpretação do mundo, é exercida por todos os atores curriculares envolvidos na formação pleiteada (Macedo, 2012, p. 15).

¹² Termo inglês, que significa mercadoria.

O ‘ato de pensar’ como estratégia de resistência e re (existência)

Como toda a entidade viva, afirma Couto (2015), nosso pensamento nasce para se vestir de fronteiras; uma espécie de vício de arquitetura, pois inexistente infinito sem linha do horizonte. Ao contrário de outros seres vivos, facilmente nosso pensamento se encerra em si mesmo, por medo dos que pensam de forma diferente e, um medo maior daqueles que são tão diferentes, que chegamos a achar que nem pensamos. Vivemos em permanente disputa com a alteridade ‘dentrofora’ de nós. Esse é o defeito original das fronteiras que fabricamos, pontua o autor. “Aprendemos a demarcarmo-nos do Outro e do Estranho como se fossem ameaças à nossa integridade, mesmo que ninguém saiba em que consiste essa integridade. Temos medo da mudança, medo da desordem, medo da complexidade [...]” (Couto, 2015, p. 3).

No entanto, é preciso que entendamos que “[...] a sociedade do conhecimento é uma sociedade de aprendizagem [...]”, e que “[...] uma economia do conhecimento não funciona a partir da força das máquinas, mas a partir da força do cérebro, do poder de pensar, aprender e inovar [...]”, como nos alerta Hargreaves (2004, p. 34). Nessa perspectiva, é preciso considerar que a falta de adequação entre os saberes escolares e os desafios contemporâneos, que são complexos, multidimensionais, globais, planetários e transdisciplinares, exige que qualquer reflexão sobre os problemas do ensino leve em conta que, apesar da compartimentação dos saberes e a dificuldade de articulá-los uns aos outros, a “[...] aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida e não atrofiada” (Morin, 2014, p. 16).

Sob essa ótica, os potenciais da educação *online* reconfiguram os usos realizados por professores nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) que não estão restritos apenas a um modo ou outro de ‘aprenderensinar’, mas buscam, na diversidade de interfaces síncronas e assíncronas (*Fóruns, Chats, Facebook, WhastApp*), criar situações nas quais docentes e discentes possam experimentar a colaboração, a autoria e a interatividade; vivenciar a aprendizagem significativa, de modo lúdico, possibilitada pela plasticidade¹³ do digital, que flexibiliza as formas de tessitura do conhecimento, com o uso de textos, vídeos e imagens que podem ser alterados, criados e compartilhados em rede.

Conectados em rede, produzimos saberes, fazeres e afetos que circulam e permitem a troca de informações. Entretanto, não basta termos à disposição *Internet* e artefatos tecnológicos do nosso tempo, dado que essas ambiências apenas condicionam a educação: o que a determina é a forma como os processos pedagógicos e comunicacionais são apropriados pelos sujeitos.

Assim, como docentes-formadores, utilizamos a Educação Online como campo de pesquisa e como dispositivo, o que nos permitiu realizar práticas pedagógicas articuladas às experiências vividas pelos praticantes culturais, que levaram em conta: (a) uma ‘dimensão integrativa’, mediante a aproximação de diferentes ‘espaçotempos’ escolares; as experiências prévias dos praticantes e os modos como apreendem e tecem seus conhecimentos; além da necessidade de um olhar plural que alinhe teoria e empiria, no movimento ‘prácticateoriaprática’; (b) uma ‘dimensão formativa’, que possibilite a vivência de experiências formativas ‘docentesdiscentes’, como a alteridade, a negociação de sentidos e a partilha de conhecimentos e afetos; e (c) uma ‘dimensão tecnológica’, que considere as transformações dos tradicionais processos de comunicação, sociabilidade e, de uma forma geral, da educação e da aprendizagem, com a entrada do digital em rede, mediante a elaboração de um desenho didático, aberto e flexível, que envolva múltiplas combinações de linguagens, por meio de percursos hipertextuais diversos, e oportunize mediações partilhadas que contemplem processos dialógicos, interativos e colaborativos.

Inspirados na afirmativa de Morin (2014) de que mais vale uma ‘cabeça bem feita’ que uma ‘cabeça bem cheia’, procuramos, mediante a criação de atos de currículo, apoiados em dispositivos diversos, desenvolver, nos praticantes culturais, a curiosidade, o exercício da dúvida, a liberdade de expressão, a reflexão e a crítica, a fim de que pudessem ‘repensar o pensamento’ e organizar seus conhecimentos, evitando, desse modo, sua acumulação estéril. Em outras palavras, buscamos formar sujeitos ‘autores-cidadãos’, por meio de uma atuação crítica, multiletrada, plural, imersiva e implicada com/na cibercultura; o que potencializou aprendizagens coletivas e instigadoras de conhecimentos plurais e heterogêneos, mediante processos interativos, dialógicos e colaborativos.

¹³ De acordo com Bruno (2010, p. 47) o conceito de plasticidade é oriundo de estudos neurocientíficos sobre a plasticidade sináptica, no qual grupos de neurônios assumem funções de ‘outros’, formando as redes.

O ato de currículo como conceito-dispositivo nos ajuda a pensar intervenções pedagógicas, que contemplem processos mais democráticos na tessitura do conhecimento, estejam sintonizados com a cultura contemporânea, agregando experiências formativas para pensar o próprio processo formativo, além de possibilitar que nossos praticantes experimentem o autorizar-se, fazendo-se coautores de si próprio, “[...] transformando-se pelas aprendizagens que realizam neste campo das práticas educacionais” (Macedo, 2013, p. 17).

A partir desse entendimento e, inspirados na afirmativa de Morin (2014) de que mais vale uma ‘cabeça bem feita’ que uma ‘cabeça bem cheia’, procuramos, mediante a criação de atos de currículo, apoiados em dispositivos diversos, desenvolver, nos praticantes culturais, a curiosidade, o exercício da dúvida, a liberdade de expressão, a reflexão e a crítica, a fim de que pudessem ‘repensar o pensamento’ e organizar seus conhecimentos, evitando, desse modo, sua acumulação estéril. Em outras palavras, buscamos formar sujeitos ‘autores-cidadãos’, por meio de uma atuação crítica, multiletrada, plural, imersiva e implicada com/na cibercultura; o que potencializou aprendizagens coletivas e instigadoras de conhecimentos plurais e heterogêneos, mediante processos interativos, dialógicos e colaborativos.

Como nos ensinam Certeau (2018); Benjamim (2012); Alves (2008), entre outros estudiosos dos cotidianos, os aprendizados tecidos com os praticantes, seus ‘fazeressaberes’, suas astúcias, e suas narrativas, constituem elementos formativos e nos permitem compreender a realidade ‘vividamentepensada’. Como afirma Benjamim (2012), a narrativa vinculada ao ato de rememorar possibilita o resgate de dimensões pessoais, muitas vezes perdidas na contemporaneidade, e recuperadas na relação temporal pretérita, atual e próxima. Alves (2008), por sua vez, sublinha a necessidade dialogarmos com os praticantes culturais em suas práticas sociais e nas narrativas que produzem, sempre/nunca repetidas, sejam sob a forma de imagens, sons, e textos escritos, registrando essas memórias que jamais serão apagadas, pois a imagem não existe sem imaginação, como ressalta Didi-Huberman (2011). Dependendo de como as recebemos, evocam memórias que nos fazem narrar esse olhar, não para transcrevê-lo, mas para constituí-lo. Diante delas, o passado e/ou o presente é (são) reconfigurado (s), dado que as narrativas não buscam um tempo homogêneo e vazio; mas um tempo pleno de agoras (Amaral, 2014, p. 88).

Considerando que as histórias narradas ativam nossa imaginação e nossas emoções, e revelam como as interpretamos, em uma de nossas aulas presenciais, para incentivar a livre expressão do pensamento de nossos praticantes culturais, propusemos, a cada um, que pensasse em algum artefato tecnológico significativo para suas formações, e fizesse uma narrativa sobre o assunto, postando-a no *Facebook*. como mostrado na Figura 2, a narrativa da praticante Thainá, relacionada a um artefato tecnológico, e os sentimentos por ele evocados.

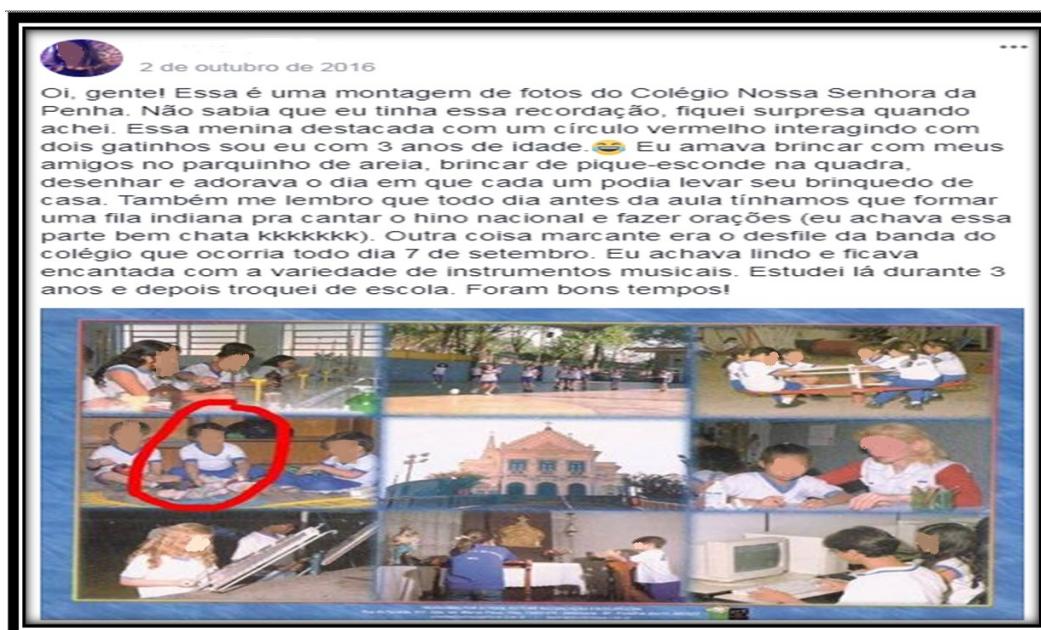


Figura 2. Narrativas de si como ato de existir.

Fonte: Tecnologia Educacional – UERJ (n.d.) (Grupo fechado)¹⁴.

¹⁴ Espaço para que os todos os praticantes (professor/ pesquisador/bolsistas/alunos) pudessem se comunicar sobre interesses em comum, relacionados à disciplina. Nesse tipo de configuração somente membros podem ver quem está no grupo e as publicações.

Essas experiências nos mostram a possibilidade de o sujeito construir conhecimento a partir das coisas que lhes são significativas, dos fragmentos (auto) biográficos, pois também são partícipes dessa construção; é possível para ele, olhar além de si, experimentar a alteridade, vivenciando o verdadeiro sentido do desenvolvimento do ‘ser singular-plural’, no mundo, percebendo a importância do viver/conviver consigo e com os outros, num processo formativo.

Com efeito, ao puxar os fios da memória, deixando emergir as lembranças de uma vida plena de atividades, acontecimentos de sua vida pessoal e social, encontros, desencontros, situações formadoras e muitas vezes fundantes, a praticante busca uma forma de se presentificar. Concebe, desse modo, “[...] a construção da identidade - ponta do iceberg da existencialidade -, como um conjunto complexo de componentes [...]”, como assevera Josso (2007, p. 420). Desse modo, o ato de refletir sobre si mesmo propicia ao narrador a abertura para a prática formadora e a possibilidade de reelaboração permanente.

Essas redes de saberes e de fazeres que se instituem na cibercultura, não se pautam em relações lineares de causalidade; são imprevisíveis. Somente mergulhando, com todos os sentidos (Andrade, Caldas, & Alves, 2019) nesse contexto de oportunidades, em que métodos, dispositivos de pesquisa, imersão, colaboração, entre outros elementos, vão se configurando na dinâmica do processo de ‘aprenderensinar’, é que podemos compreender a ação formativa que nos atravessa. Nada é preconcebido. Tudo pode sofrer ampliação, desconstrução, questionamentos, e reinvenções, pois se trata de ações engendradas por praticantes culturais imersos em contextos formativos complexos.

No dinamismo desse movimento, docentes-formadores procuram aprender, ao mesmo tempo em que ensinam e pesquisam, e pesquisam e ensinam enquanto aprendem, sendo fundamental o domínio dos processos de recepção e de produção do conhecimento que, ao serem tecidos em rede, com outros praticantes culturais, favorecem a emergência de novas narrativas. Isso implica ‘olhar entre’, olhar de forma reflexiva, dando condições para que diferentes sentimentos e múltiplos modos de pensar possam se revelar, colocando em evidência, como enfatizam as autoras, suas falas, repetidas uma infinidade de vezes nessas redes, nas diversas maneiras de dizer e nos diferentes sentidos que constroem suas representações.

Com efeito, o grande desafio posto a esses docentes consiste em criar atos de currículo que surpreendam o aprendizado, oportunizando a transformação da vivência proposta em experiência analisada, ao longo do processo educativo; o que nos faz refletir sobre diversidade de formas de narrar na cibercultura, possibilitadas pela linguagem hipermídia.

Ao criar a página ‘Frida não me Kahlo’, no Facebook¹⁵ (Figura 3), a professora-formadora SG acrescentou, às telas da pintora Frida Kahlo, textos com críticas irreverentes sobre assuntos variados, inclusive sobre os temas de sua pesquisa. Na descrição da comunidade, a professora-formadora escreve: “De SG para os amantes de Frida: sua arte, a arte sobre ela... sua poesia, suas liberdades, suas revoluções e as minhas. Nossas lutas todas!”¹⁶. Enfatiza, desse modo, a necessidade de nos inspirarmos nos fenômenos que emergem da cibercultura, tendo em vista o desenvolvimento de projetos de formação voltados para as práticas e pesquisas acadêmicas, dado que o digital em rede nos oferece um conjunto de territórios a serem explorados.



Figura 3. Telas de Frida editadas pela Professora SG na comunidade ‘Frida não me Kahlo’.

Fonte: Acervo das autoras.

¹⁵ Grupo fechado, no Facebook, destinado aos seus alunos de mestrado e doutorado.

¹⁶ Descrição feita pela professora-formadora, na página da turma no Facebook – grupo fechado...

Reinventar, dessa forma, sua autoria, formulando problemas, provocando situações, arquitetando percursos, mobilizando inteligências múltiplas e coletivas na experiência do conhecimento (Silva, 2010), de modo que seus alunos experimentem a aprendizagem, participando, dialogando, consumindo e produzindo conteúdos, em coautoria com as questões do nosso tempo.

Com efeito, agir de forma autoral e cidadã demanda autonomia e capacidade de proposição em função de um projeto de vida, além de ética, na medida em que o docente é um praticante de sua própria prática, que repercute sobre os pares e o contexto e se configura nas relações dialógicas de re (existências) que se inscrevem em meio a negociações, reinvenções e microrresistências cotidianas, ressignificadas não apenas nos conteúdos propostos, mas e, principalmente, nas formas de dizer, o que remete tanto à natureza dialógica da linguagem quanto às questões identitárias, em permanente construção, de forma tensa e contraditória, própria de situações em que se está em disputa por lugares socialmente legitimados.

Conclusão

O descontentamento com o funcionamento da democracia bem como o crescimento do adicalismo político se tornaram fenômenos globais, nos últimos tempos. Diversos países da América Latina, assim como o Brasil, têm enfrentado momentos de grande turbulência que, de algum modo, colocam em risco o processo democrático. Em nível local, assistimos ao fortalecimento de ações e movimentos de natureza conservadora e reacionária, particularmente, no campo da educação, como a implantação de um modelo de desenvolvimento político, econômico e social referenciado no modelo capitalista neoliberal, que acaba por fragilizar o ensino público gratuito; o que exige compreender esses movimentos, e suas motivações ideológicas, organizacionais e financeiras.

Como seres que se reinventam e, mesmo em sua inconstância, são capazes de indagar a si e aos outros, precisamos buscar alternativas, uma nova forma de pensar, sentir, julgar e agir baseada em relações e direcionada a um novo patamar mais equilibrado e justo, diante dos impactos socioambientais, das crises político-econômicas que nos parecem infundáveis, e de toda e qualquer situação-limite a que temos sido colocados à prova.

Mais que trabalhar numa perspectiva instrumental de educação, objetivando tão somente o domínio de saberes científicos, presentes nos currículos oficiais, é preciso que haja certo deslocamento do sujeito em direção a outros sujeitos, realidades e contextos. Nessa perspectiva, o processo educacional deve dialogar com os saberes comuns, forjados na cultura, nos cotidianos, nas tecnologias e nas mídias, com vistas ao desenvolvimento do pensamento autônomo, reflexivo e crítico.

Desse modo, consideramos os cotidianos escolares como ‘espaçotempos’ de produções, imbricação de saberes, criações, imaginações, artimanhas e significações diversas, nos quais nos enredamos, como pesquisadores implicados. No movimento ‘práctico-teórico-prático’, apreendemos a realidade da instituição pública, lócus de nossas pesquisas, atentas a tudo o que nela se passa, repete-se, ou se inova. Enfrentamos, dessa forma, as incertezas e dificuldades, conscientes de que, apesar da grande luz emanada dos grandes poderes, os pequenos pirilampos das universidades públicas, próximos uns aos outros, atraem-se e, quando parecem ter desaparecido, ressurgem em outros lugares, fazendo emergir sua pequena luz como uma imagem de resistência. Essa resistência nos ajuda a perceber o quanto a cultura contemporânea permeada pelas tecnologias digitais em mobilidade (cibercultura) intervém nas nossas ações pessoais e profissionais, no imbricamento cidade e ciberespaço. Desse modo, vivemos em rede, ensinamos em rede e aprendemos em rede, cocriando, dialogando, autorizando-nos em diversos ‘espaçotempos’, ‘dentrofora’ da escola.

Tendo a EOL como contexto da cibercultura, e intencionando formar os praticantes, além da rede social Facebook utilizamos a plataforma Moodle para criar um desenho didático interativo - nosso ambiente online de aprendizagem, um plus comunicacional que possibilitou, aos praticantes culturais, a comunicação personalizada, operativa e colaborativa em rede. Engendramos, ao longo da pesquisa, atos de currículo suportados em dispositivos materiais e intelectuais diversos, visando ao desenvolvimento da reflexão e da crítica, o estímulo à liberdade de expressão e à exposição de argumentos e questionamentos sobre questões emergentes, levando os praticantes culturais a se autorizarem, assumindo a responsabilidade sobre o que produziam, propiciando, desse modo, momentos de formação ‘docentes-discentes’. Essa perspectiva vai para além das concepções presentes em grande parte de fundamentos teóricos, legislações e políticas voltadas à educação, formuladas a partir da racionalidade instrumental, na medida em que possibilita o diálogo, a

colaboração e a interatividade, além de mediações ‘docentediscentes’. Nessas ambiências, narrativas nos seus mais variados formatos foram produzidas e compartilhadas, gerando análises e reflexões para se ‘fazerpensar’ o cotidiano da pesquisa, a formação de ‘autores’-cidadãos e a própria educação.

Com efeito, é do ‘ato de pensar’ e de reelaborar experiências que acreditamos possam vir as respostas para os impasses contemporâneos, pois o que nos preocupa como pais, educadores e cientistas, não é a tecnologia em si, mas esses ‘acontecimentos’, que roubam nosso tempo, passando a ideia de impotência. No entanto, a incerteza do devir não pode se transformar num fator de paralisia; ao contrário, é preciso antever e compreender as mudanças, a fim de agir sobre elas, abandonando velhas práticas educativas que já não respondem às exigências da contemporaneidade, como forma de resistência e re(existência).

Referências

- Alves, N. (2008). Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In I. B. Oliveira, & N. Alves (Orgs.), *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas* (p. 15-38). Petrópolis, RJ: DP et Alii.
- Alves, N. G., Soares, M. C. S., & Berino, A. P. (2012). Como e até onde é possível pensar diferente. Micropolíticas de currículos, poéticas, cotidianos e escolas (Currículo: problematização entre práticas & políticas). *Revista Teias*, 13(27), 49-66. Rio de Janeiro: UERJ.
- Alves, N., & Garcia, R. L. (2002). A necessidade da orientação coletiva nos estudos sobre o cotidiano: duas experiências. In L. Bianchetti & A. M. Machado (Orgs.), *A bússola do escrever* (p. 255-296). São Paulo, SP: Cortez; Florianópolis, SC: UFSC.
- Amaral, M. M. (2014). *Autorias docente e discente: pilares de sustentabilidade na produção textual e imagética em redes educativas presenciais e online* (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro. Recuperado de <https://portal.estacio.br/docs/Dissertacoes/MIRIAN-AMARAL-Tese.pdf>
- Andrade, N., Caldas, A., & Alves, N. (2019). Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – ‘após muitas conversas acerca deles’. In I. B. Oliveira, L. Peixoto & M. L. Sússekind (Orgs.), *Estudos do cotidiano, currículo e formação docente: questões metodológicas, políticas e epistemológicas* (p. 19-45). Curitiba, PR: CRV.
- Beaudouin, V. (2002). De la publication à la conversation. Lecture et écriture électroniques. *ResearchGate*, 119, 199-225.
- Benjamim, W. (2012). *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política* (8a ed.). São Paulo, SP: Brasiliense.
- Brecht, B. (1988). Analfabeto político. *Terra Nossa: Newsletter of Project Abraço*, North Americans in Solidarity with the People of Brazil, 1-7, p. 42.
- Bruno, A. R. (2010). Aprendizagem em ambientes virtuais: plasticidade na formação do adulto educador. *Ciências & Cognição*, 15(1), 43-54. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cc/v15n1/v15n1a05.pdf>
- Certeau, M. (2018). *A invenção do cotidiano: artes de fazer* (22a ed., E. F. Alves, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (Orgs.), (2006). *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. New York, NY: Routledge.
- Cosson, R. (2010). Letramento político: por uma pedagogia da democracia. *Cadernos Adenauer*, 11(3), 13-19. Recuperado de https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=cab2ffc6-8ad1-5429-19af-445f807e9cdd&groupId=252038
- Couto, M. (2015). *Mia Couto: repensar o pensamento, redesenhando fronteiras*. Recuperado de <https://www.frenteiras.com/artigos/mia-couto-repensar-o-pensamento-redesenhando-fronteiras>
- Dias, M. (2019, 29 abril). Pesquisa mostra que 83% estão insatisfeitos com democracia no Brasil. *Folha de São Paulo*. Recuperado em <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/04/pesquisa-mostra-que-83-estao-insatisfeitos-com-democracia-no-brasil.shtml>
- Didi-Huberman, G. (2011). *Sobrevivência dos vaga-lumes* (V. C. Nova, & M. Arbex, Trad.). Belo Horizonte, MG: UFMG.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo, SP: Olho D’Água.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (43a. ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.

- Hargreaves, A. (2004). *O ensino da sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Instituto de Pesquisas de Mercado [IPSOS]. (2019). *A Polarização favorecida pelas redes sociais*. Recuperado de: <https://www.ipsos.com/pt-br/ipsos-update-abril-2019>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. (2019). *O censo escolar 2018: notas estatísticas*. Brasília, DF. Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf
- Josso, M. (2007). A transformação de si a partir da narração e histórias de vida. *Educação*, 30(3). Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741>
- Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. (2017). Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, 2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm
- Linhares, R., Lima, M. F., & Mendonça, A. (2011). As políticas de formação de professores para as mídias e as tecnologias de informação e comunicação. In D. Feldens, E. Nascimento, & F. Borges (Orgs.), *Formação de professores e processos de aprendizagem: rupturas e continuidades* (p. 175-202). Salvador, BA: EDUFBA.
- Macedo, R. (2010). *Etnopesquisa crítica e etnopesquisa-formação*. Brasília, DF: Liberlivro.
- Macedo, R. (2012). Atos de currículo e formação: o príncipe provocado (Currículo: problematização entre práticas & políticas). *Revista Teias*, 13(27), 67-74.
- Macedo, R. (2013). *Atos de autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Macedo, R. (2016). *A pesquisa e o acontecimento: compreender situações, experiências e saberes acontecimentos*. Salvador, BA: EDUFBA.
- Machado, J. (2020). *Devires da Cibercultura: políticas e práticas* [Video]. Recuperado em 05 de agosto de 2020, de https://www.facebook.com/ABCiber/videos/657710574705802/?v=657710574705802&external_log_id=d49db951-3130-455f-970a-0e0829ef618f
- Morin, E. (2014). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (15a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil.
- Primavera Secundarista. (2019). *Estudante dá voz ao movimento no plenário da ALEP*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=aUrqnj6Ht8>
- Rojó, R. (2013). *Escola @conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo, SP: Parábola.
- Rosa, J. G. (1956). *Grande Sertão: veredas*. São Paulo, SP: Livraria José Olympio Editora.
- Santos, E. (2019). *Pesquisa-formação na cibercultura*. Teresina, PI: EDUFPI.
- Silva, M. (2010). Desenho didático: contribuições para a pesquisa sobre formação de professores para docência online. In M. Silva, L. Pesce, & A. Zuin (Orgs.), *Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas* (p. 215-231). Rio de Janeiro, RJ: Wak.
- Silva, M. (2012). *Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa* (4a ed. atualiz.). São Paulo, SP: Loyola.
- Silva, M. (2014). *Sala de aula interativa*. São Paulo, SP: Loyola.
- Soares, M. (2016). *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo, SP: Contexto.
- Tecnologia Educacional – UERJ. (n.d.). *Pedagogia - Professora Edméa Santos*. Recuperado de <https://www.facebook.com/groups/159822104353564/?ref=bookmarks>
- Tfouni, L. (2010). *Letramento e alfabetização* (9a ed.). São Paulo, SP: Cortez.
- Trivinho E. (2019, 23 a 25 de julho). Devires da Cibercultura: políticas e práticas. In *XII Simpósio da Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura* [ABCiber], Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Mirian Maia do Amaral: Doutora e Mestre em Educação e Cultura Contemporânea com concentração em Tecnologia da Informação e da Comunicação, pela Universidade Estácio de Sá. Pós-doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Pesquisadora do GPDOC - Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura da UERJ. e do EDUCIBER – Grupo de Pesquisa, Educação e Cibercultura da UERJ. Atualmente é professora da FGV e consultora em Educação, em organizações públicas e privadas. Parecerista de artigos em diversas revistas e periódicos. Autora de livro, capítulos de livro e artigos diversos em sua área de especialização e afins.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9472-7571>

E-mail: amaral3378@gmail.com

Rosemary dos Santos: Doutora e Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbana – PPGECC, Departamento de Formação de Professores da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF-UERJ). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação PROPED, na linha de Pesquisa, Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais. Líder do EDUCIBER – Grupo de Pesquisa, Educação e Cibercultura da UERJ. Parecerista de eventos, livros e periódicos. Autora de capítulos de livro e artigos diversos em sua área de especialização e afins.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-1703>

E-mail: rose.brisaerc@gmail.com

Alexsandra Barbosa da Silva: Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - PROPED/UERJ. Professora substituta no Departamento de Estudos Aplicados ao Ensino (Faculdade de Educação/UERJ) e Pedagoga na Sub-reitoria de Graduação (UERJ) atuando na equipe pedagógica do Laboratório de Tecnologias de Informação e Comunicação na qual coordena o *Projeto UERJianos pelo mundo* (<http://uerjianospelomundo.latic.uerj.br/>). Pesquisadora do EDUCIBER – Grupo de Pesquisa, Educação e Cibercultura da UERJ. Autora de capítulos de livros e artigos em periódicos diversos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5690-2917>

E-mail: b.s.alexandra@gmail.com

NOTA:

As autoras Mirian Maia do Amaral, Rosemary dos Santos e Alexsandra Barbosa da Silva foram responsáveis pela concepção, análise e interpretação dos dados; redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, aprovação da versão final a ser publicada.