



**Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Artes – IdA  
Departamento de Artes Visuais – VIS**

**RAIANY CARVALHO DOS ANJOS**

**O que pode o corpo na prática educativa em contexto virtual/remoto? Um olhar sobre o ensino de Artes Visuais em tempos de pandemia.**

**Brasília, 2022**



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Instituto de Artes – IdA**  
**Departamento de Artes Visuais – VIS**

**O que pode o corpo na prática educativa em contexto virtual/remoto? Um olhar sobre o ensino de Artes Visuais em tempos de pandemia**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília, como requisito à obtenção do título de Licenciado em Artes Visuais, sob orientação da Professora e Doutora Ana Paula Aparecida Caixeta

**Brasília – DF**  
**2022**



**Universidade de Brasília – UnB  
Instituto de Artes – IdA  
Departamento de Artes Visuais – VIS**

**RAIANY CARVALHO DOS ANJOS**

**O que pode o corpo na prática educativa em contexto virtual/remoto? Um olhar sobre o ensino de Artes Visuais em tempos de pandemia.**

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Ana Paula Aparecida Caixeta - Orientadora e Presidente da Banca.  
Departamento de Artes Visuais - Universidade de Brasília.

---

Prof. Dr. Luiz Carlos Pinheiro Ferreira.  
Departamento de Artes Visuais - Universidade de Brasília

---

Profa. Dra. Maria Veralice Barroso  
Programa de Pós-Graduação em Metafísica - Universidade de Brasília

## DEDICATÓRIA

*Ao meu pai Néris Vieira dos Anjos,  
Meu primeiro exemplo de artista, que morreu com as mãos sujas de argamassa.*

## AGRADECIMENTOS

*À UnB meu lugar favorito, me senti amada e cuidada por você que transformou a minha vida.*

*À todos meus professores da graduação, sem a compreensão e acolhimento de vocês eu não teria chegado até aqui. Obrigada pelas infinitas trocas e renovação de força, agradeço especialmente ao professor Christus Nóbrega, meu primeiro tutor e à minha orientadora Ana Paula Aparecida Caixeta, que me impressiona e me provoca a continuar exercendo o gesto filosófico.*

*Aos meus amigos camaradas, que sempre acreditaram em mim, me apoiando das mais diversas formas, Rafael Mota, Lucas Beserra, Marisa Moraes, Luiz Schmit, Larissa de Recife, Karoline Carvalho, Rebeka Fernandez, Luana Raissa entre tantos outros que não caberiam nestas páginas... eu amo e admiro cada um de vocês e sou extremamente grata por existirem.*

*À Aline Albernaz que fez tanto por mim na vida, além de ter pago minha inscrição no vestibular e me levado para fazer a prova faltando 1 minuto para fechar o portão.*

*Ao meu parceiro Robert Krulikowski, por aguentar meus surtos, me matar de rir e me inspirar a ser um tanque de guerra.*

*À minha família, principalmente à minha mãe que resiste a toda dor e sofrimento com um coração cheio de ternura, generosidade e esperança e ao meu pai que me ensinou a rir da desgraça e que faleceu tendo muito orgulho de mim.*

*À minha sobrinha Sophia, quero um dia ser além de tia, sua professora de Artes.*

*Por fim, agradeço a mim mesma, que com muita malandragem consegui me formar.*

## RESUMO

Este trabalho de Conclusão de Curso nasce a partir da atuação em arte-educação que desempenhei no projeto de Residência Pedagógica entre os anos de 2020 e 2022, no Centro de Ensino Médio Elefante Branco, do Distrito Federal, propondo oficinas artísticas para estudantes de altas habilidades no contexto do Ensino Remoto Emergencial. Utilizo a abordagem metodológica de reflexão teórica, embora também trabalhe reflexões a partir da minha própria experiência de docência na sala de Recursos. Busco estabelecer reflexões sobre o lugar do corpo durante a prática educativa no período em que fomos atravessados pela pandemia global causada pelo vírus da Covid-19, em que a escola foi realocada para a virtualidade. Pensando o corpo através de autores como Michel Foucault (1987), Merleau Ponty (1945) e Donna Haraway (1991), qual o lugar do corpo na virtualidade? Sob a hipótese final de ser imprescindível construir novas formas de sensibilização estética para estes corpos em transformação e em processo de dissolução, por intermédio também das reflexões de Maria Beatriz de Medeiros (2015).

**Palavras-chave:** Corpo, Virtualidade, Ensino Remoto, Linguagem, Estética.

## **LISTA DE IMAGENS**

**FIGURA 1** - Compilação do autor - Print da oficina “Caderninho Confinado”;

**FIGURA 2** - Compilação do autor - Prints da oficina “Caderninho Confinado”;

**FIGURA 3** - Compilação do autor - Prints da oficina “Caderninho Confinado”;

**FIGURA 4** - Compilação do autor - Prints da oficina “Caderninho Confinado”;

**FIGURA 5** - Compilação do autor - Prints da oficina “Caderninho Confinado”;

**FIGURA 6** - Compilação do autor - Prints da oficina “Modelo Vivo”;

## **SUMÁRIO**

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>I - O que pode um corpo?</b>	<b>11</b>
I.I - Corpo - linguagem	11
I.II - Corpo desmaterializado	15
I.III - Corpo ciborgue	20
<b>II - Tecnologias de informação e comunicação</b>	<b>23</b>
II.I - EaD e Ensino Remoto Emergencial	<b>23</b>
II.II - “Zoom” como portal para o ensino remoto	27
III.III - Limitações para o corpo	30
<b>III - O ensino remoto emergencial na prática</b>	<b>35</b>
III.I - Experimentações pedagógicas na sala de recursos	35
III.II - Estratégias docentes para ativação do corpo	42
III.III - Sensibilização Estética como ferramenta emancipatória	46
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>49</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>51</b>





*Quando criança, eu queria ser um trem. Não percebia que isso era incomum – as outras crianças brincavam com trens, não de ser um. Gostavam de construir trilhos e impedir que os trens saíssem deles. De vê-los passar por túneis. Eu não entendia isso. O que eu gostava era de fingir que meu corpo era composto por 200 toneladas de aço, impossível de ser parado. De imaginar que eu era feito de pistões, válvulas e compressores hidráulicos. Max Barry, Machine Man, 2011.*

## INTRODUÇÃO

A utilização do ciberespaço através de qualquer sistema ou dispositivo eletrônico como ferramenta para o ensino remoto foi a grande transformação no âmbito da educação nos últimos dois anos em que o mundo esteve submetido à grande tragédia da pandemia da covid 19. Este contexto exigiu dos sistemas educacionais uma solução imediata para continuação das atividades escolares, salvaguardando a recomendação de medidas preventivas de contágio através da quarentena e suspensão temporária de atividades presenciais que envolvessem grande circuito de pessoas.

Quase todos os setores sociais tiveram que se adaptar à nova realidade imposta pela pandemia e o uso de Tecnologias Digitais Interativas, como forma a dar condução às aulas online na modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE) que se tornou uma regra, mesmo que admitida como um recurso temporário.

Foi assim que questões como as relações entre corpo, presença, percepção e sensibilidade se tornaram também emergentes, uma vez que as formas de conhecimento a que estávamos habituados foram suspensas por esse novo lugar de interação social. O que pode o corpo no ensino remoto emergencial das artes visuais em contexto pandêmico?

Desse modo, busca-se aqui, compreender as formas perceptivas desse corpo que se dá através da interatividade virtual, os seus processos cognitivos conectados em rede, por meio do espaço de ensino/aprendizagem que habitam este recorte.

Para tal, este trabalho foi organizado em três capítulos, de modo que no primeiro capítulo, busco desenvolver e apontar brevemente o processo histórico de compreensão do corpo até a contemporaneidade e seu uso diante da linguagem. Utilizando majoritariamente autores como Michel Foucault (1987), Merleau Ponty (1945), para então adentrar no segundo capítulo deste trabalho, em que, através da apresentação e compreensão dos mecanismos tecnológicos, elencamos as características dos recursos digitais utilizados no ensino remoto emergencial. Encerrando, por meio do terceiro capítulo a reflexão teórica em torno das provocações que esta vivência imersiva nos traz.

Ao mergulhar neste universo que apresenta novas formas de ensinar e aprender, buscamos entender principalmente o que pode o corpo nessa conjuntura e de que forma ele responde aos estímulos trocados quando a sua presença é submetida a um novo paradigma de participação social.

Contexto que provocou reflexões em torno dos desafios e estratégias de invocação da presença e da ação do corpo dos estudantes e estagiários, das possíveis relações estéticas a se constituir em uma atmosfera mediada por aparatos digitais, onde o diálogo entre corporeidade e subjetividade se transformam mutuamente, ao mesmo tempo que se torna imprescindível pensar novas formas de sensibilização estética para estes corpos em transformação, desde sua dissolução à seus processos de ressignificação.

# Capítulo I

## I.I. Corpo-Linguagem

Ao longo da história da humanidade ocidental, a palavra *corpo* teve seu significado ininterruptamente transformado, colecionando para si diversos significados. Estas formas de conhecimento sobre o corpo, fundamentada nas ciências biológicas e socioculturais, constituem as diversas vertentes de análise sobre o corpo humano, mas que neste trabalho será trabalhada pela perspectiva da linguagem.

Desde Platão na Grécia do século V a.C, pela perspectiva ocidental, o corpo vem sendo observado, estudado e analisado. Através de Platão, o corpo se entende e se apresenta de forma dicotômica, corpo-alma, o corpo referente ao visível e alma referente ao invisível (PLATÃO,1999). Mas dando um salto para a Idade Média, período em que a Igreja detinha o poder político e econômico da sociedade, vemos o corpo sendo totalmente menosprezado, uma vez que maior era a alma. Para ROMERO (apud) POLAK (1996), neste período, conhecido como o período das Trevas, o corpo era algo a ser desprezado a partir das concepções religiosas que valorizaram a alma em detrimento das necessidades do corpo. É dito por POLAK que:

O corpo, no âmbito religioso, ocupa lugar de subordinação, sendo alvo de punição, de regulação. Essa subordinação do corpo ao espírito o inferioriza, pois passa a ser visto como a prisão da alma e o responsável pelas faltas cometidas (POLAK 1996, p.38).

Até a revolução iluminista, a noção de dualidade platônica no tocante ao corpo, perdurou como obra palpável do sagrado - divino. Esta visão se arrastou desde os gregos, atravessando a idade média até se diluir na virada renascentista - Idade Moderna que separou, por meio dos avanços científicos, mente e corpo, tornando-o objeto de dissecação da medicina e nada além de um corpo utilitário:

Se no início o corpo era uma imagem divina, templo a ser reverenciado, ao agredir o corpo o indivíduo estava na verdade agredindo a Deus em sua obra maior. Com a revolução iluminista, tornou-se vigente a postura científica e metódica que pressupõe a desmontagem do corpo em partes, para a compreensão do todo (COLI, 2003).

Surge então o corpo anatómico dissecado pela medicina, analisado e entendido a partir de sua funcionalidade. Através da dessacralização do corpo, a ciência consegue avançar em pesquisas construindo uma nova ciência e colaborando para o desenvolvimento de uma visão de humano. Mas é somente a partir do século XX que o debate sobre o corpo toma uma dimensão para além da materialidade e começa a ser pensado pelo seu aspecto de construção subjetiva. É nos estudos de Michel Foucault, no livro *Vigiar e Punir* (1987), que o autor traz uma nova reflexão sobre a construção do corpo histórico a partir dos espaços discursivos em que está inserido, por meio do diálogo que estabelece através das práticas sociais. Práticas que forjam narrativas para o corpo enunciar. De forma que, segundo o teórico:

(...) pensamos em todo caso que o corpo tem apenas as leis de sua fisiologia, e que ele escapa à história. Novo erro; ele é formado por uma série de regimes que o constroem; ele é destroçado por ritmos de trabalho, repouso e festa; ele é intoxicado por venenos - alimentos ou valores, hábitos alimentares e leis morais simultaneamente; ele cria resistências.

Ou seja, o corpo é vivo, é reflexo e resultado do meio que vive e dos afetos que sofre, sejam eles positivos ou negativos. Sua construção se faz em paralelo ao espaço, condição e relação que estabelece no contexto histórico e social que está inserido. O corpo não pode existir como uma unidade imutável, nem mesmo no aspecto fisiológico, muito menos no aspecto subjetivo. Ele se faz e refaz ininterruptamente por meio do que vive. Nas palavras de Foucault:

(...) sobre o corpo se encontra o estigma dos acontecimentos passados do mesmo modo que dele nascem os desejos, os desfalecimentos e os erros; nele também se atam e de repente se exprimem, mas nele também se desatam e entram em luta, se apagam uns aos outros e continuam seu insuperável conflito (Foucault, 1979, p. 22)

Quer dizer, para pensar o corpo, precisamos também pensar nos conflitos que o constitui e o atravessa. Nos discursos e na linguagem que o enuncia ao mesmo tempo que o forja. Pois é através do corpo que podemos sentir, expressar sentimentos, sensações, pensamentos e emoções. Que visto como um canal, transmite nossas expressões, visto que é através dele que choramos, sentimos prazer, angústias, andamos, falamos, trabalhamos, dormimos, enfim, estabelecemos e construímos relações com o mundo e nos integramos a ele.

No campo dos estudos sobre o discurso, o corpo é investigado como expressão visível e tátil daquilo que deseja ou pode enunciar, entendido como expressão, como uma forma de existir através de alguma ação ou manifestação. Courtine (2001, p. 150) afirma que os discursos são práticas nas quais verbo, imagem, corpo, gestos e expressões não se separam. Assim, amparada também por uma hermenêutica subjetiva, que proponho pensar o corpo como processo de produção de sentido, uma vez que “a própria afirmação do corpo como objeto, não se resolve para fora da linguagem” (WANDERLEY, p. 133).

Tomo como referência o conceito de corpo articulado por Courtine (2013, p.9) que através de suas leituras críticas das questões foucaultianas em torno do tema, parte de uma reconstrução histórica da compreensão do corpo, que no uso das palavras de Foucault se apresenta como:

O corpo [é] superfície de inscrição dos acontecimentos (enquanto a linguagem os marca e as idéias os dissolvem), lugar de dissociação do eu (que supõe a quimera de uma unidade substancial, volume em perpétua pulverização. (Michel Foucault 1998a: 27)

O corpo é o maior bem que um ser humano possui, sendo vivenciado através dele o próprio universo individual carregado de singularidades, anseios, desejos, vontades, percepções e particularidades que apenas quem vive o sente verdadeiramente. Por isso mesmo um corpo linguagem, que se comunica com o mundo através de suas próprias leis e sentidos e que significa e ressignifica a existência como condição da própria da sua humanidade.

Um segundo autor que pode nos ajudar a visualizar essa questão, é Merleau-Ponty, que rompe com a perspectiva cartesiana, enxergando o humano em sua totalidade. Na obra *Fenomenologia da Percepção*, Merleau-Ponty (1945) afirma que o corpo é um espaço expressivo, um movimento de expressão, que é nosso canal de acesso ao mundo.

Sendo o corpo a matéria que se inscreve na história e que por ela constrói sentidos amparados pela cultura, não haveria como entender o corpo fora da linguagem, pois não teríamos como nomeá-la. O corpo é, portanto, resultado de uma construção sociocultural em constante transformação. E que por isso, está em diálogo contínuo com outros corpos-linguagens. Em Merleau-Ponty encontramos a seguinte reflexão:

Não basta que dois sujeitos conscientes tenham os mesmos órgãos e o mesmo sistema nervoso para que em ambos as mesmas emoções se representem pelos mesmos signos. O que importa é a maneira pela qual eles fazem uso de seu corpo (...). O uso que um homem fará de seu corpo é transcendente em relação a esse corpo enquanto ser simplesmente biológico. Gritar na cólera ou abraçar no amor não é mais natural ou menos convencional do que chamar uma mesa de mesa (Merleau-Ponty, 1945/1994, pp. 256-257).

O corpo é uma obra em aberto, em constante lapidação. Na relação com o meio e com o outro, se constrói para além de suas determinações biológicas, pois seu desenvolvimento enquanto matéria humana não se isenta da participação da cultura e seus afetos, que por sua vez é mediada pelo meio, pelas interações que sofre, pelas sensações e percepções que o atravessa e pelo que significa a partir delas:

O sentido dos gestos não é dado, mas compreendido, quer dizer, retomado por um ato do espectador. Toda dificuldade é conceber bem esse ato e não confundi-lo com uma operação do conhecimento. Obtém-se a comunicação ou a compreensão dos gestos pela reciprocidade entre minhas intenções e os gestos do outro, entre meus gestos e intenções legíveis na conduta do outro. Tudo se passa como se a intenção do outro habitasse meu corpo ou como se minhas intenções habitassem o seu. (Merleau-Ponty, 1945/1994, p. 251)

Se o corpo pode ser entendido como a expressão material daquilo que manifesta o subjetivo, um corpo em constante comunicação, como linguagem e expressão do sujeito. Qual lugar ele ocupa no ensino remoto emergencial das artes visuais em contexto pandêmico? Uma vez que este corpo desejoso por interação com o outro e com o meio, se encontra reconfigurado em uma ordem material que anula sua presença no tocante à materialidade de estar de fato com o outro/meio. Seria então o corpo mediado pelos aparatos digitais, uma presença-ausente?

## **I.II. Desmaterialização do corpo - a virtualidade como um novo paradigma social;**

Vivemos na atualidade, desde o surgimento da internet e dos meios de comunicação virtual, um processo de construção de novas subjetividades históricas como um problema atrelado a contemporaneidade. Não que seja fácil delinear essas mudanças, mas é importante ao menos tentar compreender o impacto que as novas tecnologias resultam no nosso corpo humano, interferindo nas nossas capacidades perceptivas, artísticas, culturais e políticas. Estas mudanças, que trazem consigo novas formas de apreender o mundo, também constróem novas formas de produção de sentido e de linguagem no universo digital, o que acaba por criar outro tipo de materialidade num contexto infinito de possibilidades que a digitalidade possibilita. É assim que um novo paradigma social se anuncia.

Nos dicionários populares, paradigma é definido como um substantivo que expressa o sentido de *exemplo geral, conjunto de formas ou modelo de algo*. Na linguagem informal é constantemente atribuído como sinônimo de padrão, exemplo, modelo, norma, protótipo e regra.

Mas para Thomas Kuhn, o conceito de paradigma que foi formulado pelo autor e apresentado de forma mais extensa no livro *A estrutura das revoluções científicas* publicado em 1962, traz uma compreensão em torno do que é o empreendimento científico e como se dá o seu desenvolvimento. Para o teórico, uma crise de paradigma, que pode dar a ver uma revolução científica, não nasce da busca dos cientistas em criar um novo paradigma, mas antes disso, advém do próprio exercício da ciência que não necessariamente se revela inovadora, mas que na busca de enriquecer e aprofundar sua própria ciência, acaba por esbarrar em problemáticas que revelam anomalias insuperáveis, evidenciando o surgimento de um novo paradigma (Kuhn, 1998).

Para o teórico, paradigma se refere à ciência normal que estabelecida a um período considerável é, por esse motivo, aceita e reconhecida dentro de uma comunidade científica. Para que esse reconhecimento seja feito de fato, é necessário que haja um número significativo de aderentes e que seja amplo no sentido de que os problemas internos que a ciência evoca não são o suficiente para desestabilizar a sua permanência (Kuhn, 1998). Ou seja, como característica de paradigma, podemos entender aquilo que é uniformemente aceito, mesmo que por tempo limitado, de forma genericamente homogênea.



É neste sentido que nos referimos aqui ao paradigma atual das relações virtuais pautadas no uso de mecanismos digitais. O que nos interessa é a nuance instrumental do conceito de paradigma.

A partir dessa compreensão, proponho pensarmos em um segundo conceito, o de Virtualidade, ou mais precisamente, o virtual. Pois para partir do paradigma atual a que me refiro nesta sessão, é necessário também compreendermos o que é o virtual. O teórico Pierre Lévy, em uma palestra realizada em Outubro de 1994, lança a pergunta “O que seria o espaço cibernético?”, no Festival Usina de Arte e Cultura, promovido pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre, sobre “A EMERGÊNCIA DO CYBERSPACE E AS MUTAÇÕES CULTURAIS”. E responde da seguinte forma:

O espaço cibernético é um terreno onde está funcionando a humanidade, hoje. É um novo espaço de interação humana que já tem uma importância enorme sobretudo no plano econômico e científico e, certamente, essa importância vai ampliar-se e vai estender-se a vários outros campos, como por exemplo na Pedagogia, Estética, Arte e Política. O espaço cibernético é a instauração de uma rede de todas as memórias informatizadas e de todos os computadores.  
(LEVY, 1994)

Quase trinta anos se passaram desde a palestra supracitada e a população mundial vivenciou uma pandemia inimaginável que potencializou ainda mais o processo acelerado de transformação social no quesito cibernética. Ficamos inteiramente conectados. A esfera da comunicação e da informação se transformou totalmente numa esfera informatizada (Levy, 1994).

Neste sentido, retorno a questão do corpo e a como este corpo se coloca diante destas transformações em que sua presença é alterada. Em que o espaço é redimensionado para uma esfera abstrata exigindo de nós uma permanência modificada e ressignificada para sua utilização. Levy nos diz que:

O espaço cibernético se encontra também na origem de uma nova arquitetura, de um novo urbanismo. Poderíamos até dizer de uma nova política porque se trata de uma nova pólis que está se constituindo. É assim que pedagogos, artistas, psicólogos, etc, que geralmente não se interessavam por fenômenos técnicos tem passado a se preocupar com estes problemas. O novo equipamento coletivo de sensibilidade, de inteligência, de relação social está, de fato, nascendo em silêncio. Trata-se de um equipamento coletivo de subjetivação. Para falar do critério de escolha em relação a essa questão da técnica, o critério que este novo equipamento propõe é um critério de escolha ética e política.

Uma nova arquitetura, um novo corpo, espaço, formas de relação, de interação e possibilidades. Conseguem estes corpos humanos acompanhar a velocidade de

saltos em que as estruturas materiais nos forçam a aderir? Nossos corpos têm sido educados para o novo paradigma que se instaura? Como temos preparado, no âmbito escolar, as crianças e adolescentes para o uso dessas ferramentas tão plurais? E como sendo adultos formados, com um pé no analógico e outro no digital, também nos formamos para o usufruto consciente e saudável dessas novas esferas sociais? Seria possível vislumbrar um lugar seguro de trânsito por entre essas vias invisíveis e virtuais a que estamos mergulhados?

No livro “O Que é o Virtual” (Lévy, 1996), o autor desenvolve de modo didático o que se pode compreender sobre o Virtual. E diferente do que estamos acostumados a dizer, o autor não coloca o virtual como uma oposição ao real, mas como oposição ao atual, na medida em que tende a se atualizar, sem chegar, contudo, à uma concretização efetiva:

A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência [...]. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes (LÉVY, 1996, p. 15).

Essa colocação é interessante para nós, uma vez que uma das principais questões do corpo na virtualidade que se diz presente, mas que está ausente é justamente o fato de que a sua presença ali não o torna menos real, o torna menos atual.

O atual nos induz a uma sensação de aqui-agora, presença em si. Logo, a virtualidade coloca em questão justamente o aqui-agora, o instante-já. Apesar de real, a presença não é atual. Não consegue ser, é sempre promessa e potência. É sempre um vir a ser que nunca se efetiva, que não se torna. É como uma ameaça. Um indício. Um fantasma.

Ora, a concretude é uma das características materiais do corpo, na presença-ausente deste corpo virtual, como ele se materializa? Para Levy o processo de virtualização acontece de modo desprendido do aqui e agora. É sempre uma potência, nunca uma concretização, onde, segundo ele, os elementos são “nômades e dispersos”, ou seja, trabalha-se outra vez com o conceito de ausência. Este argumento é reforçado pela consideração do hipertexto como algo “desterritorializado”, que, embora precise de suportes físicos, não possuiria, de fato, “um lugar” estável e definido:

Quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam, eles se tornam “não-presentes”, se desterritorializam. Uma espécie de desengate os separa do espaço físico ou geográfico ordinários e da temporalidade do relógio e do calendário. É verdade que não são

totalmente independentes do espaço-tempo de referência, uma vez que devem sempre se inserir em suportes físicos e se atualizar aqui ou alhures, agora ou mais tarde. No entanto, a virtualização lhes fez tomar a tangente. (Lévy, 1996, p.21).

A virtualidade amplia a possibilidade de variação material do espaço e do tempo, suspende a dimensão palpável da substância, o que mais uma vez comunica a presença do corpo em desmaterialização, já que nesta dimensão a presença-ausente é o único fator “concreto”.

Simone Tiemi Hashiguti, no artigo Gêneros híbridos e(m) discursos (2019, p.12), com um pensamento situado no momento histórico em que vivemos, onde as práticas de linguagem convergem com a realidade digital, nos diz que o lugar que nossos corpos ocupam nos espaços virtuais, os tornam visíveis através de uma imagem do corpo projetada em uma construção de identidade social cada vez mais mediada pela cibernética. Assim, tornamo-nos uma imagem que acaba sendo um elemento construtor - de uma nova linguagem. Segundo a pesquisadora:

Nessas condições, o corpo não só se adapta como altera as práticas de linguagem. Ao ler, escrever, olhar imagens, assistir vídeos e, ao mesmo tempo, digitar e navegar na internet com toques em telas sensíveis de aparelhos móveis e se fazer personagem de suas próprias fotos e vídeos, o corpo também se torna texto e visualidade para interpretação da rede. (Hashiguti, 2019, p. 12)

Um corpo desmaterializado da carne é sintetizado em uma apresentação que simula a tridimensionalidade sem permitir que seja matéria. Um corpo ausente, mas que se faz presente através de representações:

Escaneados e expostos, os corpos se transformam em arquivos de bases de dados. Como pensar esse corpo cada vez mais exposto pelo seu interior, cada vez mais desnudado, objetificado, digitalizado? Como nossas percepções sobre ele vão sendo alteradas com tais práticas? (Hashiguti, 2019, p. 12).

Estas questões pertinentes à nossa investigação, alimentam a problemática do lugar do corpo na virtualidade, que desmaterializado, se apresenta como linguagem e expressão, representado por imagens, projeções, textos e afins. Mas que realiza essa acrobacia sem se perceber como tal, sem consciência. Pois, apesar de utilizarmos essas ferramentas de forma cotidiana, e para as gerações mais novas já se tratar de uma realidade inquestionável. Não vivenciamos uma educação crítica para o usufruto consciente dessas ferramentas. Apenas fomos inseridos nela de forma alienada, consumindo corpos e deixando nossos corpos serem consumidos,

num processo de atrofia da sensibilidade e da percepção que ainda não estamos prontos para elaborar.

### I.III. Corpo - ciborgue

Diante destas profundas modificações causadas pelo advento das novas tecnologias de comunicação e informação, que caracteriza o que Lemos (2001, p.1) chamará de "ciborguização", referindo-se a sociedade imersa nos espaços de “fluxos de informações digitais planetários e suas diversas tecnologias ligadas por redes telemáticas” (LEMOS, 2001, p. 4). Pensaremos o corpo- ciborgue, a partir do Manifesto Ciborgue de Donna Haraway (2009), modo como a autora define “um organismo cibernético, um híbrido de máquina e organismo, uma criatura de realidade social e também de ficção” (HARAWAY, 2009, p. 36). Um corpo transitivo, contingente, que como já falamos, está em constante processo de mutação, uma vez que estas mudanças tecnológicas interferem diretamente na transformação do corpo que é virtualizado pela informática, modificando os estados corporais, aguçando e achatando as percepções do corpo, conforme vimos também em Pierre Levy (1996).

A cibercultura tem modificado o corpo; o mundo inteiro está envolvido com as máquinas: celulares, computadores, tablets, videogames, fones de ouvido e tantos outros aparelhos eletrônicos. Somos a geração das redes sociais, constantemente conectados. Todas nossas ações na realidade atual são atravessadas pela realidade virtual. Estes aparatos digitais não são mais apenas ferramentas como extensões do nosso corpo. Já não existe memória orgânica para memorizar certos tipos de informações consideradas irrelevantes quando se tem um HD externo para registrá-las. Muito menos necessidade de relembrar endereços, quando serviços de GPS podem nos direcionar imediatamente para o destino desejado. Revelar ou rever fotografias, que já faz parte da revolução tecnológica, foi também superado pelo armazenamento digital que nunca mais retornamos para visualizar. Nos tornamos um tipo de ciborgue. Extensionamos nosso corpo para além do orgânico e obsoletizamos algumas funções em nome desse investimento insuperável. Para Donna Haraway:

Um ciborgue é um organismo cibernético, um híbrido de máquina e organismo, uma criatura de realidade social e também uma criatura de ficção. Realidade social significa relações sociais vividas, significa nossa construção política mais importante, significa uma ficção capaz de mudar o mundo.. (Donna Haraway, 1991)

A questão central da problemática de Donna Haraway é buscar compreender como os processos empregados pela linguagem produzem tanto a figura do humano

maquínico como do maquínico humanado, ou na ocorrência de nossa reflexão, do ciborgue como figura central. Ao meu ver, todos esses autores estão dialogando sobre um mesmo fenômeno. Já que o processo de virtualização da humanidade não está pautado somente na esfera tecnológica, mas na própria dimensão humana do pensamento, percepção e do universo das sensações e construções de simbologias e significados.

De qualquer modo, o fato é que há uma reflexão sobre o estatuto do humano e sua transformação para o maquínico sendo construída e, para nós, o que torna tal reflexão relevante é que as tecnologias – tanto biológicas, quanto maquínicas, estão modificando nossa percepção e, desse modo, construindo novas formas sensoriais e novas formas de ver o mundo.

Cláudia Wanderley no artigo “Dos corpos que interpretam à interpretação dos corpos: uma posição inicial” (2019), apresenta o corpo como “uma necessidade material para a produção de sentidos”, assim como apresenta a noção de corpo pós-humano através dos aparatos digitais que permitem formas de simulação e construção de corpos como reprodução e imitação da realidade. No caso deste trabalho, pretendo pensar o corpo do outro lado da sala virtual, no âmbito do ensino remoto emergencial.

O corpo digital não pode ser como o corpo físico, mas uma mera representação recortada desse corpo material. E assim como não é capaz de ser o mesmo, não poderia permitir a mesma vivência plural que a materialidade física permite. Nas palavras de Wanderley (2019 p.135), “é um corpo curiosamente sem sujeito, não vemos ali as questões existenciais comuns aos corpos que conhecemos”, não temos acesso a ele. Falta espaço para reconhecer expressividades. Sintetizamos as relações ao aspecto utilitário da troca e reduzimos a complexidade das relações, as possibilidades simples de reações e estímulos primários. Como dar like, comentários sintéticos e afins.

Como pensar esse corpo cada vez mais exposto e digitalizado? Como nossas percepções sobre ele se alteram na medida que também desenvolvemos novas práticas e formas de existir?

Segundo Lévy (1996), a virtualização dos corpos ilustra um movimento contemporâneo geral, que caminha em direção ao virtual. Nesse sentido, as mutações contemporâneas podem ser entendidas como uma retomada da autocriação da humanidade (LÉVY, 1996, p. 46). O corpo virtualizado pode gerar

astúcias inimagináveis, e por isso os nossos corpos audíveis, visíveis e sensíveis ao serem virtualizados se dispersam no exterior, emanando nossos simulacros, diz Lévy (1996). “Um movimento geral de virtualização afeta hoje não apenas a informação e a comunicação, mas também os corpos” (LÉVY, 1996, p. 2).

Corpos virtualizados são corpos recriados, em meio à hibridização do corpo com as novas tecnologias, nossos corpos estão sofrendo reconstruções entre perdas e ganhos. Algumas funções motoras são suspensas, processos de manutenção de informações são reduzidos, afinal qualquer conteúdo está a um clique de distância. Ganhamos uma agenda telefônica, mas perdemos a capacidade de memorizar, estamos nos transformando numa velocidade absurda. Enquanto a realidade - seja virtual ou presencial - nos engole com informações e demandas ininterruptas, toda uma civilização está se transformando em um novo tipo de humanidade.

A era cyberpunk chegou já faz um tempo e os corpos ciborgues seguem exigindo novas atualizações, configurações e tipos de compartilhamento que nem sempre são compatíveis com a realidade material que o subsidia.

Como foi o caso da alarmante pandemia que nos acometeu enquanto civilização e por mais que tenhamos chegado no auge da tecnologia avançada, esta tecnologia não foi capaz de nos proteger de uma tecnologia muito maior e milenar, a força da natureza.

## II - Tecnologias de informação e comunicação

### II.1 - EaD e Ensino Remoto Emergencial

Ao final do ano de 2019, o novo coronavírus, SARS-CoV-2, espalhou-se pelo mundo, causando uma das maiores pandemias da história. Como medida provisória de contenção da contaminação, o isolamento social e até o lockdown (confinamento total) foi adotado em inúmeros países. Com o intuito de minimizar os danos provocados na educação pela suspensão das aulas presenciais, diante da necessidade do isolamento, uma das principais medidas tomadas pelo governo brasileiro foi “a substituição de disciplinas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação em cursos que estão em andamento” (LIMA, 2020) . Assim, instituições de ensino básico e superior criaram estratégias políticas visando a continuação do ano letivo, por meio de aulas remotas através de recursos de videoconferência.

Conforme o Diário Oficial da União, no dia 16 de junho de 2020, o Ministério da Educação publicou a Portaria nº 544, que informa legalmente o que seria possível diante da situação do País. A portaria:

Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020 (BRASIL, 2020, p. 1).

Considerando este contexto, gostaria de pensar nesta etapa do trabalho as Tecnologias Digitais Interativas (TDIs) (Garcia et al., 2011), utilizadas como recurso para a educação virtual identificando os elementos que a compõem.

As TDIs ganharam espaço na sociedade exigindo das escolas novas adaptações aos modos de ensinar e aprender para ressignificação dos processos pedagógicos. Principalmente pela característica de exigência da presença do corpo físico, na modalidade presencial, que foi substituída, mesmo que temporariamente pela presença online ou virtual. Essa substituição permitiu que as aulas ocorressem em espaços geográficos distintos, sendo mediadas por computadores, celulares, tablets, entre outros dispositivos eletrônicos.

Para Garcia et al. (2011, p. 82), a “tecnologia digital interativa é uma produção criada pelo homem que pressupõe a comunicação interativa, ou seja, tecnologia capaz de



intervenção pelos sujeitos no conteúdo ou programa com o qual interage e que tem, na ferramenta tecnológica, a mediadora desse processo, que é dialógico, e que leva em consideração os feedbacks do usuário.”.

Mesmo antes da pandemia da Covid-19 e da necessidade de construção de novas estratégias de ensino, as tecnologias digitais interativas já se mostravam relevantes na sociedade, pois, desde o surgimento das redes sociais, por exemplo, a sociedade contemporânea se mostra presente nestas redes construindo narrativas e formas de apresentação pessoais.

É inegável o fato de que crianças e adolescentes principalmente - representantes da nova geração que se anuncia - , não conseguem existir fora dessas dinâmicas digitais. Eles nascem num mundo marcado por essas tecnologias e fechar os olhos para esta necessidade educacional de formação de professores para a construção de novas competências é perder de vista um horizonte que já tem se estabelecido enquanto paradigma.

Entretanto, para um melhor aproveitamento dessas tecnologias é necessário conhecimento a respeito do funcionamento delas. Em relação ao Ensino Remoto Emergencial, duras críticas são direcionadas ao suporte, quando associados à Educação a Distância (EaD) (Williamson; Eynon; Potter, 2020; Moreira; Schlemmer, 2020), pois o Ensino Remoto Emergencial (ERE) apresenta dimensões políticas, sociais e educacionais distintas à EaD.

De acordo com Moreira e Schlemmer (2020, p. 08) o modelo de educação, chamado de “ensino remoto ou aula remota” é definido como “uma modalidade de ensino ou aula, que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes [...]”, que busca sanar a emergência da impossibilidade de manutenção das aulas presenciais, focando no atendimento das necessidade de ensino/aprendizagem do estudante, a fim de que se possa manter o ano letivo e o estudante se manter ativo, mesmo estando professor e estudante separados ou cada um em sua casa.

No ERE, professor e estudante estão online, conectados via dispositivos computacionais, durante a mesma carga horária que teria na aula presencial, ou seja, tem-se aí uma transposição do ensino presencial físico para os contextos digitais, como se fossem a mesma coisa. Segundo Moreira e Schlemmer (2020, p. 09), “o processo é centrado no conteúdo” e “a comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência.”. Ainda segundo Moreira e Schlemmer (2020, p. 09) o ERE “em algumas versões, o ensino

remoto ou aula remota assemelha-se ao ensino a distância do século passado, realizado por correio, rádio ou TV, tendo o acréscimo de Tecnologias Digitais, em rede”. Mas, afinal, como se espera que os professores façam uso das TDIs no ERE? Acredita-se que o uso das TDIs deveria ir além da mera adoção de aplicativos e softwares, para que houvesse não a transposição do conteúdo analógico (livro, caderno) e da aula expositiva para as telas dos computadores, tablets e smartphones, mas que fomentassem também o engajamento dos estudantes nas atividades didáticas, com o conteúdo das aulas.

Mas qual seria então a diferença entre Ensino Remoto Emergencial e Ensino a Distância? De acordo com Behar, (2020):

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial por que do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. [...] o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas. [...] Na EAD é preciso criar um Modelo Pedagógico. Este é constituído por uma arquitetura pedagógica composta pelos aspectos organizacionais, de conteúdo, metodológicos, tecnológicos e as estratégias pedagógicas a serem empregadas. (BEHAR, 2020, p. 13).

Como manter, no contexto de ensino-aprendizagem, que precisou ser revisto e atualizado, a qualidade da educação? O ciberespaço traz consigo um volume infinito de informações que impacta diretamente a capacidade do corpo de se engajar diante desse bombardeio informativo.

Os cursos online, promovidos à distância, precisam ser cuidadosamente planejados, seguindo, a exemplo do proposto por Means, Bakia & Murphy (2014), nove dimensões (modalidade, ritmo, proporção aluno-instrutor, pedagogia, função online do instrutor, função online do aluno, sincronia online de comunicação, função das avaliações digitais e fonte de feedback), cada uma com múltiplas opções e potenciais resultados associados. Em contraste com os modelos planejados e desenhados desde o seu início para serem digitais, o ensino remoto emergencial é uma mudança temporária do modelo de fornecimento do conhecimento (de presencial para digital), devido a condições sociais de crise (HODGES et al, 2020).

A partir dessa diferenciação, percebe-se que a alteração dos princípios de um processo pedagógico que de algum modo se mostrou efetivo, quando alterados interferem diretamente no rendimento que antes era garantido, pois o que mudou é o modelo de disponibilização do conhecimento. A grande diferença é conseguir trabalhar os princípios de estrutura (planejamento e execução de metodologias de ensino-aprendizagem adequadas ao contexto e eficazes), adaptação (adequação das estratégias educacionais às necessidades individuais do estudante) e avaliação (validação do processo de ensino-aprendizagem) nesse novo contexto, e não apenas adequar o modelo presencial ao modelo digital. As TICs devem ser utilizadas como ferramentas auxiliares nesses processos (MCALEAVY & GORGEN, 2020).

Assim, o uso do Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia da Covid-19, sem a pretensão de se tornar um mecanismo efetivo de ensino/aprendizagem apresenta desde sua gênese, diversas limitações que não se pretendiam ser superadas. Mas utilizadas para amenizar as condições ainda mais inviáveis de ensino que estávamos imersos. Entretanto, este mecanismo emergencial perdurou por mais de dois anos, a depender da instituição de ensino. O que configurou um processo formativo significativo para muitos estudantes que estão em processo de desenvolvimento psicológico, cognitivo e emocional.

Estes corpos ficaram durante dois anos confinados no espaço doméstico, ausentes de um dos principais lugares de desenvolvimento pessoal em nossa sociedade, que são as instituições de ensino.

E foi através do ERE que precisaram se adequar e se adaptar para vivenciar, mesmo que minimamente, os processos formativos do ensino básico. Sendo que, como apresenta Vygotsky, em *A formação social da mente*, de (1979), a formação do indivíduo não se dá somente por intermédio de conteúdos programados, mas da vivência que o próprio corpo exerce e experimenta em campo aberto, sem propósito e sem direção.

## II.II - “Zoom” como portal para o ensino remoto

Pouco tempo atrás, em Março de 2018, o Ministério da Educação (MEC), lançou no Brasil o Programa de Residência Pedagógica (PRP), descrito no Edital 6/2018 por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Como parte da atual Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, este edital teve como objetivo selecionar Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas através dos cursos de Licenciatura para “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica.” (CAPES, 2018, p. 1).

Dessa forma, surge o Programa de Residência Pedagógica, como um modelo de estágio supervisionado caracterizado pela imersão de estudantes nas redes públicas de ensino para uma vivência direta e constante com os estudantes do ensino básico, com o intuito de desenvolvimento e familiarização do ofício professor.

[A imersão] Caracteriza-se como um período em que o aluno tem a oportunidade de conhecer com mais profundidade o contexto em que ocorre a docência, identificando e reconhecendo aspectos da cultura escolar; acompanhando e analisando os processos de aprendizagem pelos quais passam os alunos e levantando características da organização do trabalho pedagógico do professor formador e da escola. (SILVESTRE; VALENTE, 2014, p. 46).

Neste processo de imersão no ensino aprendizagem, os bolsistas contemplados no edital do PRP 2020/2021 da UnB, do curso de licenciatura de Artes Visuais, tiveram para além do desafio de apreender o ofício da arte-educação, um agravante geral que foi o desenvolvimento desta prática de ensino no contexto do Ensino Remoto Emergencial. Sendo que, a principal ferramenta utilizada durante o projeto de Residência Pedagógica na Sala de Recursos do Elefante Branco, foi o recurso de videoconferência gratuito do aplicativo ZOOM.

ZOOM Cloud Meetings, é uma das maiores empresas de teleconferência do mundo. É um dos vários aplicativos voltados para a realização e/ou participação de reuniões em vídeo, podendo ser acessados por meio de dispositivos móveis com sistemas operacionais Android ou iOS. No ZOOM é possível convidar os participantes por

e-mail, SMS ou pelas redes sociais, além da possibilidade de compartilhamento de arquivos, textos e apresentações durante as chamadas.

Sendo uma ferramenta de videoconferência, permite o encontro virtual de pessoas em localizações geográficas diferentes, mas que estão conectadas em rede através de uma “sala virtual”. Esta plataforma possui alguns recursos que buscam facilitar a interação entre os participantes, assim como a gravação das reuniões para utilização posterior. É como afirma Noletto:

O Zoom Meeting é uma ferramenta,entre outras de vídeo chamada,que pretende solucionar os problemas de pessoas,empresas,escolas e grupos que desejam encontrar uma forma remota de comunicação que seja tão ou mais eficiente que as reuniões presenciais. Ela pode ser extremamente eficiente em situações em que o encontro físico não é uma opção. (NOLETO, 2020)

Apesar de, aparentemente, serem eficazes para reuniões, quais as potencialidades desses recursos para o ensino remoto? Pois, se esses recursos são eficientes para o mundo dos negócios, não quer dizer que sejam da mesma forma para o ensino remoto, afinal, certamente, seus criadores levaram em conta as necessidades de seu público-alvo imediato, sendo que depois de criado, adaptaram discursivamente a outras necessidades, como as escolares.

Com o lema “Aprendizado moderno para o aluno moderno”, ZOOM (2020, online), o aplicativo abriga mais de 17.000 mil instituições educacionais, 96% delas se tratam das principais universidades dos Estados Unidos da América (EUA), que potencializam o processo de aprendizagem dos alunos usando a ferramenta para aulas virtuais e híbridas, tarefas administrativas e reuniões.

Por outro lado, a forma de compreender a realidade ainda é a mesma, o que mudou foram os meios de compreensão, em que PEREIRA (2019, p.42) enfatiza essa importância:

É importante a compreensão de que o processo cognitivo de construção do conhecimento e aprendizagem não muda, porém, a maneira como se tem acesso às informações que serão transformadas em conhecimento e os mecanismos de aprendizagem mudam com o avanço das tecnologias e principalmente com o acesso delas.

Contudo o uso das tecnologias em sala de aula, ainda esbarra em alguns obstáculos como: falta de equipamentos, banda larga com baixa velocidade e falta de formação dos professores. Os usos da TDIC em atividades de aula precisam permear as atividades dos professores e serem disponibilizadas pelas redes de ensino. O exercício da docência a distância marcado pelo recurso à plataforma Zoom,

acarretou através da utilização desse recurso não só vantagens como também inconveniências e consequências. Afinal, quando estamos diante de uma pessoa, face a face, essa comunicação é síncrona e em tempo real, sincronia que pode se perder diante de comunicações realizadas por telefone ou por vídeo, exigindo, conseqüentemente, que o cérebro tenha de realizar um esforço maior para compreender o que está sendo dito e o seu significado, resultando numa maior carga psicológica (Williams, 2021). Os utilizadores desta plataforma começaram a reconhecer que a utilização excessiva das videoconferências resultava em consequências para a sua saúde, como causando ansiedade ou estados de preocupação, num fenômeno que tem sido intitulado de “zoom fatigue” ou “fadiga do zoom”. Esta “fadiga do zoom” (tradução livre) (Wiederhold, 2020) é interpretada como uma consequência de um longo processo de atenção e percepção relativamente longo à estímulos visuais e auditivos durante uma videoconferência, e que é potencializado pelo fato de queremos mostrar que estamos, de fato, atentos ao conteúdo, o que nos leva a fazer um esforço adicional para manter o “olhar” preso à tela, bem como pelo fato de existir uma pequena janela que possibilita a visualização da nossa própria imagem, o que por si só culmina num estado de “hiper-consciencialização” da nossa expressão facial e de como esta poderá ser interpretada pelos nossos interlocutores (Fosslien & Duffy, 2020) .

Reconhecemos que os estudos em torno dos aplicativos de Tecnologia de Informação e seus efeitos ainda estão a dar os primeiros passos, considerando que a adesão dos mesmos surge a partir de uma comorbidade derivada do confinamento em detrimento da crise pandêmica, sendo, portanto, compreensível a pouca quantidade de evidências empíricas ainda sobre o tema. Entretanto, é importante para nós ressaltar e evidenciar questões que perpassam esse fenômeno como forma de aproximarmos nossas compreensões em torno deste tema.

### **II.III - Limitações para o corpo**

Nas aulas remotas síncronas é necessário que o estudante seja minimamente ativo para que o interlocutor do outro lado da tela não se sinta sozinho, falando sozinho. Nas aulas presenciais, apesar do silêncio, o professor sabe que os estudantes estão ali. Existem expressões faciais a serem lidas, e mesmo em uma sala extremamente quieta é quase impossível - se o professor não tiver muita rigidez, manter todos os estudantes mudos, sem nenhum tipo de expressividade. Entretanto, no contexto do ensino virtual, existem outras questões em jogo, como a questão das webcams desligadas, por exemplo.

Um dos principais recursos dos aplicativos de videoconferência para amenizar a distância entre os interlocutores, são as câmeras de webcam e os microfones. Apesar do chat também corresponder a certa expectativa de comunicação, câmera e microfone são mais consistentes no sentido de proximidade com as ações propriamente sensíveis da percepção humana.

Abrir as câmeras durante as aulas remotas não é uma possibilidade garantida - e neste caso em específico, me refiro aos estudantes que possuem os aparatos eletrônicos, pois muitos resistem em ligar câmera e microfone e não raramente, só através de bastante insistência e pressão da escola e dos professores que alguns cedem. Não podemos afirmar com certeza, se o fato dos estudantes não ligarem as câmeras é por serem introspectivos, tímidos, reservados ou algo equivalente. Estar de corpo presente em um lugar material não é o mesmo que estar com uma câmera ligada na frente do seu rosto, projetando sua imagem em outras dimensões. Simone Tiemi Hashiguti, no artigo *Gêneros híbridos e(m) discursos* (2019), levanta alguns questionamentos em torno deste debate ao procurar saber: Como podem ser feitos visíveis, fragmentados, ressignificados os corpos nas artes pelas ferramentas digitais e nos diferentes espaços virtuais? Quais políticas incidem na organização dos corpos no espaço? Como o dizível atravessa e/ou é atravessado pelo visível?

“Aquele que teme o real, o presencial também não se dará em telepresença. A experiência corporal em telepresença, por não permitir o tato, é incompleta, o olfato é, ainda, inexistente. De fato, a experiência da presença espectral é apenas fantasmal, imagem de baixa qualidade sem carne, sem a possibilidade de secreções e contaminações. No entanto, com a internet e em telepresença relações podem ser mantidas, a distância.” (MEDEIROS, 2005, p. 169).

Vale ressaltar que a tecnologia sozinha não consegue chegar aos seus objetivos pedagógicos, pois é necessário que o professor encontre também formas de

interagir com os estudantes de forma a convocar a presença do corpo dos seus interlocutores.

Mais do que um problema educacional, o bloqueio do acesso à escola reconfigurou a sociedade na medida em que o tempo e os movimentos foram desconstruídos, exigindo que famílias passassem a conciliar responsabilidades do trabalho e da vida doméstica, com os compromissos escolares dos estudantes de forma simultânea.

Foram muitos os desafios nesta conjuntura. De acordo com Xiao e Li (2020), dentre os desafios encontrados nessa estratégia, a manutenção do link de acesso contínuo aos conteúdos e a dificuldade em manter os alunos atentos e concentrados bem como a dificuldade dos docentes em realizar leituras corporais e manter um ambiente mais interativo tornam a educação online desafiadora. O que nos aproxima mais uma vez de Foucault e dos processos de docilização dos corpos, ao dizer que:

Constata-se que um corpo dominado é um corpo dicotômico submetido ao comando mental, impedindo sua liberdade para responder às suas próprias necessidades, como um instrumento apto a corresponder às nossas exigências sob controle da mente (FOUCAULT, 1987, p. 83).

Enclausurados em nossa própria casa, constantemente sufocados pela constância ininterrupta dos nossos familiares, pelo atravessamento de compromissos mediados no mesmo ambiente, na mesma rede de conexão, exigir do corpo qualquer tipo de expressividade é também sobrecarregá-lo com uma expectativa difícil de ser sanada. O que me faz pensar e lembrar do maior teórico da dança do século XX, Rudolf Laban (1978) e o entendimento de corpo que ele apresenta pela perspectiva da dança. Para o artista, o corpo em sua complexidade de movimento possibilita constante processo de adaptação, criação e, sobretudo, transformação do sujeito. O coreógrafo argumenta que, independente da área de conhecimento, o corpo sempre será dotado de complexas ramificações conectadas entre si, cuja completude final, integradora, possibilita e estimula novas trocas de relações.

Segundo Greiner (2005) é necessário que reconheçamos que “somos um corpo” e não apenas “temos um corpo”, passando a ser um “corpo vivo”. Neste corpo engloba-se a qualidade de vida, a alegria de viver, a capacidade de superação e o reconhecimento dos limites. Ou nas palavras de Merleau Ponty:

Eu não sou o resultado ou o entrecruzamento de múltiplas causalidades que determinam meu corpo ou meu ‘psiquismo’, eu não



posso pensar-me como uma parte do mundo, como o simples objeto da biologia, da psicologia e da sociologia, nem fechar sobre mim a inversão da ciência. Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 3).

Quem conhece, apreende, traumatiza, vive e morre é o corpo. A mente está inserida no corpo, tudo é corpo, o corpo é tudo:

A extraordinária estrutura do corpo, bem como as surpreendentes ações que é capaz de executar, são alguns dos milagres da existência. Cada fase do movimento, cada mínima transferência de peso, cada simples gesto de qualquer parte do corpo revela um aspecto de nossa vida interior. Cada um dos movimentos se origina de uma excitação interna dos nervos, provocada tanto por uma impressão sensorial imediata quanto por uma complexa cadeia de impressões sensoriais previamente experimentadas e arquivadas na memória. Esta excitação tem por resultado o esforço interno, voluntário ou involuntário, ou impulso para o movimento (LABAN, 1978, p. 48).

Vimos que o corpo é, sobretudo, uma evidência do processo de humanização. A subjetivação ou o processo de tornar-se sujeito, está marcado pelo processo de desenvolvimento ou adaptação corporal, que é metamorfoseado do nascimento até a morte. Sendo assim, à medida que o sujeito vai se desenvolvendo, seu corpo apropria-se de uma conjuntura social, dos arranjos culturais, dos hábitos de lazer ou de alimentação, e dos contextos espaciais

Porém sabemos que a educação a distância não fornece ainda um acesso democrático, o que faz com que classes sociais mais baixas ficassem de fora inclusive dos processos de formação ao longo da pandemia da Covid 19. Pereira (2019, p.18) afirma que:

É fato que o acesso às TDIC nas escolas não é uniforme em todo território brasileiro, nem mesmo nos países que compõem os cinco continentes oficialmente habitados, em decorrência, principalmente, das condições econômicas e vontade política dos gestores das nações.

Segundo o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br, 2020) “Em 2019, 14% das escolas públicas e 64% das escolas particulares de áreas urbanas contavam com um ambiente ou uma plataforma virtual de aprendizagem”, isso representa um grande desafio para o planejamento educacional do país, e remete ainda um abismo enorme social.

Essa afirmativa nos remete a uma grande dicotomia: por um lado o estudante, que nasceu em uma época já digitalizada, convivendo desde sempre com os recursos digitais e globalizados, conectados uns aos outros, vivenciando as notícias em tempo real; de outro lado, os pais e professores, tentando se adaptar a uma realidade evolutiva, onde essa realidade objetiva várias barreiras a serem quebradas, começando pelo letramento digital, manuseio das tecnologias, e o mais importante conseguir assimilar a realidade das crianças e dos jovens. Seguindo essa linha de pensamento, segundo TAPSCOTT (1999, p.38-39):

Os adultos precisam adaptar-se a um processo de aprendizado diferente e bem mais difícil. Com assimilação, as crianças veem a tecnologia como apenas mais uma parte de seu ambiente e a assimilam juntamente com as outras coisas. Para muitas crianças, usar a tecnologia é tão natural quanto respirar. [...]. Assimilar a mídia digital é fácil em comparação com os outros desafios da vida.

Por outro lado, a forma de compreender a realidade ainda é a mesma, o que mudou foram os meios de compreensão, em que PEREIRA (2019, p.42) enfatiza essa importância:

É importante a compreensão de que o processo cognitivo de construção do conhecimento e aprendizagem não muda, porém, a maneira como se tem acesso às informações que serão transformadas em conhecimento e os mecanismos de aprendizagem mudam com o avanço das tecnologias e principalmente com o acesso delas.

Contudo o uso das tecnologias em sala de aula, ainda esbarra em alguns obstáculos como: falta de equipamentos, banda larga com baixa velocidade e falta de formação dos professores. Os usos da TDIC em atividades de aula precisam permear as atividades dos professores e serem disponibilizadas pelas redes de ensino.

Ao contrário do que se ouve todos os dias, nem um novo mundo nem uma nova escola surgirão com o resultado da pandemia. Mais cedo ou mais tarde, as escolas retornarão às suas rotinas tradicionais. Mas a pandemia revelou que, além de necessária, a mudança é urgente e possível. É esta consciência que nos convida, hoje, a dar passos, ainda que modestos, para uma futura escola. Depois da pandemia, talvez o resultado mais provável seja uma aceleração da desintegração da escola. Mas a metamorfose ainda é possível. (NÓVOA, ALVIM, 2020. p. 40)

Como iremos reinventar o corpo? Ou recriá-lo a partir das condições, ferramentas e contextos apresentados? Estaremos conscientes do processo de transformação a

que nosso corpo inside ou cederemos alheios aos seus efeitos, como quem sucumbe a uma força maior do que sua vã tentativa de existir contrário? Somos, para além do nosso corpo individual, um corpo coletivo. Quando a pandemia se instalou diante de nós, estivemos todos diante de um mesmo confronto aterrorizante, a certeza de garantias e de controle. Nossos corpos descontrolados foram apaziguados e reordenados no espaço doméstico. Nossos gestos limitados ao teclado e ao mouse. E através desse confinamento, muitos questionamentos em torno do corpo, surgem como um tipo de resposta urgente a esta demanda: É preciso reinventar o corpo.

### **III - O ensino remoto na prática**

#### **III.I - Experimentações pedagógicas na sala de recursos**

A Sala de Recursos é uma sala híbrida frequentada por estudantes do ensino básico de 9 a 18 anos que, através do projeto de Residência Pedagógica vinculado à Universidade de Brasília, promoveu durante os meses de outubro de 2020 a março de 2022, oficinas de arte ministradas em formato remoto. Foi um projeto de longa duração com os estudantes, que permitiu que estivéssemos semanalmente propondo atividades estéticas com a turma em dois períodos diferentes, manhã e tarde.

Apesar da rotatividade de estudantes ser inerente ao perfil da sala de Recursos, percebemos ao longo desse ano de atuação, uma permanência considerável de estudantes ativos. Permanecemos por um ano imersos na realidade do ensino remoto, sem nunca antes termos experimentado uma vivência como essa. O primeiro desafio, enquanto estudante das Artes Visuais, foi a apropriação do próprio ofício de arte educadora, que para além das atividades já estabelecidas como parte das atribuições de um educador, como reflexões acerca dos objetos estéticos, elaboração e planejamento de aula, aplicação dos planos pedagógicos, o retorno dos estudantes na prática de ensino, entre outras demandas externas e internas que surgem na medida que as interações e trocas humanas no contexto de ensino tendem a acontecer, houve também a urgência do imprescindível, a capacidade de desenvolver novas habilidades diante de um agravante específico: a presença de um corpo ausente no âmbito do ensino remoto das artes visuais.

O que nos leva a pensar a prática das oficinas em arte em contexto remoto, pois nas fases iniciais de elaboração e desenvolvimento das práticas pedagógicas, lidamos com todo tipo de infortúnio. Desde redes wi-fi que não funcionavam e prejudicavam a escuta e a fala dos participantes envolvidos, conversas paralelas e interrupções feitas no espaço doméstico pelos moradores da casa, crianças abandonando as oficinas porque precisavam limpar a casa, ou porque precisavam fazer o exercício de uma outra disciplina, até estudar para uma prova, enfim, motivos diversos interferiram diretamente no correr das aulas.

Também havia a questão da câmera e microfone desligados, seja por motivos de precariedade material, seja por não desejarem revelar-se do outro lado da tela,

enquanto uma imagem projetada. E sobre não se sentir à vontade para projetar-se enquanto espectro de si mesmo - totalmente compreensível, afinal, enquanto sociedade não estávamos preparados, nem fomos devidamente instruídos a como manifestar essa nova forma de estar presente. A presença do corpo ausente, entendido de forma fantasmagórica, manifesta tanto uma existência dúbia, quanto a contradição do que se enuncia.

Estar conectado não significa estar presente, ativo, participante. Pode-se claramente, deixar o login conectado e mutado, para então aproveitar a aparência da suposta presença e realizar outras atividades, dá para inclusive fazer várias coisas ao mesmo tempo ou nenhuma delas estando online. É o que nos atravessa por meio dessa descamação ou dessa multiplicação de espaços invisíveis e que agora podemos ocupar simultaneamente. Para o sociólogo Pierre Lévy,

Quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam, eles se tornam “não-presentes”, se desterritorializam. Uma espécie de desengate os separa do espaço físico ou geográfico ordinários e da temporalidade do relógio e do calendário. (...) a virtualização lhes fez tomar a tangente. (Lévy, 1996, p.21).

Ou seja, se antes para estar presente, precisávamos inegociavelmente levar nosso corpo até o espaço onde se exigia a confirmação dessa presença, agora nossa presença é convocada de outra forma, a partir de outras expressividades. Se antes nos referíamos ao corpo como matéria, definição orgânica, palpável e perceptível não só pela anunciação, mas por aquilo que é sensível nas dimensões tridimensionais e contemplado por todos os sentidos humanos, recebe agora neste contexto, um entendimento desterritorializado de corpo enquanto discurso, manifesto por uma visualidade simbólica e indicial.

Ora, se estar conectado significa estar presente, a confirmação da imagem palpável do corpo já não é mais imprescindível para autenticar sua existência. No contexto da virtualidade, as formas discursivas de enunciar o corpo não estão mais ancoradas somente na prova material desse corpo. É nítido, obviamente, que uma câmera ligada e um microfone ativo, continua valendo mais que o oposto de tudo isso. Mas este novo contexto autoriza outras formas de presença, o indício se torna assim, uma forma aplicável de reconhecimento da presença.

Aqui, indícios são entendidos como estar logado ou conectado, mandar mensagem em texto escrito nos chats dos canais, entre outras variações. Indícios não são

confirmações taxativas, mas interpretações indutivas, são suposições do real. E diante de uma conjuntura inédita como essa, como poderíamos então ser taxativos? Simone Tiemi Hashiguti, ainda no artigo Gêneros híbridos e(m) discursos (2019, p.12), com um pensamento situado no momento histórico em que vivemos, no qual as práticas de linguagem convergem com a realidade digital, em que nossos corpos ocupam espaços que agora são virtuais, em que nos tornamos visíveis através de uma imagem do corpo projetada em uma construção de identidade social cada vez mais mediada pela cibernética, afirma que a imagem projetada acaba se tornando um elemento construtor - de uma nova linguagem. Segundo a pensadora:

Nessas condições, o corpo não só se adapta como altera as práticas de linguagem. Ao ler, escrever, olhar imagens, assistir vídeos e, ao mesmo tempo, digitar e navegar na internet com toques em telas sensíveis de aparelhos móveis e se fazer personagem de suas próprias fotos e vídeos, o corpo também se torna texto e visualidade para interpretação da rede. (Hashiguti, 2019, p. 12)

Um corpo desmaterializado da carne é sintetizado em uma apresentação que simula a tridimensionalidade sem permitir que seja. Um corpo ausente, mas que se faz presente através de representações.

Durante este ano de prática e docência através do ensino remoto, as estratégias por mim levantadas como forma de ativar a presença desse corpo estiveram amparadas numa consciência e desejo de resgatar a participação discente durante as oficinas, em momentos que eles não reagem aos meus comandos, quando não havia entre eles, por exemplo, o desejo de ligar as câmeras, opinar ou falar. Para tal, enquanto professora, tive por estratégia atuar também como “animadora de festa”<sup>1</sup>, resgatando individualmente cada um ali presente, estudantes de idades diversas, com interesses diversos e qualidades subjetivas e especificidades múltiplas que demandavam de cada uma das docentes organizadoras, uma atenção também específica.

Tivemos um processo de construção desse espaço que foi permeado por tentativas variadas. Apesar de haver entre nós um projeto a longo prazo, definido pela construção e desenvolvimento de narrativas. As oficinas individualmente, tinham cada uma em si, um objetivo pontual. Dentro dessas séries de oficinas aplicadas,

---

<sup>1</sup> Embora tenha utilizado desta estratégia para ativação dos participantes, é importante ressaltar que o papel do(a) professor(a) de artes não está vinculado ao entretenimento, mas na construção de conhecimento por intermédio da estética e história da arte.

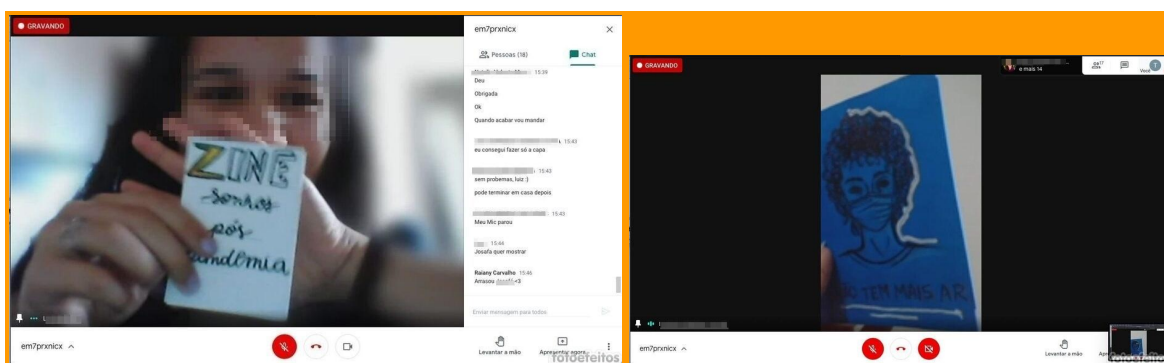
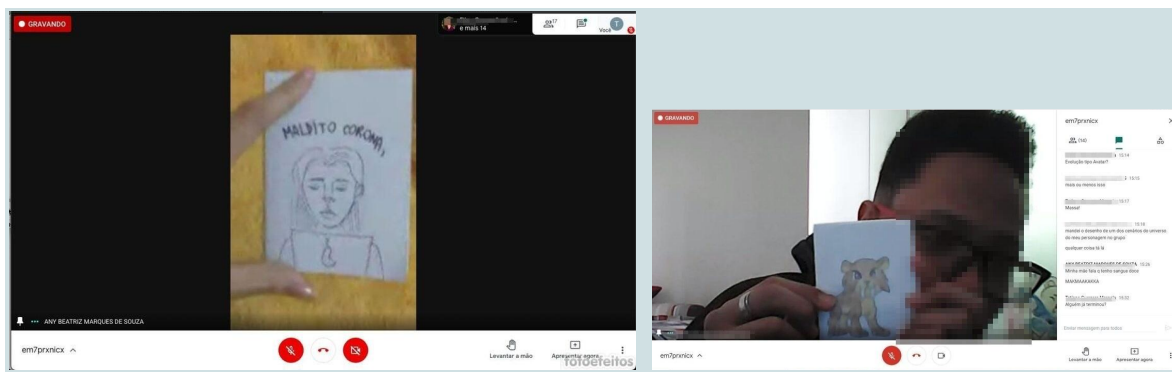
duas se destacaram com veemência. Elaboramos uma série de oficinas voltadas para a construção de uma história em quadrinhos e ao longo de alguns meses, sendo que, em cada semana, aprofundamos um aspecto desse projeto, como por exemplo, história e características do personagem, aspectos subjetivos e objetivos do personagem, contexto em que acontecia a história, propósito do personagem, gênero literário da história, entre outros aspectos.

Tivemos um feedback muito positivo dos participantes, afinal, todas as nossas propostas tinham como objetivo potencializar as habilidades que os participantes já possuíam e convencê-los a aderir a nossas proposições no contexto desfavorável que já estávamos inseridos. Assim sendo, propor temáticas distanciadas das vivências dos estudantes sem estabelecer um “link” com seus interesses prévios, por meio do ensino remoto, seria uma negativa total.

Tivemos muita adesão, entre todas as idades. Cada um a seu modo, elaborou seu próprio trajeto, construindo assim uma trama de relações que ora se aproximavam, ora se afastam do propósito inicial, mas que perambulavam pelos mesmos contornos. Uma outra oficina marcante neste projeto e que reverberou para além dos espaços da nossa sala remota, foi a oficina “Caderninho confinado”.



Fonte: Compilação do autor - Print da oficina “Caderninho Confinado”;



Fonte: Compilação do autor - Prints da oficina “Caderninho Confinado” realizado através da plataforma Zoom

Nesta proposição, ensinamos os estudantes a criarem um Zine - tipo de publicação autoral e alternativa, que consiste em transformar uma folha simples de papel A4, em um livreto de 8 páginas que pode ser preenchido com temas diversos. Nesta oportunidade, levamos para as páginas ali criadas, a experiência de se estar inserido no espaço doméstico de forma compulsória, como resultado da quarentena e a reflexão de como nosso corpo se percebe diante deste confinamento. As formas de ilustrar e representar essas sensações também foram diversas, desde narrativas escritas, poesias, desenhos e ilustrações, até colagens e outras formas de expressão textual e visual, foram levantados pelos participantes que não só atuaram ativamente na construção desse projeto, como depois levaram o aprendizado para outras esferas de suas vidas públicas e privadas.

Uma outra oficina que trouxe uma quebra na ausência de participação dos estudantes, foi a estratégia de mobilizar os corpos em função de uma oficina de Modelo Vivo, em que todos os participantes, incluindo docentes e discentes, posaram diante de suas câmeras para que os demais desenhassem. Apesar, mais uma vez, das limitações inerentes de se estar diante de uma projeção de imagem, tivemos a oportunidade através desta oficina, de conhecer outros estudantes que



nunca haviam se revelado diante das câmeras, mas que por intermédio dessa ação quiseram participar.



Fonte: Compilação do autor - Prints da oficina “Modelo Vivo”

Trabalhar por intermédio do Ensino Remoto Emergencial, nos fez pensar nos processos formativos de educadores que precisam ser atualizados considerando as novas tendências e lacunas a serem preenchidas no Ensino através das Tecnologias de Informação. Neste sentido, Kenski (1997, p. 70), faz uma importante consideração ao abordar os impactos na formação docente:

É preciso que este profissional tenha tempo e oportunidades de familiarização com as novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites para que, na prática, faça escolhas conscientes sobre o uso das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos e no tempo disponível. KENSKI (1997, p. 70)

Assim, a necessidade dos futuros profissionais experienciarem em uma situação invertida, como aluno, modelos didáticos, atitudes e modos de organização que se espera que venha a ter ao exercer a docência, pode ajudá-lo a desenvolver estratégias de atuação para usar com outros espectadores no futuro. Em outras palavras:

[...] a utilização de abordagens que vão na contramão do desenvolvimento tecnológico da sociedade contemporânea, não prepara professores para atuarem como fonte e referência dos significados que seus alunos precisam imprimir ao conteúdo da mídia (BRASIL, 2002, p. 20).

Não se trata de defender uma perspectiva de demonização das transformações tecnológicas em desenvolvimento, mas de buscar compreender os jogos que

constroem estes sentidos para através deste conhecimento, construir novas estratégias de promoção do conhecimento e da autonomia do corpo. Sem deixar que a passividade e a alienação, sobreponham nossa capacidade de reflexão crítica.

### III.II - Estratégias docentes para ativação do corpo

Maria Beatriz de Medeiros no Livro *Aisthesis - estética, educação e comunidades* (2005) no capítulo Sensibilização para a aisthesis nos diz que “somos educados para nos portarmos - calar a boca -, agir e não pensar, poluir, seguir a moda. Que fomos educados para portar nossos corpos (transportar), como se esses fossem alheios ao todo do ser, e nos comportar (suportar)” (MEDEIROS, 20.91).

Sentar crianças por horas a fio em carteiras ordenadas, obrigá-las à motricidade fina quando florescem de energias e conflitos, o incentivo à competição com o sistema de notas, a ignorância do ser humano como ser ímpar, são, entre tantos outros, problemas éticos das escolas... As crianças permanecem sentadas, e os anos passam. (MEDEIROS, 2005, p.93)

Nas aulas e oficinas em arte, a tendência de transgredirmos esse padrão é um pouco maior, apesar de, para toda atividade que requer concentração, feito, e habilidades manuais ou motoras, o corpo requer algum tipo de ordenação. Afinal, não é muito usual propormos oficinas de pintura em que o corpo não esteja alocado em uma cadeira. No contexto do ensino remoto, a grande maioria das oficinas foram pensadas considerando o tipo de estrutura que os estudantes poderiam ter em casa, assim como os materiais que poderiam acessar. Buscando sempre, através dessa ponderação, dificultar o mínimo de acesso dos estudantes aos materiais e as propostas que iríamos promover.

Mas pensando em estratégias para a promoção do corpo e em formas de criar conexões para além das conexões eletrônicas, resgatamos, através da proposta de sistematização para ativamente do corpo de Inacyra Falcão, atividades que pudessem convocar a presença do corpo ativo:

As fases do processo: primeiro, a percepção corporal, para que o sujeito possa tomar consciência da própria estrutura e articulações; perceber e utilizar os princípios dos elementos do movimento expressivo. Depois, são os exercícios corporais e vocais, criados a partir de matrizes tradicionais de danças míticas e ações cotidianas da comunidade arcaica, os quais são vivenciados como referência ao estímulo da memória e de imagens. No terceiro momento, surgem os exercícios de improvisação, a busca de novos espaços, agudeza gestual, recortes, fragmentos. Produzir espaço para que outros caminhos atravessem o corpo; rearticulação de novas possibilidades e conexões inéditas entre as partes do corpo; investigação de outros trajetos de movimentos, transformação dos códigos adquiridos, que são entendidos, tanto em uma esfera pessoal, referente à história de vida do bailarino, quanto em sua esfera coletiva. (SANTOS, 2015, p. 82)

Movimentar o corpo como somos acostumados no ensino remoto não é uma solicitação dada. Nos espreguiçamos nas cadeiras em frente ao monitor ou celular, mas não pensamos em proposições que possam ativá-lo para além do uso mental. Desse modo, sugerimos ao longo das oficinas que os estudantes ligassem as câmeras e que aceitassem a condição que se apresentavam como um aspecto poético e novo da existência. A comunicação afetiva sempre tende a causar maior adesão do que uma ordenação sistemática.

Solicitamos também que os microfones fossem ligados e que não ignorássemos as interferências sonoras, mas que a reconhecêssemos como um aspecto da condição que nos encontrávamos.

Essa experiência ajudou muito a turma a se sentir mais confortável em sala de aula remoto. Pois o constrangimento de estar em uma condição material precária ou incômoda começou a se diluir em meio a tantos outros ruídos e interferências.

A readaptação da realidade da sala de aula física para a sala de aula virtual trouxe mudanças para além da linguagem, mas também na forma de se relacionar que mudou em vista do que era construído antes. Segundo Kenski (2004),

Estudantes e professores tornam se desincorporados nas escolas virtuais. Suas presenças precisam ser recuperadas por meio de novas linguagens, que os representem e os identifiquem para todos os demais. Linguagens que harmonizem as propostas disciplinares, reincorporem virtualmente seus autores e criem um clima de comunicação, sintonia e agregação entre os participantes de um mesmo curso. (KENSKI, 2004, p. 67)

Mas que linguagem é essa? Estamos imersos em uma realidade sem o distanciamento necessário para uma análise precisa. Estamos em fase de experimentação. Pois,

Não se trata aqui de utilizar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno (LÉVY, 2005, p. 172)

No que tange à continuidade das aulas na modalidade online, os professores precisam abordar elementos ligados ao cotidiano dos alunos, discutindo inclusive a situação de pandemia vivida, de maneira a explorar a dimensão educativa, pedagógica e científica, assim como instigar motivações que os mobilizem a aprender em caráter colaborativo (família-aluno; professor-aluno e aluno-aluno). Na

perspectiva em questão, o aluno precisa assumir um papel ativo, proativo e protagonista em relação às aulas, haja vista que, assim, esse poderá realizá-las de modo mais autônomo, quanto ao seu processo de aprendizagem (Freire, 1969). A partir disso, infere-se que os desafios pedagógicos têm sido muitos, “os docentes precisaram por força da urgência, em um curto espaço de tempo, reaprender/refazer sua forma de acesso aos estudantes, encaminhar atividades e acompanhar de modo mais individual a trajetória de cada um.” (Castaman; Rodrigues, 2020, p. 09)

Uma outra tática que utilizamos para ativação do corpo e da expressividade achatada pela mediação das máquinas, foi a promoção de uma festa a fantasia em modo remoto.



Todos os estudantes ficaram ávidos pela abertura das câmeras e compartilhamento de suas novas personalidades. Procuramos manter em perspectiva o que Maria Beatriz Medeiros reflete tão claramente quanto as experiências que vivenciamos no espaço livre de limitações do corpo:

Na escola da vida é o conhecimento intuitivo que versa as regras, em cada ambiente, movimentos diferentes, antenas estiradas, prontas para se resguardar, garras guardadas, prontas para atacar. Na rua, tudo é tato, jogo, desafio e colaboração. (MEDEIROS, 2005, p.94).

É através dos sentidos que construímos nossa relação com o mundo, que revelamos ao nosso corpo as potências que atravessam nossas vivências e que podemos construir nossa significação e formas de pertencimento no mundo. O

conhecimento que importa, é aquele que nos toca. Que comunica a nossa existência, através dos sentidos, por meio das experiências e vivências que nosso corpo lê e transforma.

### III.III - Sensibilização Estética como ferramenta emancipatória

Ainda com a artista, professora e pesquisadora Maria Beatriz Medeiros, amparados no Livro *Aisthesis - estética, educação e comunidades* (2005), gostaríamos de propor uma provocação estética como recurso último para reavivamento do corpo na esfera digital.

Sendo porta-vozes da licenciatura em arte nas redes de ensino públicas e privadas. O convite a sensibilização estética é nosso primeiro e último ordenamento. Fazendo uso das palavras de Medeiros:

Há esperança? Uma espécie de abismo rasga este texto. Ele é otimista porque o escrevemos. Se não houvesse penumbra, nos calaríamos. Mas ele não pode deixar de evidenciar o desespero, a urgência de modificações difícilimas, complicadíssimas, mudanças radicais no sistema de ensino. E também a necessidade de criação de pontes entre essa educação institucional e o mercado profissional. (MEDEIROS, 2005, p.94)

Estamos ávidos por soluções, ou ao menos provocações. As provocações alimentam angústias, que por sua vez alimentam o movimento que não quer cessar. Nosso corpo é tudo que temos e possuímos e é principalmente ele que está ameaçado, se antes nossos problemas envolviam um certo tipo de cerceamento que nos aniquilava ao mesmo tempo que nos permitia transitar. Este trânsito agora também ameaçado, devolve nossos corpos para uma gaveta sem previsões de retirada.

Buscar práticas de ensino, práticas de relacionamento que sensibilizem o corpo, é uma estratégia para não permitir que a conexão acabe. É tentar impedir que o corpo adormeça enquanto a mente acha que pensa, acha que vive, acha que usufrui na clausura de uma cadeia.

(...) seria preciso deixar-se sensível para esse mundo, ainda que imundo. Confrontá-lo com os poros abertos, deixá-lo se mostrar, falar e sentir. A educação estética é um processo de sensibilização do ser. Trata-se de permitir a formação de sensibilidade e de capacidade crítica através da experimentação de uma relação com o sensível. (MEDEIROS, 2005, p 94)

Resgatar o sensível em toda e qualquer experiência que se apresentar diante de nós. Deixar os ruídos dos microfones falarem, deixar que as câmeras falhem. Tornar os ruídos parte de um constrangimento que é nosso. Uma solução romântica para uma situação catastrófica. Evocar a poesia do inútil nos dias úteis da semana.

Desarticular o funcionamento óbvio e pragmático das funções específicas de toda parafernália digital que finge nos aproximar, mas que segrega nossos corpos em cômodos isolados que negam a vida.

Sensibilizar para a aisthesis não instrui nem constrói, apenas abre os poros comunicacionais do corpo do ser humano. Um sensibilizar para a aisthesis não forma nem deforma, apenas torna o ser mais vivo, isto é, fluido para a contínua transformação. A contínua análise do ambiente cotidiano, das imagens, recantos e paisagens contribui para a capacidade crítica e, sobretudo, estimula a criação de mais prazer estético, a busca por prazer (MEDEIROS, 2005, p.97)

Convocar a presença do corpo nos espaços desautorizados e descabidos, chamando-o pelo nome, confundindo-os, recuperando o lugar das sensações que estão sendo achatadas por emojis, jogando com esses elementos, ao invés de tentar vencê-los e excluí-los.

O corpo implica primeiramente consciência de si. Essa só se dá através do outro. O outro, espelho distorcido e inalcançável, me torna sabedoria de mim mesma. É através do outro que me conheço, me conheço como diferente e construo minha particularidade a partir dessa diferença, me torno sujeito único, subjetividade tão lacrada em mim mesma quanto esse outro. Da solidão incomensurável de minha consciência espremida nas bordas de meu corpo advém a necessidade vital de comunicação (MEDEIROS, 2005, p. 166).

Preparar este corpo para o transbordamento de si. Para o deslumbramento com o outro. Queremos convidar estes corpos para dançar. Falar em dança na educação é falar sobre uma educação estética, entendida aqui como “um processo de sensibilização do ser. Trata-se de permitir a formação de parâmetros através da experimentação de uma relação com o sensível” (Medeiros, 2002, p. 3). Esse processo de sensibilização não passa pela simples visão de uma apreciação estética, mas também deve ser compreendido como uma tentativa de acrescentar ao universo da racionalidade novos valores, ampliando assim a possibilidade de uma educação crítica, como aponta Bracht (2001, p. 77):

É preciso considerar a educação estética ou da sensibilidade como elemento importante do que poderíamos chamar de criticidade [...]. Isso significa [...] fazer com que reformulemos nosso conceito de criticidade, ampliemos nosso conceito de razão, englobando as dimensões estéticas e éticas



Não se trata de excluir a dimensão racional do mundo, pois ela deve estar presente, direcionando o planejamento de todo processo educacional. Mas, compreender que o humano se desenvolve no entrelaçamento do racional com o emocional, por meio de um canal de comunicação entre os dois pólos. O conceito de criticidade, pelo viés da sensibilidade, da subjetividade, segundo Kunz (2000, p. 109), pode ser entendido como “ ... processo por meio do qual o homem se desenvolve no contexto social concreto, numa relação tensa entre um ‘ser social’ e um ‘ser individual’ ”. O equilíbrio entre os pólos racional e emocional pode levar a uma educação crítica, que tenha de um lado a racionalidade, base da sociedade moderna ocidental, e de outro a possibilidade de mantermos viva nossa identidade cultural, pelo caminho da experimentação estética.

Aquele que teme o real, o presencial também não se dará em telepresença. A experiência corporal em telepresença, por não permitir o tato, é incompleta, o olfato é, ainda, inexistente. De fato, a experiência da presença espectral é apenas fantasmal, imagem de baixa qualidade sem carne, sem a possibilidade de secreções e contaminações. No entanto, com a internet e em telepresença relações podem ser mantidas, a distância. (MEDEIROS, 2005, p. 169).

É uma representação projetada, um espaço limitado para as potencialidades do corpo - o corpo transborda, a tela comprime. Sensibilizar o corpo é estimular a expansão da mente, resistindo aos processos de obsoletização das faculdades conquistadas ao longo do desenvolvimento humano, mas usufruindo dos mecanismos tecnológicos desenvolvidos pela própria humanidade para benefício próprio e não reproduzindo prejuízos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No texto, neste texto, somos obrigados a utilizar a linguagem intumescida pelo tempo, a mesma empregada pelo poder, pela ideologia, pela mídia televisiva, etc. Ela tenta tornar o que é matéria e significação em estado latente em significado (MEDEIROS, 2006, p. 82)

Diante de tantas questões, experimentações e da necessidade de encerramento do projeto, podemos inferir que a vivência docente no projeto Residência Pedagógica em formato remoto foi bastante enriquecedora, principalmente a partir do momento que percebemos a necessidade de ativação dos corpos isolados em suas próprias realidades. Foi uma escolha consciente e afetiva, para resgatar o aprendizado e o envolvimento dos estudantes atravessados pelos dispositivos que nos conectavam. Uma experiência e investigação transformadora, não somente pelo retorno que os próprios participantes trouxeram e pelas relações construídas na cibernética. Mas pela desenvoltura com que a equipe se transformou ao longo dos meses, inaugurando, num contexto extremamente difícil para todos, novas formas de ensinar e perceber o corpo, driblando as dificuldades e usando-as como motor para a criação artística e sensível. A presença do corpo na virtualidade ainda é um assunto longe de ser encerrado e que demandará de nós um compromisso sério em compreender suas armadilhas, limitações, estreitamentos, transbordamentos e contradições. A experiência no projeto de Residência Pedagógica foi essencial para meu processo formativo, agregando reflexões nunca antes pensadas por mim, atribuindo uma experiência inquestionável que me preparou para as inusitadas formas de condução do ensino/aprendizagem.

Pensar o lugar do corpo neste contexto, através da experiência da docência em ensino remoto me tocou em vários aspectos. Afinal, ensinar artes visuais, pela minha perspectiva, sempre envolveu certa desenvoltura, uma vez que estamos lidando com objetos e percepções sensíveis. Mas no momento que essa sensibilidade é atravessada ou mediada por um computador/máquina/artifício digital/ extensão ciborgue do que é humano, se torna imprescindível também a busca por adaptações que contemplem este novo contexto e estrutura.

A partir das provocações levantadas neste trabalho, enunciar minha experiência no programa de Residência Pedagógica a partir da vivência do meu corpo enquanto docente e mediadora de propostas educativas por meio de oficinas em arte, em

diálogo com os corpos discentes do outro lado da tela, me fez compreender um pouco mais as dinâmicas de interação entre um corpo e outro. Entendendo esses corpos, não como meros receptores de informação, mas invocando sua presença enquanto corpos ativos dotados de linguagem e expressividades múltiplas que exercem e constroem novos significados perante a prática do exercício criativo.

Creemos que o ambiente virtual é um espaço limitado para uma aula prática e que essa limitação inibe e coíbe os corpos a ficarem enjaulados em sua própria inércia. A tela digital distancia todo o corpo escolar. É necessário mais do que criatividade e flexibilidade para se adaptar e romper com essas distâncias.

Para ativar um corpo é necessário um corpo ativo. E as formas de avivamento de um corpo são infinitas.

Seja o corpo uma linguagem, um híbrido ou ciborgue, esteja o corpo fragmentado ou desmaterializado, presente ou ausente. É necessário descobrir e reinventar modos de comunicação com estes corpos. Revelando suas partes mortas, obsoletizadas, reconfigurando seus gestos, reanimando sua expressividade e acima de tudo, deixando o corpo falar.

“Aqueles que encontram soluções e conclusões não são os que mais interessam. Qualquer discurso sobre uma arte será sempre apenas uma leitura, uma leitura efêmera, a partir de um certo ponto de vista, um ponto na amplitude. Se explicar, concluir e extrair significados, será redutor.”

(MEDEIROS, 2005, p. 82)

Este trabalho não se encerra aqui, mas parte destas análises e provocações para pensar o corpo em constante movimento, em ininterrupta abertura. Quando falamos de um exercício de sensibilização do corpo é exatamente para que não se perca a inteligibilidade afetiva, sensorial que conquistamos enquanto humanidade e que sofre ameaças diante dos processos de hibridização. Em nome de um corpo vivo, um corpo pulsante e inventivo.

## REFERÊNCIAS

BEHAR, Patrícia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigoo-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>> Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Cresce número de professores em capacitação para utilizar tecnologias em sala de aula. Brasília: abril, 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article/12-noticias/acoes-programas-e-projetos637152388/87221-cresce-numero-de-professores-em-capacitacao-para-utilizar-tecnologias-em-sala-de-aula?Itemid=164>> Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>> Acesso em: 19 de abr. de 2021.

TIC EDUCAÇÃO 2020 - Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras - TIC Educação 2019- Comitê Gestor da Internet no Brasil. Out. 2020 Disponível em <<http://www.cetic.br/>> Acesso em: 27 abr. 2021.

HODGES, C. (et al). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. EDUCAUSE Review, 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>> Acesso em: 23 abril 2021.

RONDINI, Carina Alexandra et al. Pandemia da Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial: Mudanças na prática pedagógica. Interfaces Científicas, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. Temático.

TAPSCOTT, Don. Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net. Tradução de Ruth Gabriela Bahr. São Paulo: Makron Books, 1999.

LÉVY, Pierre (1996). O Que é Virtual?. Rio: Editora 34. \_\_\_\_\_. (1993). As Tecnologias da Inteligência. Rio: Editora 34.

COLI, Jorge. O sonho de Frankenstein. In: NOVAES, Aduino (Org.). O Homem-máquina: a ciência manipula o corpo. São Paulo: Companhia das letras, 2003. 396 p. 299-315.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

LABAN, Rudolf. Domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da percepção. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KOFES, S. E sobre o corpo, não é o próprio corpo que fala? Ou o discurso desse corpo sobre o qual se fala. In: BRUHNS, H.T. et al. Conversando sobre o corpo. 5.ed. São Paulo: Papyrus, 1994. p.45– 60.

MERLEAU-PONTY, M. Fenomenologia da percepção. São Paulo: Freitas Bastos, 1945.

PLATÃO. Os pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

POLAK, Y.N.S.A corporeidade como resgate do humano na enfermagem. Florianópolis, 1996. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina.

SANT'ANNA, D.B. Corpo e história. Cad. Subjetividade, São Paulo, v.3, n.2, 275-284, dez. 1997.

A EMERGÊNCIA DO CYBERSPACE E AS MUTAÇÕES CULTURAIS Pierre Lévy  
Palestra realizada no Festival Usina de Arte e Cultura, promovido pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre, em Outubro, 1994. Tradução: Suely Rolnik. Revisão da

tradução transcrita: João Batista Francisco e Carmem Oliveira. Disponível em <http://www1.portoweb.com.br/pierrelevy/aemergen.html>

Kuhn, Thomas. (1998). A estrutura das revoluções científicas. 5ª. ed. São Paulo: Perspectiva.

COURTINE, J. J. Decifrar o corpo: pensar com Foucault. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2011.

O corpo e a imagem no discurso:gêneros híbridos./ organizadora: Simone Tiemi Hashiguti - Uberlândia: EDUFU, 2019. 176 P. : ii. (Linguística IN FOCUS; v.12)  
Disponível em:[www.edufu.ufu.br](http://www.edufu.ufu.br).

SUGITA, D. M.; DE OLIVEIRA, A. M.; FREITAS, A. de A.; BERNARDES, C. T. V.; ARRUDA, J. T.; MOURA, L. R.; LIMA, M. M.; MOREIRA, S. M.; BRITO, W. de A.; DA SILVA, W. G. (NOVAS) COMPETÊNCIAS DOCENTES PARA O ENSINO REMOTO. Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes, [S. I.], v. 2, n. 2, 2020. Disponível em: <http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/5795>. Acesso em: 1 mar. 2022.

ANDRADE, J.; CLEICE FERREIRA BEZERRA, A.; ANTÔNIO CAVALCANTE DE OLIVEIRA, M.; JÚNIOR CARDOSO DE OLIVEIRA, J.; EMANUELA OLIVEIRA SILVA, D.; GABRIELE OLIVEIRA DA SILVA, J.; FERNANDES ALVES , J.; TENÓRIO, T. Corpo-som, corpo-movimento, corpo-remoto. Cadernos de Estágio, v. 3, n. 1, p. 57-62, 17 set. 2021.

HARAWAY, D. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: TADEU, T (org.). Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano. 2 .ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34,1999.

AGAMBEN, G. O homem sem conteúdo. Trad. Cláudio Oliveira. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MORAES, E. Corpo (im)possível - o corpo impossível: a decomposição da figura humana de Lautréamont a Bataille. São Paulo: Editora Iluminuras, 2002.

CANCLINI, N. G. Leitores, espectadores e internautas. São Paulo: Iluminuras, 2013.

GRUZINSKI, S. A guerra das imagens: de Cristóvão Colombo a Blade Runner (1492 - 2019). São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SANTOS, B.S. Do pós-moderno ao pós-colonial: e para além de um e outro. Travessias, n. 6/7, p.15-36, 2008.

HARAWAY, Donna. Simios, Cyborgs and Woman: The Reinvention of Nature, New York:Routledge, 1991

Manifesto ciborgue Ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX  
Donna J. Haraway

HARAWAY, D. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo socialista no final do século XX. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Antropologia do ciborgue. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 37-129.

LE BRETON, D. Adeus ao Corpo. In: NOVAES, A. (Org.). A ciência no corpo. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p.7-12.

LÉVY, P. O que é o virtual. São Paulo: Editora 34, 1996.

MCLUHAN, M. Os meios de comunicação como extensões do homem. Rio de Janeiro: Cultrix, 1971.

Merleau-Ponty, M. (1994). Fenomenologia da percepção (Carlos Alberto Ribeiro de Moura, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Texto original publicado em 1945).

Brasil (2020c). Medida Provisória nº 934, de 1o de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior

decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <http://abre.ai/bgvH>. Acesso em: mai. 2020.

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

CHRISTENSEN, C. M; HORN, M. B; STAKER, H. Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Tradução: Fundação Lemann e Instituto Península. 2013. Disponível em: <http://abre.ai/bgvJ>. Acesso em: jun. 2020.

GARCIA, M. F. et al. Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. Rev. Teoria e Prática da Educação, v. 14, n. 1, p. 79-87, jan./abr. 2011.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. Corpo e Ancestralidade: Uma Configuração Estética Afro-Brasileira. Repertório, Salvador, nº 24, p.79-85, 2015.1

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. Trad. M. Resende, Lisboa, Antídoto, 1979. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto et alii. São Paulo, Livraria Martins Fontes, 1984.

FARIA, J. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Residência pedagógica: afinal, o que é isso?. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 28, n. 68, p. 333-356, 2019. DOI: 10.29286/rep.v28i68.8393. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8393>  
Acesso em: 3 maio. 2022.