

O OUTRO NA EDUCAÇÃO E NAS HUMANIDADES: ALTERIDADE E DIFERENÇA NAS INTERAÇÕES MEDIADAS PELAS MÍDIAS DIGITAIS

Regiane Cristina Tonatto

Denise Rosana da Silva Moraes

Cristiane de Bastiani Balla

Resumo: O presente ensaio tem por objetivo a significação das noções de alteridade e diferença na filosofia de Emmanuel Levinas e nos Estudos Culturais e, com base nisso, contextualizá-las na contemporaneidade para o entendimento da importância de ambos os conceitos diante das potencialidades interativas das mídias digitais na educação. Tal estudo justifica-se pela necessidade de compreensão da relação mídias e educação, considerando tanto as relações de poder dos meios de comunicação como a complexidade cultural no contexto histórico, político e econômico do mundo pós-moderno. Mediar conflitos, aprofundar a ideia da alteridade fora e dentro dos muros da escola, provocar a sociedade acadêmica e civil diante das relações sociais que mudam constantemente é aprender a conviver com o *Outro*.

Palavras-chave: Alteridade, Diferença, Estudos Culturais, Emmanuel Levinas, Mídias.

1. Introdução

A comunicação por meio das mídias digitais ocupa cada vez mais espaço nas relações sociais, como fonte de informação, na construção de conhecimento, nas manifestações culturais, nas diversas formas de interação de diferentes culturas híbridas espalhadas pelo mundo.

Nos processos de ensino e aprendizagem, depois dos suportes convencionais (jornais, revistas e livros didáticos), a escola vem aumentando o uso de suportes físicos e virtuais desenvolvidos por meio das tecnologias da informação e comunicação, conhecidas como TIC. Para Moran (2000, p. 01), tais processos mediados por estes últimos suportes exigem mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e interação de grupo, assim como, processos mais abertos, principalmente, de pesquisa e de comunicação.

No entanto, o rádio e a televisão já fazem parte do crescimento das TIC há vários anos e nem por isso, salvo algumas exceções, foram frequentemente ou apropriadamente, incorporadas em práticas pedagógicas nas escolas. Talvez, se tivessem sido, pudéssemos encontrar uma criticidade maior por parte de nossos jovens em relação aos meios de comunicação de massa e também uma consciência da influência dos mecanismos relacionados a estes meios e o consumo exacerbado, as práticas de racismo e discriminação, a exploração sexual, diferentes formas de exclusão e tantas outras interferências.

Desta forma, o acesso às inovações tecnológicas por si só não supera barreiras na comunicação, na educação, muito pelo contrário, mídias sem as leituras críticas são esvaziadas de sentido, e podem criar ou reforçar novas fronteiras, portanto, o tipo e o propósito de interação que elas permitem e mobilizam deveriam fazer parte das discussões e reflexões das escolas.

De maneira simplificada, devemos entender tais afirmações como postulando a idéia de que cada nova introdução de profundas mudanças tecnológicas, em especial das tecnologias de comunicação, corresponderia ao desenvolvimento de novas maneiras de pensamento e convivência. Entretanto, as tecnologias não trazem já embutidas nelas as novas formas de comportamento, sendo estas o desdobramento incessante e dinâmico da interação tanto dos indivíduos com as tecnologias e máquinas, quanto da interação entre os próprios indivíduos mediada pelas tecnologias. Com isso quer-se apenas salientar o fato de que não apenas as tecnologias são historicamente distintas, provocando reações e combinações diferentes de comportamento, mas que são igualmente diversos os contextos sócio-culturais em que tecnologias similares são introduzidas, o que tende a suscitar novas e diferenciadas formas de interação social, de acordo com o meio-ambiente (SANTOS, 2002, p. 06-07).

Com isso, este ensaio não intenta apenas defender ou criticar o espaço das mídias digitais orientado para a promoção da alteridade ou para produção de um discurso da inclusão ou exclusão, mas objetiva discutir e refletir noções de alteridade e diferença diante das novas formas de interação social do mundo digital.

Para tecer essa discussão, o arcabouço teórico busca nos Estudos Culturais (E.C) sua ancoragem, e como atitude metodológica, interlocução principalmente em Emmanuel Levinas (LEVINAS, 1980; LEVINAS, 2009; SAYÃO, 2010). Os E.C Britânicos surgem nos anos de 1950 vinculados ao Centro de Estudos Culturais Contemporâneos da Universidade de Birmingham e são pautados na transdisciplinaridade. Esse campo teórico surge logo após a segunda guerra mundial, como um empreendimento original, um novo paradigma que tem em suas bases um questionamento teórico, principalmente acerca da cultura. “Trata-se de considerar a cultura em sentido amplo, antropológico, de passar de uma reflexão centrada sobre o vínculo cultura-nação para uma abordagem da cultura dos grupos sociais” (MATTELART; NEVEU, 2004, p.13-14). Os E.C assim dão visibilidade aos grupos minoritários nas mais diversas expressões.

Johnson (2010, p. 25), expressa que o nascimento dos E.C condiz com as formas históricas ou subjetivas que todos/as nós vivemos, ou seja, com o lado subjetivo de nossas relações sociais, e seu centro de interesse está na conexão entre cultura, história e sociedade.

Sendo que, para este autor (2010, p. 13) “cultura não é um campo autônomo nem externamente determinado, mas um local de diferenças e de lutas sociais”.

No caso ainda de uma flexão plural da palavra cultura, podemos incorporar novos elementos, como para Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 36), “culturas” expressa diversificação e singularização. Dada tais definições, este campo de estudo não se limita a práticas especializadas, mas se expande a todas as práticas sociais.

Para Castro-Gómez (*apud* COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 51), os Estudos Culturais ao perceberem as culturas populares, de massa, *techno* contemporânea e as novas mídias como espaços de luta e emancipação, não teriam “hipotecado seu potencial crítico à mercantilização fetichizante dos bens simbólicos”, nem teriam a ideia de reviver velhas dicotomias como clássico/moderno, erudito/popular, mas sim, buscariam novos olhares diante da produção das diferenças, das novas fronteiras em tempos de globalização, por meio da “descolonização” da ciência.

Com isso, alteridade e diferença têm sido termos-chave nas discussões dos Estudos Culturais, isso porque, como já dissemos, a base é o estudo da cultura e desta forma, considera o encontro entre diferentes um momento enriquecedor para ambas as culturas. Tal posicionamento pressupõe a necessidade do estudo das noções de alteridade e diferença.

Entretanto, tais reflexões faziam parte dos estudos realizados primeiramente principalmente por antropólogos. O que vemos hoje é a ampliação deste interesse por diferentes áreas do conhecimento, numa abordagem que tende a aproximar-se mais da interdisciplinaridade. Para Johnson (2010, p. 13), “a preocupação com a “teoria” já é evidente nos Estudos Culturais britânicos, porém, a conexão com a Filosofia ainda não é tão clara”.

Os E.C pretendem utilizar os métodos e instrumentos críticos, deslocando sua aplicação das obras clássicas para os produtos da cultura de massa e para o universo das práticas culturais populares. E, nesse sentido ainda, é alvo de certa marginalidade no campo da academia. Um aspecto bem importante, e nos debruçamos neste estudo, é a aproximação dos E.C com as mídias, no sentido de questionar os efeitos e influências de equipamentos em telespectadores, e a ampliação da escolarização. Para os E.C a identidade, a diferença, a diversidade, bem como a alteridade são objetos de importantes pesquisas.

Emmanuel Levinas (1906-1995), conhecido também como o filósofo da alteridade, nasceu na Lituânia, fortemente influenciado por Martin Heidegger e a fenomenologia de Husserl. Viveu durante a Segunda Guerra Mundial e dela foi prisioneiro. Suas obras expressam a memória do holocausto, num tempo e espaço que lhe fizeram repensar os caminhos da filosofia por meio de um novo prisma, em direção ao *Outro*. Para Sayão (2010,

p. 190-191), este filósofo lituano/francês contribui na análise do contexto totalitário que vivemos hoje, resultante da violência implícita do pensamento ocidental, no que chama de “crise do encapsulamento do mal”, em que o interesse e a preocupação existem apenas por si, alheios ao *Outro*, avesso à alteridade e muitas vezes, imerso na solidão.

Por meio do levantamento bibliográfico e da reflexão crítica, este ensaio pretendeu aproximar os conceitos de alteridade e diferença na filosofia de Emmanuel Levinas e nos Estudos Culturais e, por intermédio disso, contextualizá-los na contemporaneidade para o entendimento da importância destes frente às potencialidades interativas das mídias digitais na educação. Para esta análise, apresentamos brevemente o campo interdisciplinar dos Estudos Culturais, enfatizando assuntos de interesse da área da educação; noções de alteridade e diferença com base no campo de pesquisa dos Estudos Culturais; noções de alteridade e diferença para Emmanuel Levinas, tanto encontradas nas obras do próprio filósofo quanto nos estudos de Sayão (2010), importante pesquisador brasileiro do pensamento levinasiano; e por último, a contextualização destas noções diante das mídias digitais, considerando desde o início a importância destas reflexões para a educação e das humanidades.

2. Estudos Culturais e as Humanidades: pesquisas interdisciplinares

A origem dos Estudos Culturais é britânica, mas o fenômeno na contemporaneidade já possui outros contornos internacionais e em diferentes contextos assume novas peculiaridades em função das distintas áreas de interesse. No Brasil, conforme Wortmann, Costa e Silveira (2015), entre os anos de 1996 e 2014, as três principais tendências dos estudos realizados na interface desse campo com a educação foram: ressignificação de questões, discursos e artefatos no campo pedagógico; análise das pedagogias culturais nos espaços contemporâneos; e, identidade-diferença.

Os Estudos Culturais não se constituem em uma disciplina. Para Hall *apud* Escosteguy (2010, p. 137), a insatisfação com as demais disciplinas e seus limites, resultaram em um campo de estudos onde as disciplinas podem se encontrar para estudar aspectos culturais da sociedade. O ponto de partida são as relações de poder ou estruturas sociais e o contexto, entretanto, o sentido de cultura não é mais apenas a tradição elitista, mas todas as práticas sociais do cotidiano.

Pesquisas interdisciplinares realizadas por meio dos Estudos Culturais são possibilidades de entrar e se misturar aos diferentes campos de saber, novas metodologias e práticas culturais, investigar as histórias que, interessam à educação, e as humanidades. Os

E.C jamais constituíram ou constituem, para pesquisadores como: (Kirchhof; Wortmann e Costa, 2015, p.08) um conjunto rígido de pensamento. Esse território vem sendo constantemente percorrido no sentido de fecundar novas investigações e produção de saberes. “A cultura, nesse contexto, é compreendida como constitutiva das práticas sociais”.

Investigações voltadas ao processo educativo nos chama para estudos cada vez mais híbridos, com textos variados, de novos espaços para análises. Tais possibilidades nos remetem a deixar o velho para perceber o novo, ou seja, novos modos de investigar, de analisar e de fazer pesquisa.

“Os estudos culturais nascem de uma recusa do legitismo, das hierarquias acadêmicas dos objetos nobres e ignóbeis. Eles se fixam sobre a aparente banalidade da publicidade, dos programas de entretenimento, das modas vestimentares” (MATTELART; NEVEU, 2004, p.72). Para os autores essa parcialidade implica novos métodos de fazer pesquisas que tenha como objetivo apreender o mais perfeitamente as vidas comuns: a etnografia, história oral, pesquisa em escritos que dêem a ver o popular. “Se a cultura é o núcleo do comportamento, ela o é como o ponto de partida de um questionamento sobre seus desafios ideológicos e políticos (idem, p.73). Para os E.C é fundamental que a interdisciplinaridade seja base de um conjunto de interrogações teóricas em diferentes áreas que podem dialogar e nessa interlocução construir conhecimento.

Freire (1921-1997) dedica sua vida e obra ao exercício da interdisciplinaridade, e sua concepção teórica acerca dessa metodologia é de que “ O real, é uma totalidade transdisciplinar. Ao processo analítico de cindir o real através das parcialidades disciplinares, há que ser seguida a retotalização transdisciplinar, mediante um processo epistemológico interdisciplinar”. Na perspectiva de suas pesquisas interdisciplinares o autor, propõe experiências inovadoras em contextos culturais diversos. Prevê com isso o trabalho de investigação com diferentes cientistas sociais sempre em diálogo com os alfabetizandos, por exemplo, sua grande expressão com o seu método de alfabetização de adultos. Trata-se assim, por meio da pesquisa de tematizar a realidade, e disponibilizar à sociedade, universidades, para organização de currículos, em todos os níveis (REDIN; STRECK e ZITKOSKI, 2008).

A prática da pesquisa deve ter as características do trabalho humano, muito além do cumprimento de mero requisito acadêmico, pois concordamos com Gamboa (2007, p.42), que corrobora Freire de que essa dimensão cultural se perde e se reduz a um “protocolo”. Expressa ainda, “que nessas circunstâncias a pesquisa perde a sua capacidade de instrumento de conhecer a problemática da realidade à sua dimensão transformadora, como todo trabalho criativo deveria ter”. Compreendemos assim, que a tessitura de uma investigação precisa levar

em conta o trabalho humano a fim de construir conhecimento que repercuta em sociedade, para além de repetição de um saber técnico.

3. Noções de alteridade e diferença nos Estudos Culturais

A palavra Alteridade, advinda do latim *alter*, significa, o outro ou alteres, do verbo alterar (SILVA, 2000, p. 92). Se a concepção de alteridade fosse de que somos diferentes não caberia nenhum tipo de discriminação, muito menos práticas de exclusão das diferenças. Assim, concordamos com (FERNANDEZ, 2006, p.03) que “a diferença (a distinção) passa a ser nesta visão, uma característica comum à espécie humana. O outro é aquele que altera o mesmo pela sua distinção”. Essa diferença então contribuiria para ampliar e enriquecer o contexto do qual todos fazem parte. Não caberia nessa perspectiva nenhum estranhamento relativo ao outro, pois a alteridade não seria entendida como algo fora do processo.

A temática da identidade e da diferença faz parte das tendências e dos desafios atuais dos Estudos Culturais, principalmente relacionada aos assuntos que interessam a educação e as humanidades. Partindo da premissa que nem alteridade tampouco diferença podem ser definidas sem o conceito de identidade, Hall (2004, p. 39) define que esta “surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros”.

Silva (2011) argumenta que identidade e a diferença nos E.C são questões políticas. Com inclinação para as políticas educacionais, segue construindo estratégias pedagógicas e curriculares que discutem identidade e diferença como produção simbólica e discursiva. Para ele, estas noções não podem ser meras questões de consenso para com a diversidade cultural, pois “a identidade e a diferença têm a ver com a atribuição de sentido ao mundo social e com a disputa em torno dessa atribuição” (SILVA, 2011, p. 96). Também alerta para os discursos preconceituosos e excludentes, permeado por práticas de negação e não aceitação das diferenças.

Na perspectiva dos E.C, seria a alteridade também um conceito transitório ou uma noção em construção? Se pensar que as práticas sociais de culturas plurais na contemporaneidade podem gerar novos significados, então, pensar nas noções de alteridade e diferença é também um ato reflexivo sem fim.

4. Noções de alteridade e diferença na filosofia de Emmanuel Levinas

A relação com o *Outro*, independente de contexto, não depende de um saber, pois o *Outro* é estranhamento, ou seja, é mistério. Portanto, seguindo a lógica do pensamento levinasiano, o *Outro* é o infinito, o desconhecido. Em suas obras, Levinas realizou o esforço de identificar o estranhamento e o ato de conhecer. Ele seria um judeu que em meio a uma guerra eminente denuncia a civilização hermética e a razão moderna. Como em *Totalidade e Infinito* (LEVINAS, 1980), onde apresenta um movimento de desconstrução da filosofia moderna e do sujeito único, que reforçava a visão antropocêntrica de ver o mundo e as relações de poder e violência.

Nesta obra, totalidade é a busca incessante por satisfação, por meio das inovações científicas e tecnológicas, poder, consumo e dominação, elementos que se configuraram e conduziram os sujeitos a pensar apenas em si e não no *Outro*. Para que a totalidade esteja garantida, é preciso neutralizar o *Outro*, por meio da posse:

A relação com o ser, que actua como ontologia, consiste em neutralizar o ente para o compreender ou captar. Não é, portanto uma relação com o outro como tal, mas a redução do Outro ao Mesmo. Tal é a definição da liberdade: manter-se contra o outro apesar de toda a relação com o outro, assegurar a autarquia de um eu. A tematização e a conceptualização, aliás inseparáveis, não são paz com o Outro, mas supressão ou posse do Outro. A posse afirma de facto o Outro, mas no seio de uma negação da sua independência. <<Eu penso>> redundante em <<eu posso>> - numa apropriação daquilo que é, numa exploração da realidade. A ontologia como filosofia primeira é uma filosofia do poder (LEVINAS, 1980, p. 33).

Desta forma, a supressão ou a posse possibilita transformar o Outro em meu, após torna-se o Mesmo. Por detrás de tal crítica, o esforço deste autor e de sua obra é demonstrar que a relação com a alteridade pode ser perigosa, caso não se respeite a liberdade entre o “eu” e o “outrem”, na linguagem e na bondade, culminando numa violência.

A noção de alteridade para o filósofo lituano/francês está relacionada na relação infinita do ser humano, ou seja, na sua essência e para além dela. Para Levinas (2009, p.43), cada sujeito, conforme a sociedade que faça parte apresenta diferentes graus de consciência em relação à alteridade. Para ele, por meio das significações culturais e das relações de poder, o ser humano aceita ou recusa a alteridade.

Já Sayão (2010, p. 199), em consonância com Levinas expressa que “a subjetividade seria a maneira que se mostra mais acolhedora para ecoar a face humana uma vez esquecida, numa onda de acolhimento e hospitalidade, sem a intenção de querer nada em troca”. Somente assim, seria superado a interioridade na busca do infinito além do ser. Aliado ao

pensamento de Levinas, este autor propõe que para entender o *Outro*, é preciso se afastar de teorias positivas, que restringem o universo a identidade do eu e do jogo do ser, para seguir em busca dos contornos ao humano. Em relações intersubjetivas, o ser humano deixa de ser o objeto de investigação para se tornar o pólo dos diálogos por meio do respeito incondicional à diferença.

Nesta luta por uma forma de fugir da egologia do Eu, Levinas critica o sujeito individualista e constrói a compreensão de subjetividade diante da diferença. Ao acolher o *Outro*, o sujeito passaria a ter uma responsabilidade, inclusive sobre o conhecimento da diferença, superando a ideia do *Outro* semelhante a si mesmo. A consciência se daria por meio da preservação das desigualdades, porém no respeito às diferenças.

5. O *Outro* nas mídias digitais: a educação para os meios.

A leitura em Levinas, como explicitado acima, nos auxilia a pensar o *Outro* como aquele que possibilita não pensar tão egoisticamente em si. Esse *Outro* nos meios de comunicação é apresentado em várias vertentes, hora surge como o sujeito individual, hora como sujeito coletivo. Interessante ainda, e no limite desse artigo, abordamos a aproximação dessas leituras com o campo da educação, da escola e da formação de professores, ao anunciar que essa consciência preserva as desigualdades, no sentido de que somos diferentes, mas no respeito às diferenças, pois naquele espaço educativo, precisa haver práticas solidárias como forma de reverberar em sociedade.

O que isso tem relação com as mídias? Vejamos o que Terrero (2011) nos diz quanto à educação para os meios, que tenta preparar os sujeitos para conhecer e manter a cosmovisão, a cultura e o *ethos* de sua comunidade; no sentido de auxiliar o convívio em sociedade e preparar-se para as mudanças que as mídias trazem.

Para iniciar essa discussão acerca do *outro* em relação à educação e as mídias, é fundamental tratar, ou melhor, retomar de forma breve as discussões anteriores deste ensaio, que discute diferença e identidade. Ao tratar sobre a diferença buscamos aporte em Samonà (2005, p. 05), que preconiza:

[...] a diferença está carregada de significados que tendem a romper com a tradição, ao haver começado a trazer um rasgo que nega o caráter estável e imutável do pensamento, alterando a atenção do questionamento filosófico e apontando a esse gesto de exclusão que tendia a ocultar-se na instauração do Eu. Não pensar o Eu, sem pensar o Outro: parece haver chegado a ser agora

o lema da filosofia para este modo de pensar, cada vez mais afiançado nos últimos decênios do século XX (tradução nossa).

Para o autor essa unidade que fundamenta o discurso filosófico, reduz de certa forma a discussão sobre a diversidade, tendo em vista a mudança em torno das questões de alteridade que tem prestado resistência a todo o saber unificador e reificante. Sem qualquer dúvida para ele ao longo da história a primazia da unidade tem guiado intimamente o pensamento. “A unidade há que ser buscada incluindo a diversidade, há que buscá-la na diferença, ou melhor, como diferença: em definitivo, como algo diferente a *physis* e implicado por esta enquanto necessária referência sua; em outras palavras, como um princípio metafísico (SAMONÀ, 2005, p. 07, tradução nossa).

Assim, só é possível conhecer a diferença no interior do horizonte unitário, ou como nos brinda o autor “Diferentes, são as coisas que tem algo idêntico, por elas é que se pode compreender conjuntamente o *logos* (idem, p. 08). Este escopo traduz as diversidades, identidades e diferenças, principalmente no campo educacional como a ser reificada.

Com o desenvolvimento das sociedades modernas os sujeitos têm tido acesso crescente ao que Thompson (2011, p. 265) traduz como sendo “conhecimento não local”. São materiais simbólicos mediados que tendem a expandirem-se em leques de novas opções disponíveis e que alteram as novas formas de conexão entre o local de formação e o compartilhado. Isso tem sido mudado devido às novas possibilidades comunicacionais das mídias que alteram fronteiras tanto físicas quanto simbólicas. O que importa com essas mudanças e possibilidades de inter-relações mediadas são o que os sujeitos fazem com as informações, como as usam, pois “é sempre dependente dos interesses dos receptores e dos recursos que lhes são disponíveis no processo de apropriação”.

Esse desenvolvimento das mídias além de possibilitar essas inúmeras inter-relações transforma também o processo de formação, pois produz novos tipos de intimidades que se distinguem das formas de interação face a face. Isso significa dizer que nas cartas, telefonemas, internet, por exemplo, os sujeitos podem estabelecer novas formas de intimidades recíprocas. A relação de uma fã com seu ídolo podem ser classificados nesses exemplos acima, pois é expandida no tempo e no espaço. “Não é incomum encontrar indivíduos perdidos na tempestade de informações, incapazes de ver alguma saída e paralisados pela profusão de imagens e opiniões mediadas (ibidem, p. 267).

Algumas questões são atuais e necessárias para compreender essa nova maneira de mediação. O autor problematiza como as pessoas podem enfrentar esse deslocamento

simbólico, num mundo onde a capacidade de experimentar não está mais ligada à atividade do encontro, como podem relacionar experiências mediadas aos contextos práticos da vida cotidiana? Como se podem relacionar com eventos que acontecem em locais distantes dos contextos em que vivem, e como podem assimilar a experiência de acontecimentos distantes numa trajetória coerente de vida que devem construir para si mesmos? São indagações fundamentais para basilar como hoje os sujeitos podem e devem enfrentar o afluxo de experiências cotidianas mediadas.

Thompson nos diz que “como num jogo de xadrez, o sistema dominante definirá que movimentos estão ou não abertos aos indivíduos, com a diferença não trivial de que, ao contrário do jogo de xadrez, a vida social é um jogo que não se pode deixar de jogar” (2011, p. 267). Para ele, o conhecimento técnico é gradualmente separado das relações de poder que são estabelecidas pela interação do tipo face a face, à medida que os sujeitos vão tendo acesso a novas formas de conhecimentos que são transmitidos por outras vias, agora digitais. É importante e de certa forma, nos traz alento concluir, com o autor que essas novas possibilidades tendem a ampliar os horizontes, alargar análises e possibilidades, não ficando somente refém de padrões do tipo face a face, mas expandidos por novas modalidades. Permite que os sujeitos viajem simbolicamente e com isso se distanciem dos imediatos locais da vida cotidiana.

Sibilia (2008) enfatiza que nós todos estamos transformando e sendo transformados nessa era da informação. Com a modificação das artes, da política, do comércio e até mesmo a forma como percebemos o mundo. As últimas décadas têm apresentado mudanças importantes na sociedade ocidental, o que tem promovido turbulentas rupturas em direção, talvez a novos horizontes.

Não se trata apenas da internet e seus universos virtuais para a interação multimídia. São inúmeros os indícios de que estamos vivenciando uma época limítrofe, um corte na história; uma passagem de certo “regime de poder” para outro projeto político, sociocultural e econômico. Uma transição de um mundo para outro: daquela formação histórica ancorada no capitalismo industrial, que vigorou até o final do século XVIII até meados do século XX, analisada por Foucault sob o rótulo de “sociedade disciplinar”, para outro tipo de organização social, que começou a se delinear nas últimas décadas (SIBILIA, 2008, p.15).

Grandes questões circundam os debates acerca da construção dos sujeitos históricos, e o lugar social dos sujeitos em uma era midiática, “o que tentamos pensar é a hegemonia comunicacional do mercado na sociedade: a comunicação convertida no mais eficiente motor

de desengate e de inserção de culturas” (MARTÍN-BARBERO, 2009, p.13). O desenvolvimento das mídias contribuiu e contribui para novas e necessárias leituras sociais sobre o lugar estratégico que passou a ocupar à comunicação frente a configuração dos novos modos de sociedade. Essa análise é importante a fim de desvelar as próprias condições políticas de vida. Concordamos com o autor, ao expressar que por meio dos novos veículos comunicacionais pode haver uma nova revolução, desta vez vinda de baixo, das bases. Para além de meros objetos de treinamento ou políticos, a comunicação e a cultura hoje constituem grandes e importantes campos de luta política “o estratégico cenário que exige que a política recupere sua dimensão simbólica, sua capacidade de representar o vínculo entre os cidadãos, o sentimento de pertencer a uma comunidade, para enfrentar a erosão da ordem coletiva” (idem, p.15).

Não há como voltar atrás, as mídias existem e a cada dia se aperfeiçoam na busca de traçar novo mapa de mediações diferentes do tipo face a face. Esse talvez seja um dos maiores paradoxos no qual as pessoas se vêem frente a frente hoje, como nos apregoa Thompson (2011, p. 274) “paradoxo da reflexividade e dependência”. Com o advento das mídias os sujeitos tendem a se distanciar dos espaços e tempos já de certa forma conhecidos, para enveredar por novas sendas e novos projetos de vida que incorporam as imagens e ideias concebidas pelos meios de comunicação.

Ou como Debord (1997, p. 13) “ toda a vida das sociedades nas quais reina as modernas condições de produção se apresenta como uma imensa acumulação de espetáculos”. Nessa sociedade em que se vincula o espetáculo e a espetacularização os Estudos Culturais se debruçam a analisar questões de mediações mais do que meios, aproximando essas questões à cultura, não só no sentido de conhecimento, mas de reconhecimento.

Kellner (1995) cita o modelo de Freire em relação a uma pedagogia emancipatória para a leitura da mídia, com isso, o desenvolvimento da crítica deve fortalecer os sujeitos para que possam ler nos interstícios, como é construída a mídia e como funciona a fim de fortalecer posições críticas para que os estudantes possam falar sobre a sua própria cultura e experiências para articular e discutir a opressão e a dominação cultural. “O estudo da mídia e da cultura do consumo vincula a experiência individual com a política pública e a linguagem da crítica com a linguagem da vida pública (KELLNER, 1995, p. 127).

Sobre o conceito de crítico, a palavra enfatiza diversos aspectos que para Terrero (2011, p. 152) significam:

- 1) Valores e critérios sociais e éticos;
- 2) Dignidade humana;

- 3) Identidade cultural;
- 4) Coerência moral;
- 5) Aspectos ideológicos;
- 6) Bourdieu fala de uma espécie de capital cultural, consciente da distribuição do poder dentro da sociedade;
- 7) Formas compartilhadas de experiência.

O autor preconiza que, para chegar a essa criticidade é fundamental a identificação do sujeito com a sua própria cultura, valores e significados. Assim, a educação para as mídias é um foro, no qual as provocações se clarificam e se afirmam ou não, conforme os seus valores.

Já Orozco-Gomez (2011) parte da premissa de que as mídias apresentam novos desafios substanciais, não somente instrumentais ou de modernização no campo da educação e da comunicação. Defende a tese que exige outras dimensões epistemológicas como suporte de uma comunicação educativa diversa e também como material de análise e estudo, por meio das pesquisas dos seus efeitos usos e representações sociais. Concordamos que uma possível tomada de posição possa ocorrer por meio do planejamento de ações político-pedagógicas para o campo da educação cujo objetivo seja o de formar interlocutores e não “peritos disciplinados” como afirma (CANCLINI, 2009). Essa possibilidade pode vir a significar a ponte para uma profícua recepção e produção comunicativa, que antes de tudo é crítica.

É importante o registro de que a promessa dos inúmeros benefícios que as novas tecnologias e as mídias oferecem ainda continua sendo somente uma promessa, por vezes ainda distantes das sociedades contemporâneas, e ainda mais da escola. A maioria dos computadores ligados a internet no mundo estão situados quase que majoritariamente nos Estados Unidos, o que faz com que se constatem as enormes diferenças que estes meios estão abrindo para a maioria das pessoas. Orozco-Gomez (2011). Parece ainda, que os sistemas educativos, e as escolas têm assumido, principalmente nos países latino-americanos, a ideia de que uma educação moderna e de qualidade, passa pela incorporação dos meios e das tecnologias somente.

Investigações empíricas deste tema tem resultado em uma avaliação de que é preciso um esforço maior, no sentido da formação para o uso desses meios. É importante a compreensão de que a aprendizagem passa também pela nova sociabilidade da comunicação que se apresenta como propulsora da integração das diferentes diversidades, e na aproximação das fronteiras. Para Orozco-Gomez “o tecnicismo da oferta educativa por si só não garante melhor educação” (idem, p.168). Nessa perspectiva o centro do processo estaria na aprendizagem e não no ensino.

Para finalizar esse tópico, Williams (2011) expressa que a ênfase teórica nos meios de comunicação pode propulsionar o encorajamento de novas abordagens sobre o tema. Considera ainda, essa história pouco desenvolvida, portanto eivada de significação. Para ele, um resultado bem importante deve perseguir a investigação histórica do desenvolvimento dos meios de comunicação que abarque a fase histórica ativa que inclui o desenvolvimento da própria sociedade. Com isso, Moraes (2013) sustenta que é preciso apreender os modos comunicativos alternativos que promovem a inserção comunicacional a fim de compreender seu potencial pedagógico para além do treinamento.

Considerações finais

Concluimos com Padilha e Antunes (2004, s/p.) que a cultura é jamais unitária em si mesma, e muito menos dualista na relação do Eu com o *Outro*. Para eles, não é devido a alguma panacéia humanista que, acima das culturas individuais, todos pertencemos à cultura da humanidade; tampouco é devido a um relativismo ético que sugere que, em nossa capacidade cultural de falar sobre os outros e de julgá-los, nós necessariamente ‘nos colocamos na posição deles’, em um tipo de relativismo da distância. Portanto quem somos nós e quem são os outros?

Esse ensaio teve como objeto fundante trazer à luz algumas discussões acerca de questões tão caras a humanidade, como identidade, diferença, alteridade na relação com o *outro* pelas sendas das mídias tão amplamente disponíveis entre culturas diversas. Qual a motivação para debater esses temas? Porque pensar a educação e as humanidades como espaço para pautar o debate acerca das mídias nesse escopo? O que significa a mídia e seu forte impacto sobre as humanidades?

No espaço limitado de um ensaio, não há como responder essas questões, mas problematizá-las, porque isso exige pautá-las, leituras novas e necessárias para compreender, o que para alguns autores, faz parte da pós-modernidade, para outros da modernidade tardia.

É chegado o momento, ou talvez já em atraso, de pautar essas discussões sobre o *outro* nas relações sociais, comunicacionais e midiáticas, pois não há fronteiras para as mídias, diferentes culturas tendem a aproximar-se quer se queira ou não. Como já vislumbrado no resumo desse ensaio, há que se provocar a sociedade civil, as universidades e todos os espaços sociais possíveis educativos e não educativos para observância da alteridade. Não no sentido homogeneador, mas do respeito a essa diversidade, que nos completa.

Se pensarmos no campo da ciência, por exemplo, essa alteridade exige, cada vez mais, que pesquisas sejam significadas pela interdisciplinaridade, pois exigem diferentes conhecimentos de diferentes áreas. Há inúmeras dificuldades de se chegar a resultados empíricos, epistemológicos ou produção de produtos novos, tecnológicos, sem a interação entre diversos.

As mídias e as TIC podem até nos permitir viajar sem sair do lugar, entretanto, podem nos permitir mais do que isso quando pensadas para fins específicos, na educação e nas humanidades, por exemplo, podem abrir caminhos para o trânsito cultural constante e para a universalização das culturas, desde que associadas a um ambiente acolhedor. As escolas devem buscar no uso das mídias uma oportunidade de acolher o *Outro* com suas diferenças. Diferente daqueles discursos de inclusão, que visam receber o *Outro*, mas não se preocupam em aceitá-lo como ele é, acreditamos que antes de querer incluir, conceitos como de alteridade e diferença devem ser discutidos aprofundadamente, com vistas a leitura do mundo contemporâneo, as culturas e as identidades culturais.

Referências:

ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto. O eu e o Outro compartilhando diferenças e construindo identidades. In: **V Seminário Nacional de Educação “Utopias Humanas: sonhos! Liberdade, inclusão e emancipação. Por que não?** Caxias do Sul, RS, 2004.

CANCLINI, Nestor García. **Diferentes, Desiguais e Desconectados: mapas da interculturalidade.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

COSTA, M.V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L.H. Estudos culturais, educação e pedagogia. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 36-61, Maio/Jun/Jul/Ago 2003.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ESCOSTEGUY, A.C. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 135-166.

FERNANDEZ, Ilidia. O lugar da identidade e das diferenças nas relações sociais. In: **Revista Virtual Textos & Contextos**, nº 6, ano V, dez. 2006.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias.** Chapecó: Argos, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 9.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

JOHNSON, R. O que é, afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, T. T. (Org.). **O que é, afinal, Estudos Culturais**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. pp. 07-131.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ : Vozes, 1995, pp.104-131.

KIRCHOF, Edgar Roberto; WORTMANN, Maria Lúcia e COSTA, Marisa Vorraber. In: **Estudos Culturais & Educação: Contingências, Articulações, Aventuras, Dispersões**. Canoas: Ed. ULBRA, 2015.

LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e Infinito**. Tradução José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1980.

_____. **O humanismo do outro homem**. Tradução Pergentino Pivatto. 3ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro : Editora UFRJ, 2009.

MATTELART, Armand; NEVEU, Érik. **Introdução aos Estudos Culturais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MORAES, Denise Rosana da Silva. **O Programa Mídias na Educação e na Formação de Professores/as: limites e possibilidades**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Maringá- UEM, 2013.

MORAN, J.M. **O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EaD: uma leitura crítica dos meios**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>>. Acesso em 14 de abril 2016.

OROZCO-GOMEZ, Guillermo. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Edcomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, pp. 159-174.

REDIN, Euclides, STRECK, Danilo e Zitkoski, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SAMONÀ, Leonardo. **Diferencia y alteridad**. Madrid – Espanã: Akal Ediciones, S.A. 2005.

SANTAELLA, L. O corpo sob o fantasma do sujeito. In: SANTAELLA, L. **Corpo e comunicação: sintoma da cultura**. São Paulo: Paulus, 2004. pp. 13-26.

SANTOS, H. Alteridade, decepção e estigma no ciberespaço: desdobramentos da interação social mediada. In: **Revista FAMECOS**, n. 26, 2005.

SAYÃO, S.C. Levinas e a face responsável do humano. In: SAYÃO, S.C. (Org.). **Faces do humano**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.

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

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TERRERO, José Martinez de Toda. Avaliação de metodologias na educação para os meios. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.). **Edocomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, pp. 135-157.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes, 2011.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

WORTMANN, M.L.; COSTA, M.V.; SILVEIRA, R.H. Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em Educação no Brasil. In: **Revista Educação**, PUCRS, Porto Alegre, v. 38, n. 1, jan./abr. 2015 pp.32-48.