

NOVAS NARRATIVAS, EDUCOMUNICAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS: UM CAMPO POSSÍVEL PARA O EXERCÍCIO DA ALTERIDADE

NEW NARRATIVES, EDUCATIONAL COMMUNICATION
AND RACE RELATIONS: A POSSIBLE
FIELD FOR THE EXERCISE OF OTHERNESS

Rosane da Silva Borges¹



Vol.10 Número 20

jul./dez .2015

p. 741 - 753

RESUMO: Este artigo tem como propósito apresentar algumas reflexões concernentes ao papel da Educomunicação (campo disciplinar que se instala no território das tecnomediações contemporâneas) no exercício da alteridade. Parte de uma premissa básica: num mundo densamente povoado por artefatos tecnológicos, em que significativo quinhão das nossas experiências é gestado pelos/nos espaços digitais e eletrônicos, os vínculos construídos socialmente, as imagens que projetamos de nós mesmos e dos outros, são advindos, em grande parte, dos chamados sistemas de informação e entretenimento. De acordo com o pesquisador francês Dominique Wolton, a *comunicação*, a *identidade* e a *cultura* constituem o triângulo explosivo do século XXI, o que nos leva a inserir essas três dimensões no epicentro do debate em torno das alteridades, pedra angular da política global de nossos dias. A reedição de práticas xenófobas e racistas ao redor do mundo nos dá o testemunho de que é preciso pensar nas imagens construídas sobre o Outro como práticas educativas que tecem os laços sociais, produzidas e sedimentadas por regimes simbólicos e imaginários que definem e hierarquizam o humano. Podemos puxar os fios que ligam tais reflexões com propostas que selem a vinculação entre discursos midiáticos – os discursos circulantes por excelência – com uma ação reflexiva que pense a educação para além de sua dimensão instrutiva, eurocentrada, calcada na monocultura do saber, e propugne uma pedagogia plural que abarque a diversidade humana em consonância com os códigos da sociedade prodigiosamente tecnologizada, ambientada num ecossistema comunicativo responsável por formar a textura social da experiência. Tal esforço acaba por incidir nas discussões alusivas ao racismo e outras formas de discriminação e convida ao debate tópicos que envolvem a implementação da Lei 10.639/03 no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Técnica e tecnologia. Alteridade. Discursos. Tecnomediações. Pluralidade.

ABSTRACT: This article aims to present some reflections concerning the role of Educational Communication (disciplinary

¹Pós-doutoranda em Ciências da Comunicação pela ECA-USP. Jornalista.
rosanesborges@gmail.com

field that is installed on the territory of contemporary mediation techniques) in the exercise of otherness. Part of a basic premise: a world densely populated by technological artifacts, in which significant portion of our experiences is gestated by / in digital and electronic spaces, links socially constructed images we project of ourselves and others, are arising, largely, so-called infotainment systems. According to French researcher Dominique Wolton, communication, identity and culture are the explosive triangle of the century, which leads us to enter these three dimensions at the epicenter of the debate around the otherness, the cornerstone of our global policy days. The reissue of xenophobic and racist practices around the world gives us the testimony that we need to think in pictures built on the Other as educational practices that weave social ties, produced and pelleted by symbolic and imaginary schemes that define and rank the human. We can pull the threads that connect these reflections with proposals to seal the connection between media discourse - the current discourse par excellence - with a reflexive action you think education beyond their instructive dimension, eurocentered, based on monoculture of knowledge, and one propugne plural pedagogy that embraces human diversity in line with the codes of prodigiously technologized society, set in a responsible communications ecosystem form the social fabric of the experience. This effort ultimately focus on the discussions alluding to racism and other forms of discrimination and invites to debate topics involving the implementation of Law 10.639/03 in Brazil.

KEYWORDS: Technical and technology. Otherness. Speeches. Mediation techniques. Plurality.

As tintas com as quais se pinta a cena do mundo contemporâneo

Seja quais forem as perspectivas em que se contemplem, as avaliações sobre a marcha do mundo contemporâneo apontam, com constância assombrosa, a supremacia da técnica como seu principal motor. Muitas tintas vêm sendo gastas com o intuito de desenhar a fisionomia do tempo presente, recolhendo do território tecnológico os seus traços mais proeminentes. Conforme lembra o pensador Gilles Lipovetsky, “a técnica encarnada no homem, mas sobretudo na máquina, se tornou o signo mais aparente de nossa relação com o mundo e a força a partir da qual procura se articular a sociedade contemporânea”. (2012, p. 14).

A hegemonia e valorização da técnica, o seu imperialismo planetário, ainda segundo o autor, são, ao mesmo tempo, causa e efeito de um fenômeno em que a hipermodernidade e o hiperconsumo moldam as formas do social. O resultado incontornável desse quadro é a ascensão de uma época desregulada, saturada, protuberante, hiperbólica, transbordante, onde as esferas se hibridizam, se misturam, se curto-circuitam, se interpenetram.

A reiteração não é sem propósito. A sociedade da conexão, dos fluxos contínuos de informação, a chamada sociedade do tempo 24/7 (esta em que habitamos, que não para hora nem dia nenhum), é o retrato mais bem acabado deste diagnóstico, o cartão-postal habitual de nossos dias. Mas é importante se dizer que, para além das particularidades que tipificam os tempos que correm, a técnica é um recurso que sempre nos acompanhou na constituição de nossa humanidade.

Técnica (techné) e tecnologia: uma dobra crítica sobre os destinos do homem

Ao contrário do sentido que lhe atribuímos hoje – ligado à habilidade produtiva, incorporada à produção maquinica e correlata à tecnologia, a mero instrumento – a técnica para os povos africanos e os gregos esteve relacionada com a arte de decidir bem. Nessa

perspectiva, a *techné* designa a vontade de formular alternativas de decisão para produzir benefícios que dariam ao homem a capacidade de gestão da vida, tal como o fogo nos deu a condição de igualar-nos aos deuses, roubando-lhes a força vital da natureza.

O mito de Prometeu e as ferramentas de Ogum, deus do ferro e da tecnologia, na mitologia das religiões de matriz africana, são exemplos bem acabados dessa noção de *techné*. Desde tempos imemoriais, o complexo de Prometeu relaciona-se com a vontade humana de intelectualidade, de produção de uma “técnica mental” capaz de produzir uma cultura assentada em valores comuns. Na mitologia africana, Ogum funda a civilização e a tecnologia, não como algo que responde apenas às demandas do produtivismo, mas que corresponde às regras de importância valoradas pelos papéis da natureza na vida de cada um.

Da noção de técnica (*techné*), dos tempos passados, à noção de tecnologia como performance maquínica, dos tempos que correm, desenha-se um amplo arco em que, com a ascensão das forças produtivas, a presença de artefatos tecnológicos, destinados a produzir mais e melhor torna-se imperativo irrefreável.

Como se sabe, a tecnologia nos informa e forma uma época, expressa um modo de ser que descortina *um mundo* dentro do mundo. A técnica é um tipo de saber e seu destino não depende dela mesmo, como afirmou o filósofo Martin Heidegger. Assim, destacar a sua centralidade não significa adotá-la, exclusivamente, como a chave explicativa dos destinos do homem; é preciso pensá-la em seus diversos desdobramentos, como um sucedâneo do fazer político que sela os destinos da sociedade. Como *redescobrir* (no sentido de descrição de Richard Rorty) o mundo contemporâneo, fortemente moldado pela tecnologia, e nele reafirmar os valores e interesses humanos?

Interceptam-se esforços de vários pensadores na busca por mapas que possam oferecer novas trilhas num mundo desbussolado. Em meio a um conjunto heterogêneo de análises, ganham relevo as reflexões acumuladas da série “Mutações”, publicadas pelas Edições Sesc. O coordenador da série, Aduino Novaes, nos adverte para o fato de que “as novas configurações do mundo convidam-nos, de início, a esquecer a noção de crise. Pensemos, pois, na ideia de mutação”. (2013, p. 11).

O diagnóstico do nosso tempo orienta, assim, a produção desse artigo em sua filiação teórico-política e propositiva-metodológica, uma vez que somos impelidos a pensar o enfrentamento do racismo e de formas correlatas de discriminação, considerando os desafios postos aos diversos campos do conhecimento por força dessas mutações que a tudo atinge e faz da técnica um capital importante na dinâmica vigente. Não tenhamos dúvida: comunicação e educação são trincheiras essenciais para o reposicionamento de velhas questões. O escritor Jorge Luis Borges já advertira que os grandes temas da humanidade já foram postos, o que nos resta é reeditá-los sobre novas colorações e entonações. E, ao que parece, a coloração do nosso tempo vem sendo dada pelas cores da técnica, cujos efeitos flamejam no horizonte do mundo.

O que pode (e deve) a reflexão oferecer para o desenho de novos mapas?

Em sendo a tecnologia a cifra de nossa era, podemos sentir os efeitos de sua pregnância. A sensação que nos assalta é a de que vivemos perpetuamente sob o signo da transição. A translação da cultura ocidental é percebida nas migrações das formas da experiência, das mais comuns às mais complexas: deslocamentos da palavra para o número, do *logos* para o *ícon*, da ideia pra a emoção, do uno para o múltiplo, das estrelas (aquelas que contemplávamos no céu) para as telas (de todos os tamanhos e resoluções), enfim, do analógico ao digital. O império telânico inundou nosso cotidiano com uma quantidade numerosa de parafernalias. Lipovetsky e Serroy falam de uma ubiquidade do ecrã em nossas vidas: desde os primeiros meses de vida, por meio do ultrassom pré-natal, estamos

irrevogavelmente instalados no mundo das telas. Que isso afetou as formas tradicionais de transmissão do saber, não tenhamos dúvidas, como veremos adiante.

Dos átomos aos bits, a hegemonia do digital, do número, cobre o tecido social. Armand Mattelart, teórico da comunicação, considera que essa hegemonia vem de longa data, fruto de um exercício filosófico que pensou o código matemático como uma síntese da busca da verdade e da perfeição:

A técnica digital (a conversão de toda e qualquer informação textual, sonora e em imagem no código binário 0 ou 1) se converteu na possibilidade de uma só língua matemática com capacidade para traduzir todas as outras no ciberespaço e na internet. O culto à racionalidade, à perfeição, à “verdade” dos números não é de agora. “Para Leibniz e seus contemporâneos, a busca de métodos de cálculo mais rápido visa responder às exigências da formação e do desenvolvimento do capitalismo moderno. (MATTELART, 2002, p. 13).

Insistimos: reside, pois, na lógica dos números o coração de toda a mudança a qual fizemos referência linhas acima. Transmutações que provocaram a ruína do projeto de modernidade, o mesmo que suscitou interrogações e espanto, fonte de compreensíveis inquietações. A literatura descreve, com riqueza de detalhes, o espírito do tempo em que a modernidade se impõe como um novo estágio das experiências. Charles Baudelaire é o expoente que nos conduz a pensar nas mudanças em curso. Nas suas duas obras clássicas, *Sobre modernidade* e *Flores do mal* estão a essência do *modus vivendi* do XIX. Pondo sob suspeita a noção de progresso, muito em voga à época, Baudelaire exortou os seus contemporâneos a pensarem a modernidade, orquestrada pelo desenvolvimento tecnológico, como transitória, fugidia e contingente e a apreenderem algo de eterno no presente, marcado por rápidas transformações. Edgar Allan Poe, em *O homem da multidão*, aponta para um homem que é só murmúrio, sem rosto definido. É nesse cenário descrito por Baudelaire e Poe que ocorrem transformações significativas onde o olhar passa a orquestrar, por meio de recursos tecnológicos, a cena humana. O olhar que hoje se converteu no capital mais cobiçado pelo mercado. (cf. BORGES, 2008, p. 196).

O crepúsculo do século XX e aurora do XXI mobilizaram vários pensadores a pôr em questão os pilares desgastados do projeto de modernidade. Saturação, crise do universalismo, desgaste das grandes narrativas... Qual o problema que nos afeta? Estudiosos como Zigmunt Bauman, David Harvey, Jean-François Lyotard, Marc Augé, Gilles Lipovetsky, Sergio Rouanet, entre outros, se perfilaram para inventariar diagnósticos.

A contundência das reflexões desses autores parece, no entanto, insuficiente para condenarmos o mundo moderno à morte. Há quem considere que é difícil, do ponto de vista teórico, analisá-lo como personagem legendário, visto que está muito próximo de nós. Os velhos conceitos abrigam o mundo contemporâneo, no mais das vezes desprovidos de ferramentas capazes de esquadriñar todos os seus flancos. Decididamente, a tecnociência reclama por novos saberes.

Questionamos, oportunamente: o que a teoria pode nos orientar nesse momento de incessantes mudanças? Como oferecer chaves explicativas renovadas? Como confiar na paciência do conceito e nos reconciliar com o pensamento que cada vez mais vem a reboque dos acontecimentos, a mercê do imediatamente dado? Da janela em que estamos tentando decifrar o mundo – o racismo como negação da alteridade – de que modo incidir na cena do mundo para transformá-lo? De onde emergirão elementos com potência para serem uma contraforça aos processos de destituição do outro, expresso no ódio destilado nas redes sociais, em imagens estereotipantes que circulam nos diversos dispositivos midiáticos com inegável vocação pedagógica?

Somos animados pelo princípio de que o enfrentamento dessas questões passa por meio de redimensionamentos na produção e disseminação do conhecimento, da crítica

permanente e do exame minucioso do pacto civilizatório em voga. A educação e a comunicação, áreas em que transitam, podem (e devem) nos oferecer possibilidades de ação e transformação.

Comunicação e educação: imersas nas temporalidades contemporâneas

Comunicação e Educação, dois termos alegadamente monumentais, devem estar imersos nas temporalidades contemporâneas. Uma vez que estão ligados ao exercício da alteridade (educação, em sentido lato, significa orientar para o mundo, socializar; comunicação diz respeito aos modos de vinculação com o outro, exercício de pôr em comum) precisam oferecer respostas, ainda que provisórias, para a arte de decidir bem, recuperando o sentido original da técnica.

Muitas vezes reduzida à instrução ou confinada apenas ao espaço escolar, não são raras as vezes em que ouvimos cobranças relativas à educação no Brasil. Não é de hoje, todos sabemos, que o processo ensino-aprendizagem vem sendo alvo de uma multiplicidade de medidas, advinda da academia, dos governos e até do mercado, com o objetivo de alcançarem uma performatividade nos modos de ensinar e aprender. De maneira estridente, afirmamos, infatigavelmente, que a educação, em seu recorte institucional, precisa se ajustar ao espírito do tempo sob pena de abdicar do papel de ser uma voz importante para a formação de crianças, adolescentes, jovens e adultos. A sentença não se constitui em nenhum impropério.

Sabemos que as ditas instituições tradicionais – família, escola e Igreja – foram se enfraquecendo, e, por conta disso, tiveram que passar por alguns redimensionamentos (a profissão de fé e a concepção de família sofreram substantivas mudanças, ainda que no momento atual se presencie forças conservadoras querendo, à toda prova, conter tais mudanças). Com o declínio das grandes narrativas, para recuperarmos a expressão tão propalada de Jean-François Lyotard, ganharam espaço os sistemas midiáticos que se infundiram, nas últimas décadas do século XX, como protagonistas na promoção dos laços sociais, de partilha, porque agenciadores dos regimes de visibilidade em voga.

Ninguém mais põe em causa: é preciso reinventar a educação, que não se reduz ao espaço escolar. Por muito tempo assumindo papel hegemônico nas formas de transmissão do saber, as escolas parecem sofrer um duro golpe com esses rearranjos. Mesmo com iniciativas que visam, heroicamente, remodelá-la à vida contemporânea, as nossas instituições de ensino parecem reféns das vozes do passado que ainda ecoam nos seus muros. A propósito, a reinvenção da educação é título de livro do pensador Muniz Sodré para quem essa reinvenção passa por três questões fundamentais: 1) a ecologia dos saberes (coexistência de várias matrizes do conhecimento); 2) a adoção de uma proposta pedagógica que se funde nas diversas materialidades significantes no contexto comunicacional presente (videogames, filmes, redes sociais – uma inegável fonte de aprendizado) e 3) deslocamento da reflexão sobre a qualidade da educação do campo dos indicadores numéricos (avaliações nacionais e internacionais) para um território em que a ética e política sejam os seus regentes. Reservemos, por ora, esses eixos.

Assim como as discussões sobre técnica, a educação é fonte de fundas preocupações desde tempos imemoriais; uma mirada retrospectiva nos permitirá observar que os debates em torno do fazer educativo também se perdem nas noites do tempo. Responsável pelo governo de si e dos outros, o projeto educativo é formulado por um edifício teórico que se desenha desde os antigos. Educadores, filósofos, historiadores, sociólogos, psicólogos se irmanaram na tarefa de traçar rotas para que o educar repousasse em um lugar social que acolhesse os destinos do homem. De Platão a Rousseau, de Pestalozzi a Herbart, de Froebel a Hannan Arendt, de Piaget a Dewey, de Kant a Foucault, de Maria

Célia da Silva a Petronilha Gonçalves, de Sueli Carneiro a Muniz Sodré, de Foucault a Paulo Freire, esse compromisso político mostrou-se inarredável.

Similarmente, a comunicação ocupa papel de destaque no rol das nossas inquietações sobre os destinos do homem. Ora considerada ciência, ora disciplina, ora prática, ora técnica, as pesquisas da comunicação navegaram sobre dois mares (o do mercado e o da academia, ambos se complementando, em alguns casos). É escusado dizer que a formação do que se convencionou chamar de campo das teorias da comunicação é relativamente recente, emerge em momento de vertiginoso crescimento e aperfeiçoamento dos meios de transmissão, etapa fulgurante da razão técnica. Enquanto atividade humana e social, a comunicação remonta a períodos bem mais longínquos, ou para ser mais precisa, se institui na medida que o homem se constitui simbolicamente. De origem latina *communicatio*, a comunicação é distinguida a partir de três elementos: uma raiz *munis*, que significa 'estar encarregado de', que acrescido do prefixo *co*, o qual expressa simultaneidade, reunião, forma a ideia de uma "atividade realizada conjuntamente", completada pela terminação *tio*, que por sua vez reforça a ideia de atividade. (cf. Borges, 2008, p. 48).

A história registra que problemas de comunicação foram percebidos entre os gregos, mais precisamente com os sofistas. O empenho dos gregos esteve centrado no uso adequado da palavra e no exercício do discurso como técnica. Deve-se a Platão as distinções iniciais entre retórica e discurso. Aristóteles expandiu os estudos de Platão ao organizar o estudo da retórica, inspirando, numa escala gigantesca de tempo, a famosa *análise de conteúdo* de Harold Laswell.

Alguns autores, a exemplo de Armand e Michèle Mattelart, apontam o século XIX como o momento em que noções fundadoras concebiam a comunicação como fator fundamental de integração das sociedades humanas, como gestora das multidões humanas.

Muitas vezes reduzida a mera troca de informações, a comunicação, em sua feição midiática, conseguiu lograr êxitos no terreno da veiculação de informações. A performatividade técnica da comunicação é algo incontestável. Eis que flagramos o mesmo reducionismo com que frequentemente vemos a educação. Esta, reduzida à instrução, e a comunicação confinada à técnicas e informação. Com ambas é preciso alargar o território de fundação no qual estão enraizadas: comunicação diz respeito à vínculo, a uma ligação radical com o outro. Vista apenas em sua feição midiática, frequentemente perdemos de vista o seu estatuto englobante. Que as mídias, inclua-se aí as chamadas redes sociais, converteram-se em vetor constitutivo das realidades sociais é fato incontornável; que são responsáveis por organizar e hierarquizar a agenda de debates, definindo as prioridades temáticas que incidem no espaço público ninguém mais duvida. Porém, tal abrangência não nos autoriza a aprisionar a comunicação na dimensão tecnológica/midiática.

Em nosso socorro, Sodré vai dizer que a palavra comunicação recobre um largo espectro de ações, está relacionado a três campos semânticos delimitáveis: *veiculação* (diz respeito aos artefatos, aos meios, às técnicas), *vinculação* (concerne aquilo que nos conecta profundamente com o outro, o que nos assegura a identidade, no jogo dialógico entre Eu-Tu) e *cognição* (compreende ao conhecimento produzido pelo campo que desenha quadros cognitivos sobre si e a sociedade).

Sodré inspira-se nas três dimensões delineadas por Aristóteles no que diz respeito à vida humana em sociedade – o *bios theoretikos* (a vida contemplativa), o *bios politikos* (a vida política) e o *bios apolaustikos* (a vida dos sentidos, do prazer) –, e defende, para a sociedade contemporânea, a emergência de uma nova dimensão: o *bios midiático*.

Que seja dado mais um passo: o que se desenha no horizonte dessas disciplinas para que possamos dar impulso renovado ao tema da alteridade, que ganha novos contornos com a proliferação de discursos sobre o Outro nos sistemas midiáticos? O que se instala,

muitas vezes às margens desses saberes, e nos solicita atenção para o vertiginoso movimento do mundo? Caso queiramos de fato nos engajar em um projeto transformador, a educação para as mídias deve ser inserida nessas reflexões de maneira central.

Educomunicação e suas possibilidades de leitura do mundo

É possível imaginar uma forma pedagógica que se abra para as competências ensejadas pela sociedade em rede tecnológica e relativize o modelo escolar, em favor de um maior encontro com a cidade real e com a diversidade das culturas. Mas isso não tem de ocorrer necessariamente nos termos previstos pela pedagogia neoliberal dos intelectuais orgânicos do mercado mundial da educação, que visam basicamente a formação de “capital humano” adaptável às novas exigências da divisão do trabalho. Uma forma pedagógica realmente nova visaria de fato a recomposição da experiência comunitária em face da fragmentação social provocada pela divisão do trabalho, pela especialização das funções e pela abstração crescente do discurso científico. **Além disso, poder-se-ia esperar que essa reinvenção contribuisse para superar, por meio das tecnologias da comunicação, a separação entre o trabalho manual e o intelectual**, em larga parte responsável pela dominação de classe social reproduzida pela instituição pedagógica (SODRÉ, 2012, p. 227, Grifos nossos).

Como esse fragmento, Sodré postula outra postura pedagógica que seja capaz, num golpe só, de ser a voz do seu tempo e que tenha o compromisso de construir os pilares de uma educação renovada e comprometida com a emancipação social. Se partilharmos da ideia de que num mundo regido pela técnica é a política que deve fornecer os elementos da mudança social, devemos pensar em *reinventar a educação* munidos dos elementos arrolados na citação acima. A educomunicação está, *per si*, implicada nesse princípio.

Com múltiplas denominações ao redor do mundo (*media literacy*, leitura crítica da mídia), o campo da educomunicação finca suas raízes nos estudos latino-americanos, lugar onde ganha tradição. Uma de suas principais vocações tem sido avaliar criticamente os discursos midiáticos a fim de oferecer novas perspectivas em meio ao poder hegemônico dos conglomerados de informação e entretenimento. A propósito, contra-hegemonia e contra-discurso foram marcas que vincaram os textos elaborados por pesquisadores dos chamados países pobres ou periféricos no âmbito das investigações em mídia e comunicação.

Em face do agigantamento das mídias, a educação para comunicação vai, paulatinamente, ganhando novos contornos, requerendo *status* autônomo de campo disciplinar, se instituindo com uma área com preocupação e objeto próprios: o campo das mediações. De acordo com o professor Ismar Soares, coordenador da primeira graduação em educomunicação no Brasil, trata-se de uma área do conhecimento que atua em diversas interfaces, formada:

pelo conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar capacidade de expressão das pessoas. (2014, p. 15).

Tal escopo, que orienta a uma práxis do campo, é forjado pelo ecossistema comunicativo que recobre todo o tecido social, ou seja, é impensável uma ação educativa à margem do jogo comunicativo em voga, expresso por um conjunto diverso de suportes materiais porque nele imenso de maneira inescapável.

É fundamental que se ressalte, considerando as concepções de educação e comunicação que movem a produção desse artigo, que a educomunicação não se reduz à

adoção de recursos tecnológicos/midiáticos nos espaços formativos, não se trata apenas de aceder ao imperativo maquínico; não se trata de anular por completo o papel das chamadas instituições tradicionais (com a escola na frente), mas de perturbá-las, reconfigurá-las, redescrevê-las, retomando a categoria de Rorty.

Trata-se, antes, de ler o mundo, na chave de Paulo Freire, mergulhado na dinâmica de nosso tempo. Ser um educador não é, portanto, ser um profissional proficiente em tecnologias, mas estar atento aos processos das mediações dos nossos dias e ser dele partícipe por meio de ferramentas que tecem os laços sociais; é ser protagonista da produção e disseminação de discursos que vinculam e favoreçam identidades positivas.

As chamadas novas narrativas compreendem aos textos produzidos nos dispositivos eletrônicos e digitais, forjados nas últimas décadas. Esses relatos contemporâneos (que povoam as redes sociais, as conversas instantâneas, as informações digitais) muitas vezes têm mais ressonância que as antigas e tradicionais formas simbólicas de transmissão do saber, como o livro impresso. Urgente se faz uma aliança entre essas novas narrativas, formas de educar e exercício da alteridade.

Como se sabe, vem de longa data a relação entre educação e comunicação. Paulo Freire, Joseph Jacotot e John Dewey se destacaram como pensadores que fizeram essa conexão sem estabelecer prevalência entre uma e outra. Todo comunicador é um educador e vice-versa, já sentenciava Freire. Com tanto mais razão, podemos estabelecer vínculos ainda mais estreitos entre as duas áreas considerando que os discursos, peças educativas *par excellence* porque sempre ordenadores no/do mundo, são manufaturados pela mídia, como já dito. De acordo com Salgado em resenha do livro *Reinventando a educação*, de Muniz Sodré:

E é justamente no campo da comunicação que surgem tecnologias que reconfiguram o espaço público, entendido como esfera simultaneamente política e cultural e, portanto, também educacional. Tais tecnologias de comunicação e, posteriormente, informação, reconfiguram o espaço público que passa a ser progressivamente absorvido pelas indústrias de conteúdos culturais, com uma conexão apenas remota com o sistema educacional'. Trata-se do 'bios virtual', que não deve, porém, ser encarado como um entrave à educação. Novamente, o chamamento é no sentido de repensar o processo educacional de modo a fazê-lo caminhar *pari passu* com esse novo bios. Sodré dá um ótimo exemplo, comparando o elitismo tecnológico da leitura e da escrita com o igualmente elitista discurso da "inclusão digital": de nada serve instrumentalizar o aluno com a ferramenta (seja letrada, seja digital) se este não for dotado, paralelamente, da cognição necessária para seu correto uso e benefício. Para isso, afirma o autor, é preciso buscar 'processos mais tolerantes e culturalmente solidários' e 'uma formação docente sem desajustes entre o projeto pedagógico formativo e as formas expressivas acionadas pelo bios virtual'.

Ora, as formas expressivas do comunicar advindas do bios virtual plasmam os discursos circulantes, que transfiguram com a própria noção de espaço público, nos dão a régua e o compasso da boa rotina do mundo. Segundo o teórico do discurso Patrick Chauradeau um discurso circulante "é uma soma empírica de enunciados com visada definicional sobre o que são os seres, as ações, os acontecimentos, suas características, seus comportamentos e os julgamentos a eles ligados" (2006, p. 118). De acordo com a pesquisadora Mayra R. Gomes, da Universidade de São Paulo, "tudo que é da ordem do pré-dado foi coberto por essa afirmação. Um discurso circula e dispersa-se, repartindo-se em diversos campos de saber, práticos ou teóricos, definindo objetos e, naturalmente, seu modo de ser. Um discurso monta um quadro cognitivo em que perspectivas, ainda que divergentes, encontrarão sua inserção e resolução". (2011, p. 10).

E a inserção e resolução desse quadro cognitivo são possíveis via trabalho educativo que aí também se instala concomitantemente. O discurso circulante, nos moldes da noção de formação discursiva (FD) de Michel Foucault, tem precipuamente uma função

educativa. Dentro e fora da escola, circula um conjunto de enunciados, escritos, orais e imagéticos, em acordo com os pactos sociais estabelecidos por esse quadro cognitivo. Explicitemos aqui o conceito de FD em Foucault:

Um enunciado pertence a uma formação discursiva, como uma frase pertence a um texto, e uma proposição a um conjunto dedutivo. Mas enquanto a regularidade de uma frase é definida pelas leis de uma língua, e a de uma proposição pelas leis de uma lógica, a regularidade dos enunciados é definida pela própria formação discursiva (FOUCAULT, 1997, p. 135).

Esses enunciados derivam de matrizes discursivas enraizadas em práticas sociais que nos informam sobre nossas formas de existência, moldadas em escalas hierárquicas que nos possibilitam, como disse em outro artigo, discriminar “acerca do certo ou do errado, melhor ou pior, belo e feio, normal e desviante, adequado e inadequado, próprio e impróprio, fornecendo a todos nós padrões com os quais constituímos nossos horizontes identitários, ideais culturais de ser e bem estar no mundo”. (BORGES, 2012, p. 178).

Do ponto de vista da produção e disseminação do conhecimento persiste, pois, a despeito de iniciativas como a Lei 10.639/03 e a 11.645 uma *episteme* que valoriza uma forma do saber, homogeneiza formas da experiência, modos de ser e existir. Oportunamente, argui Sodré:

(...) descolonizar o processo educacional significa liberá-lo, ou emancipá-lo, do monismo ocidentalista que reduz todas as possibilidades de saber e de enunciação da verdade à dinâmica cultural de um centro, bem sintetizado na expressão “pan-Europa”. Esse movimento traz consigo igualmente a descolonização da crítica, ou seja, a desconstrução da crença intelectualista de que a consciência crítica é apanágio exclusivo do letrado ou de que caberia a este último iluminar criticamente o Outro. (2012, p. 12).

Muitos pensadores vêm denunciando essa colonização do saber, a instância teórica unitária, no dizer de Foucault. Boaventura de Sousa Santos, teórico português conhecido pela sua devoção em buscar alternativas à globalização neoliberal, defende em *Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências* que a gestão do saber e a emancipação social sejam conduzidas fora dos centros hegemônicos da ciência social, que as tradições teóricas e metodológicas de diferentes culturas se cruzem e que as lutas, que as iniciativas dos movimentos alternativos distante dos fóruns hegemônicos de decisão sejam vistas como formas legítimas de enfrentamento à ordem mundial capitalista, globalizada.

Tomando de empréstimo de Sousa Santos a expressão epistemicídio, a filósofa Sueli Carneiro aponta para a morte simbólica, o rebaixamento intelectual da civilização africana e de seus sujeitos do conhecimento. Tal rebaixamento é uma marca das relações de poder no Brasil, fundamentadas no racismo. Alain Touraine, conhecido como símbolo da centro-direita política, afirmou que a Europa não pode mais reivindicar o monopólio da ciência, da razão, da liberdade e da tolerância, considerando que perdeu terreno para países como Japão e China.

Devemos admitir que essa orientação de mão única, para sermos elegantes, formata modos de vida, consolida discursos circulantes, instaura e perpetua padrões de exclusão que ganham abrigo nas práticas racistas, sexistas, xenófobas, chauvinistas. Onde perceber tais práticas? Em (quase) todos os lugares: discursos publicitários, jornalísticos, nas redes sociais, na TV, no rádio, nos livros escolares, nas conversas cotidianas aparentemente inofensivas. Urge apontarmos o caráter formativo, portanto educativo, dessas práticas, desvelando o fazer pedagógico que as suporta.

No Brasil, os movimentos negros desempenharam importante papel nessa tarefa, demonstrando, com eloquência, como a monocultura do saber produz efeitos deletérios na formação de crianças e adolescentes ao sonegar ou deformar outros saberes, outras epistemias. Livros, cursos, oficinas, seminários, produzidos por esses movimentos adensaram um campo de discussão, o que tornou difícil, ou até mesmo impossível, que o recém-empossado governo Lula ignorasse um problema que contribui para agravar as hierarquias sociais, pela força do símbolo e pela reprodução do imaginário racista.

Não hesitamos em afirmar que o que está em causa nas Leis 10.639 e 11.645 é a busca por reconhecimento e adoção de um sistema educativo que exerça a alteridade. Acolher o Outro, em sua plenitude e complexidade, como condição de acolher a mim mesmo, sem reduzi-lo a categorias estereotipantes, vem sendo o desafio renovado da política global. A propósito, reconhecimento é um dos termos que tematiza a “Década dos Afrodescendentes (2015-2024)”, instituída pelas Nações Unidas, que ainda traz os motes da justiça e do desenvolvimento. A escolha, como se vê, não é acidental: cada vez mais povos historicamente discriminados requerem justiça e reconhecimento. Nesse quesito, questões relativas à visibilidade, portanto a discursos que circulam, ocupam papel de destaque. Tornaram-se frequentes as denúncias de organizações dos movimentos negros e de ativistas a respeito de imagens de homens e mulheres negros avaliadas como depreciativas. Um dos argumentos dessas denúncias fundamentam-se nos processos de identificação, quase sempre negativos, derivados desse tipo de material. Inegavelmente, tudo isso tem um apelo educativo.

Alteridade, educação e relatos contemporâneos

A reivindicação de novos/outros regimes de visibilidade destinados aos grupos historicamente discriminados é fenômeno cuja fisionomia deita raízes pelo menos desde o início do século XX. Teóricos das *políticas de reconhecimento e da alteridade*, a exemplo de Charles Taylor, Paul Ricoeur, Emanuel Levinás, Nancy Fraser, Lélia Gonzalez, Alice Walker nos ensinam, numa chave filosófica, ainda que diferentes vieses, que a assunção do *Eu* se dá pelo reconhecimento do *Outro*. Laços sociais, sob a ótica de Lévinas, supõem radical encontro como o Outro. Segundo Taylor:

Algumas correntes da política contemporânea giram em torno da necessidade, por vezes da exigência, de reconhecimento. Pode-se dizer que essa necessidade é uma das forças propulsoras dos movimentos políticos nacionalistas. E a exigência vem para o primeiro plano, de uma série de maneiras, na política contemporânea, em favor de grupos minoritários ou “subalternos”, em algumas modalidades de feminismo e naquilo que se chama política do multiculturalismo. (2006, p. 241).

Uma questão tão antiga quanto polêmica, a alteridade, seja na perspectiva ontológica (oposição identidade-diferença), seja na sua dimensão ético-anropológica, (oposição *eu-outro*), nos leva inevitavelmente ao tema das identidades, que possui um caráter absolutamente dialógico. Tomando o espaço escolar como exemplo, principalmente nas primeiras fases de formação, temos que a criança depende de um processo de socialização em que as relações com o outro são vitais. É nesse processo que as ideias culturais vão se formando:

Assim sendo, minha descoberta de minha identidade não implica uma produção minha de minha própria identidade no isolamento; significa que eu a nego por meio do diálogo, parte aberto, parte interno, com o outro. Eis porque o desenvolvimento de um ideal de identidade gerada interiormente dá uma nova importância ao reconhecimento. Minha própria identidade depende crucialmente de minhas relações

dialógicas com os outros. (TAYLOR, 2006, p. 248).

Para Taylor, o expediente do reconhecimento alcança urgência política pelo vínculo que possui com identidade, onde identidade refere-se a uma compreensão de quem somos, de nossas características definitórias fundamentais como seres humanos. Assegura Taylor que o não-reconhecimento ou o reconhecimento errôneo podem causar danos irreparáveis, causar imagens distorcidas e redutoras de alguém, ou como diria Alice Walker, pode provocar aprisionamento de imagens. Portanto, assegura o autor, o reconhecimento, mais do que uma cortesia, deve ser visto como uma necessidade humana vital. (1997, p. 242).

Muitos estudos e pesquisas demonstraram que o não-reconhecimento das populações negra e indígena no Brasil e no mundo vem ocasionando uma série de problemas. A evasão escolar já foi apontada como um dos principais efeitos desse não reconhecimento. Não ser reconhecido ou ser reconhecido erroneamente nas diversas materialidades significantes, nas chamadas tecnopedagogias (livros, discursos orais, TV, Internet, publicidade etc.) implica em não pertencimento. Ainda segundo Sodré:

(...) ser não significa simplesmente viver, mas pertencer a uma totalidade, que é o grupo. Cada ser singular perfaz o seu processo de individuação em função dessa pluralidade instituída (o grupo), na qual se assentam as bases de sustentação da vida psíquica ou individual. (...Pelo pertencimento o grupo faz-se imanente ao indivíduo, enquanto este se reencontra no grupo. O indivíduo pertence ao grupo tanto quanto a si próprio, pois ser um ou outro depende, na verdade, dos limites que estabeleçam para a identidade. O subjetivo é, ao mesmo tempo, transsubjetivo: a linguagem com que nos comunicamos é, no limite, o Outro. (2012, p. 34).

A psicanálise nos ensina que a identificação diz respeito aos processos em que se toma como modelo uma figura e procura ser tal como a figura modelar, donde advém o conceito de ideal de ego. Segundo Gomes:

O ideal de eu, podemos calcular a partir das análises de Freud, é duplamente de cunho social. Nasce da interação com personagens que povoam o universo da criança e são tomadas como modelo. Por outro lado, também absorve componentes de circunstâncias sociais, como raça, classe, credo, nacionalidade etc. **Em todas essas instâncias, a educação se empenha e colabora na internalização de vários modelos que alimentarão o ideal de eu.** (2011, p. 32, grifos nossos).

Puxarmos alguns fios reflexivos da afirmação de Gomes para o universo da representação imagética das mídias nos conduz a pensar a arquitetura discursiva que se monta por trás dos enunciados, seja diretamente persuasivos, como os da publicidade, onde tendemos a enxergar a supremacia do ideal do eu, seja em outros dispositivos textuais. Reside, pois, no princípio *de ideal de eu* o processo de visibilidade, invisibilidade ou visibilidade distorcida de grupos sociais, evocando Charles Taylor. Ainda segundo a autora:

Cada indivíduo é uma parte componente de numerosos grupos, acha-se ligado por vínculos de identificação em muitos sentidos e construiu seu ideal do ego segundo modelos variados. Cada indivíduo, portanto, partilha de numerosas mentes grupais – as de sua raça, classe, credo, nacionalidade etc. – podendo também elevar-se sobre elas, na medida em que possui um fragmento de independência e originalidade. (1997, p. 15).

Charles Taylor considera que a autodepreciação venha a ser um dos mais fortes instrumentos de sua opressão. O reconhecimento errôneo, derivado desse processo de identificação, pode aprisionar suas vítimas num paralisador ódio por si mesmas. O autor exemplifica com o caso das mulheres, apoiado no discurso feminista:

assim é que alegam algumas feministas que as mulheres forma induzidas nas sociedades patriarcais a adotar uma imagem depreciativa de si mesmas. Elas internalizaram um quadro de sua própria inferioridade, razão por que, ainda quando alguns dos obstáculos objetivos a seu avanço caem por terra, elas podem ser incapazes de aproveitar as novas oportunidades. Uma afirmação análoga tem sido feita no tocante aos negros: **a de que a sociedade branca projetou por gerações uma imagem depreciativa a cuja adoção alguns negros se mostraram incapazes de resistir.** (1997, p. 98, grifos nossos).

Vemos, assim, que as discussões sobre *alteridade, reconhecimento e identidades* possuem um denominador comum cuja liga é fornecida pela educação. Na ambiência comunicativa dos nossos tempos tal liga não pode prescindir dos discursos circulantes dotados de um pedagogia própria, revestidos de propósitos nem sempre humanizantes. A educação desponta assim como um campo estratégico para que possamos nos empenhar eticamente na emancipação social, desvenlando as múltiplas formas de manutenção e disseminação de práticas discriminatórias no universo plural e cambiante dos discursos que pululam à nossa frente.

Há um fluxo ininterrupto de recursos imagéticos a que somos submetidos pelos múltiplos canais de comunicação, onde artefatos diversos jorram nas telas (de TV, do computador, dos celulares) e em outros suportes. Decididamente, somos banhados nas imagens que se põem à nossa frente e com elas redefinimos as identidades fluidas que nos habitam.

Nestas derradeiras palavras, evocamos Silverstone, pensador das mídias e sua abrangência nos diversos departamentos da vivência humana, um iluminador da tarefa aqui inicialmente esboçada, qual seja: pensar os destinos do homem em acordo com os valores que nos emancipam à luz dos códigos, hoje trançados com os fios da tecnologia, que sacodem o mundo em que habitamos e forjam, desse modo, uma outra educação. Não desistamos:

Na medida em que as relações entre os humanos dependem de sua mediação eletrônica, em que nosso tratamento mútuo e o tratamento das concepções, interesses e ideais uns dos outros dependem da comunicação deles pela mesma mídia, e na medida em que se reconhece que essa mídia mudou a escala e o escopo de tais relações, temos de aceitar o desafio. Se queremos compreender, novamente nas palavras de Berlin, “o mundo muitas vezes violento em que vivemos” e o papel de nossa mídia nesse mundo, então estamos de fato engajado na investigação ética. (2001, p. 94).

NOTAS

²Hipermodernidade (LIPOVETSKY), pós-modernidade (JEAN-FRANÇOIS LYOTARD, DAVID HARVEY...), sobremodernidade (MARC AUGÉ), modernidade líquida (ZIGMUNT BAUMAN), modernidade tardia (ALAIN TOURAINE) são termos que vêm servindo para etiquetar o estágio em que vivemos. Adotamos aqui o termo hipermodernidade por nos aproximarmos do conceito cunhado pelo francês Gilles Lipovetsky, para quem “hipermodernidade não significa uma contestação da modernidade, pois apresenta características similares em relação aos seus princípios, como ênfase no progresso técnico científico, na valorização da razão humana e no individualismo. Para o pensador, o termo pós moderno “tornou-se vago e não consegue exprimir o mundo atual, o pós de pós-moderno se referia ao passado como se este já estivesse morto, antes de afirmar o fim da modernidade, assiste-se ao seu arremate, que se concretiza no liberalismo globalizado, na mercantilização dos modos de vida e numa individualização galopante”. (LIPOVETSKY, 2012, p. 12).

³ O filósofo entende que redescobrir, reinterpretar é reinventar na prática.

⁴ Os franceses foram mais precisos, e ao invés de falarem em cultural digital, linguagem digital, em sistema digital, falam em *langue numérique, la culture numérique*.

⁵ A Lei 10.639/03 altera a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-

Brasileira", e dá outras providências.

⁶ Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

REFERÊNCIAS

- BORGES, Jorge Luís. **Obras completas**. São Paulo: Globo, 2000, vol. II.
- BORGES, Roberto Carlos da Silva; Borges, Rosane da S. **Mídia e racismo**. Rio de Janeiro: D&P, 2012.
- BORGES, Rosane da S. **Espelho infiel: o negro no jornalismo brasileiro**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2014.
- _____. **Ficção e realidade: as tramas da produção discursiva na TV**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, 2008. 320 p.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2006.
- CITELLI, Adilson; Costa, Maria Cristina (orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2014.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- _____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2006.
- FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. Rio de Janeiro: Imago, 2001.
- GOMES, Mayra. Ao abrigo dos discursos circulantes. In: **RUMORES. Revista de Comunicação da ECA-USP**, ano 6, n.º 2, julho-dezembro. São Paulo: USP, 2012.
- _____. **Comunicação e Identificação: ressonâncias no jornalismo**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.
- LEVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- LIPOVETSKY, Gilles; Jean Serroy. **A cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada**. São Paulo: Cia. das Letras, 2012.
- LIPOVETSKY, Gilles. **A inquietação do futuro: o tempo hipermoderno**. São Paulo: Cia. das Letras, 2012.
- LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olimpo, 1979.
- MATTELART, Armand; Michèle. **História das teorias da comunicação**. São Paulo: Loyola, 1999.
- MATTELART, Armand. **História da sociedade da informação**. São Paulo: Loyola, 2002.
- NOVAES, Adauto. **Mutações: a experiência do pensamento**. São Paulo: Edições Sesc, 2013.
- RICOEUR, Paul. **Percursos do reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.
- _____. **Tempo e Narrativa**. Tomo II. Campinas: Papyrus, 1997.
- RORTY, Richard. **Pragmatismo e política**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- SALGADO, Julia. **Da paideia grega ao mercado global de ensino: a educação que nos pertence**. Resenha do livro Reinventando a educação. Mimeo, 2013.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar as mídias?** São Paulo: Loyola, 2001.
- SOARES, Ismar. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2013.
- SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- _____. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- TAYLOR, Charles. **As fontes do self: a construção da identidade moderna**. São Paulo: Loyola, 1997.

Recebido em: 07/05/2015

Aprovado para publicação em: 03/08/2015