

Emoções, afetos e educação: representações midiáticas e debates para pensar os direitos humanos

SAMILO TAKARA*

Resumo: Este texto debate as representações midiáticas sobre relações para problematizar o modo como afetos e emoções são apresentados em diferentes artefatos de comunicação para problematizar de que modo os discursos nesses artefatos reconhecem possibilidades de existências outras que escapam as normas de gênero e sexualidade e visualizam outras formas de ser e de agir que atravessam possibilidades raciais, étnicas, de diferentes localizações geográficas e que apresentam singularidades de desenvolvimento. Assim, embasado por uma proposta de estudo qualitativa, exploratória e bibliográfica, essa discussão tem por questão orientadora: as mídias têm apresentado diferentes existências dignas de serem amadas e/ou desejadas nos contextos da produção de comunicação contemporânea? Para analisar essas discussões, ancorome na perspectiva dos Estudos Culturais e compreendo que os artefatos comunicacionais mobilizam pedagogias midiáticas que nos ensinam sobre afetos, emoções e relações.

Palavras-chave: Educação; Mídias; Sexualidade; Gênero; Afetos.

Emotions, affections and education: media representations and debates to think about human rights

Abstract: This text discusses media representations of relationships to problematize the way affections and emotions are presented in different communication artifacts to problematize how the discourses in these artifacts recognize possibilities of other existences that escape the norms of gender and sexuality and visualize other forms of being and acting that cross racial and ethnic possibilities, from different geographic locations and that present singularities of development. Thus, based on a proposal for a qualitative, exploratory, bibliographical and documental study, this discussion has as its guiding question: have the media presented different existences worthy of being loved and/or desired in the contexts of contemporary communication production? To analyze these discussions, I base myself on the perspective of Cultural Studies and understand that communication artifacts mobilize media pedagogies that teach us about affections, emotions and relationships.

Key words: Education; Media; Sexuality; Genre; Affections.



* **SAMILO TAKARA** é Professor Adjunto do Departamento Acadêmico de Comunicação e do Programa de Pós-Graduação em Educação no Campus José Ribeiro Filho e da Especialização em Gênero e Diversidade na Escola no Campus Rolim de Moura da Fundação Universidade Federal de Rondônia. Doutor e Mestre em Educação. Pós-Doutor em Comunicação. E-mail: samilo@unir.br

Introdução

O que sabemos sobre as emoções e os afetos são conhecimentos e experiências que se forjam nas relações entre pessoas, grupos, comunidades e sociedades. Entretanto, não há uma educação formal que ensine sobre como produzimos determinados significados na vida social e cultural.

Embasados pela questão orientadora: as mídias têm apresentado diferentes existências dignas de serem amadas e/ou desejadas nos contextos da produção de comunicação contemporânea? A discussão empreendida neste texto tem por objetivo debater as representações midiáticas sobre relações para problematizar o modo como afetos e emoções são apresentados em diferentes artefatos de comunicação.

Assim, problematizamos os modos como os discursos disponíveis nos artefatos midiáticos oportunizam a reflexão acerca das existências que escapam das formas de gênero e sexualidade entendidas como normalizadas e que atravessam outras possibilidades raciais, étnicas, de diferentes localizações geográficas e que apresentam singularidades de desenvolvimento.

As produções midiáticas oferecem em diferentes suportes e linguagens representações de personagens e testemunhas que localizam os afetos e as emoções e que educam as pessoas acerca de como são os significados de diferentes experiências mobilizadas pelas interações entre duas ou mais pessoas. Compreendemos que essas representações atuam em uma dimensão pedagógica e educam produtoras/es e consumidoras/es desses artefatos por meio do que identificamos como pedagogias midiáticas.

Amparados pelas perspectivas teórico-políticas dos Estudos Culturais e das discussões sobre Educação e Comunicação, provocamos um diálogo entre diferentes interpretações que se amparam sobre a hipótese de que o que aprendemos sobre afetos e emoções são ensinados por meio de pedagogias culturais que educam as subjetividades e os corpos contemporâneos para a compreensão de perspectivas sobre o outro, o eu e o mundo.

Desse modo, o texto se organiza em uma discussão teórica, de abordagem exploratória e que por meio das referências oferece uma leitura bibliográfica acerca das emoções e dos afetos, tentando propor uma relação de que essas experiências são produzidas culturalmente, o diálogo desses movimentos com a produção de pedagogias culturais e as especificidades desses modos de aprender que são ofertados pelas mídias e que aqui localizamos como pedagogias midiáticas e a relação dessas discussões para pensar a formação docente voltada para os direitos humanos.

Para contribuir com a leitura, entendemos aqui as mídias como artefatos culturais e pedagógicos que oferecem modos de ler e interpretar a realidade cultural contemporânea. Assim, emoções e afetos – como, por exemplo, o amor – são representadas e, desse modo, ensinadas por essas pedagogias midiáticas de forma a constituir os anteparos que produzem o sentido sobre essas experiências nas vidas contemporâneas.

Aspectos metodológicos

Este texto é produzido em uma perspectiva metodológica que acompanha a perspectiva dos estudos culturais. Nelson, Treichler e Grossberg (2008, p. 9) explicam que nesta

perspectiva teórico-política, a metodologia é incômoda “[...] pois eles [os estudos culturais], na verdade, não têm nenhuma metodologia distinta [...] Sua metodologia, ambígua desde o início pode ser mais bem entendida como uma *bricolagem*. Isto é, sua escolha da prática é pragmática, estratégia e autorreflexiva”.

Assim, esta é uma discussão fruto de pesquisa qualitativa, por analisar as características do fenômeno midiático e das pedagogias culturais que são acionadas nos usos dos meios de comunicação. Essas características são analisadas de forma exploratória, tendo em vista que o estudo propõe, por meio do método bibliográfico, realizar um levantamento de referências para problematizar as emoções e os afetos constituídos culturalmente e os modos como os produtos comunicacionais os representam (GIL, 2002; SEVERINO, 2008).

Embasada nesta perspectiva, a pesquisa apresenta uma discussão aproximada dos referenciais dos estudos culturais e das leituras que Halberstam (2020) traz sobre uma baixa teoria. Assim, as aplicações metodológicas tem por intuito considerar a produção científica e, ao mesmo tempo, oferecer perspectivas analíticas sobre o fenômeno, ainda em uma perspectiva teórica e embasada nas leituras realizadas sobre os conceitos e o fenômeno em análise.

Emoções, afetos e estudos culturais

A compreensão acerca das emoções e dos afetos é constituída nas relações culturais, políticas, sociais, econômicas, éticas e estéticas que estabelecem as pessoas em diferentes contextos, espaços e tempos. Albuquerque Junior (2010) nos explica que para homens homossexuais, durante décadas, a experiência amorosa se deu pelo signo da

“urgência”. Assim, os esbarrões, encontros furtivos e espaços inusitados são cenários, condições e experiências que oportunizavam trocas que não permitiam o desenvolvimento de uma relação.

Os amores homossexuais seriam amores que não têm tempo ou dos que não têm tempo a perder. Cercados por uma sociedade heteronormativa, proibidos de se manifestarem em público, faltando-lhes suportes sociais, inclusive legais, em muitas sociedades, para se apoiarem, estes amores só se tornam possíveis, viáveis, maximizando o uso do tempo, fazendo um uso concentrado dos dias, das horas, dos minutos e segundos que têm à disposição (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2010, p. 45).

Esta discussão nos permite problematizar que a noção de emoção, de afeto, de sentimento é diferente da constituição das relações, que em nossas sociedades parecem ser declaradas como sinônimos. Amparada pela perspectiva dos Estudos Culturais, como vertente teórico-política, a discussão sobre emoções e afetos é constituída em nossa perspectiva como uma leitura cultural das práticas, dos processos e das representações que constituem os modos de sentir e afetar-se na cultura contemporânea.

Assim, dialogamos com Rüdiger (2013), Solomon (2015), Didi-Hubermann (2016) e Safatle (2016) para pensar o amor, as emoções e os afetos, mas em diálogo com Halberstam (2020) e Costa (2004). Ainda que o autor que erige uma arte queer do fracasso esteja alinhado na perspectiva da teoria queer, amparamos nosso diálogo nos estudos culturais por compreendermos a similaridade entre essas aproximações teóricas em articular

e assumir “uma guerra contra o cânone” (COSTA, 2004, p. 14).

Entretanto, uma guerra que se dá já com a derrota como horizonte, tendo em vista que Halberstam (2020) nos provoca a problematizarmos como o sucesso é da dinâmica de um discurso capitalista, branco, heterossexual e hegemônico que opera na captura para que subjetividades e representações estejam capturadas para emular os desejos e valores de dinâmicas que são da exploração das formas de vida. Reconhecemos, como diz o autor, que o sucesso é para aquelas pessoas que conseguem reproduzir os valores de uma sociedade desigual.

O fracasso preserva um pouco da extraordinária anarquia da infância e perturba os limites supostamente imaculados entre adultos e crianças, ganhadores e perdedores. E ainda que, indubitavelmente, o fracasso venha acompanhado de uma horda de emoções negativas, tais como decepção, desilusão e desespero, ele também proporciona a oportunidade de usar essas emoções negativas para espetar e fazer furos na positividade tóxica da vida contemporânea (HALBERSTAM, 2020, p. 21).

É por essa dinâmica que buscamos orientações apresentadas por Ludmila Castanheira e Lua Lamberti de Abreu (2020, p. 1580) ao nos ensinarem sobre coisas quebradas e a compreensão de que “os afetos são políticos”. Assim, a leitura das representações e produções culturais e midiáticas sobre os afetos nos ensinam que existem sistemas que centram modos emocionar-se e afetos que são dignos de determinados corpos e subjetividades em sistemas políticos e culturais estanques.

Ao mesmo tempo, é por esses espaços que os Estudos Culturais nos ensinam a dinâmica da disputa que se dá em guerra com o cânone. Estudar os objetos midiáticos e suas produções culturais e

os modos como estes nos oferecem pedagogias culturais que localizam subjetividades e corpos como dignos de desejo, afeto e emoção, também nos mostram como determinados corpos são rastreados, marcados e estigmatizados nessa economia das emoções que é expressa nos sistemas culturais.

A cultura é um dos principais *locus* onde são estabelecidas e contestadas tais divisões, onde se dá a luta pela significação, na qual os grupos subordinados tentam resistir à imposição de significados que sustentam os interesses dos grupos dominantes. Neste sentido, os textos culturais são muito importantes, pois eles são um produto social, o local onde o significado é negociado e fixado. Hall se utiliza do conceito de hegemonia de Gramsci para argumentar que, nos Estudos Culturais, a cultura é o principal *locus* da luta ideológica, o palco da “incorporação” e da “resistência”; um dos locais onde a hegemonia será ganha ou perdida (COSTA, 2014, p. 25).

Desse modo, “[...] um corpo não é apenas o espaço no qual afecções são produzidas, ele também é produto de afecções. As afecções constroem o corpo em sua geografia, em suas regiões de intensidade, em sua responsividade” (SAFATLE, 2016, p. 20). Ainda que o corpo seja de ordem biológica e orgânica, sua significação e representação se dão na cultura. Os processos de ensino e aprendizagem formais, não formais e informais constituem a localização desse corpo nas representações. Orgânico, o corpo constitui-se como significado e, ao mesmo tempo, como representação.

É nesse trabalho de uma atuação analítica que não nos localiza na função de espectadores da naturalização que invisibiliza a complexidade da vida social e cultural que significa os corpos

que os Estudos Culturais nos oferecem múltiplas táticas e modos de interpretação. Assim, nos articulamos com a prática do fracasso que “[...] reconhece que alternativas já estão embutidas no dominante e que o poder nunca é total ou consistente; de fato, o fracasso pode explorar a imprevisibilidade da ideologia e suas qualidades indeterminadas” (HALBERSTAM, 2020, p. 133).³

Emoções e afetos se abrem nessa leitura por diferentes vieses. Desta localização, conseguimos compreender a explicação de Solomon (2015, p. 26, grifos do autor) que “[...] **vivemos em nossas emoções e por meio delas**. Nossas vidas não apenas **incluem** episódios de raiva, medo, amor, luto, gratidão, felicidade, humor, vergonha, culpa, embaraço, inveja, ressentimento e vingança: são **definidas** por tais emoções”. Há aproximação com a explicação de Didi-Huberman (2016, p. 26, grifos do autor) ao explicar que a emoção “[...] age sobre mim mas, ao mesmo tempo, está além de mim. Ela está **em mim**, mas **fora de mim**).

Ao serem respostas aos modos como significamos o mundo, reações ou, ainda, a constituição de modos de agir, são também significadas na cultura. E neste momento que percebemos que não temos uma aula sobre a alegria. Não há um curso de tristeza e melancolia. Não temos um currículo que nos ensina sobre o ódio e a raiva. Não há uma avaliação de se estamos preparados para o amor e amar.

Assim, compreendemos que existem uma função relacional na constituição das emoções. Didi-Huberman (2016, p. 38, grifo do autor) explica que por serem “moções, movimentos, comoções, são também **transformações** daqueles e daquelas que se emocionam”. Assim, as emoções estão conectadas a representação de serem mudanças de

estado e de perspectiva das pessoas que se localizam nessa dinâmica. Emocionada, a pessoa tem as ações, os pensamentos e as dinâmicas transformadas.

Dizer que uma emoção constitui a realidade (do ponto de vista da primeira pessoa) é indicar que, por exemplo, estar com raiva *faz* a pessoa de quem se tem raiva parecer *exasperante*. A pessoa odiada parece *odiosa*. O ser amado parece *belo*. Este último é um bom exemplo de concessão, porque o apaixonado confere encantos e virtudes ao ser amado. Isto é, o apaixonado vê no ser amado coisas boas que vão além das virtudes que podem ser constatadas por qualquer outra pessoa ou por algum estudo “objetivo” ou pesquisa que identifique essa ou aquela característica de personalidade. Uma forma enganosa de se dizer isso é por meio do velho chavão “a beleza está nos olhos de quem vê”, mas o importante é notar que isso não nega a beleza do ser amado, apenas muda seu ponto de origem. A beleza não está lá para ser meramente descoberta, mas também não é meramente imaginária ou ilusória. Não está no olho, nem no ser amado, mas na conexão entre os dois (SOLOMON, 2015, p. 263).

Afetados pelas emoções temos outras possibilidades de interpretar os fenômenos que ocorrem conosco e em nós. Assim, os afetos nos oportunizam problematizar as dinâmicas políticas das emoções e suas mobilizações (SAFATLE, 2016). Condições pedagógicas que mobilizam possibilidades de interpretação do mundo e de nós. Uma dinâmica de representação que também constitui uma política de significação e de localização de subjetividades e corpos na cultura.

O que aprendemos sobre os sentimentos, as emoções e os afetos nos mostram que os significados que mobilizam nosso reconhecimento dessas emoções e afetos se dão em relação aos objetos culturais que nos relacionamos. Assim, retomamos a contribuição de Camozzato (2014, p. 576) que problematiza o conceito de pedagogia e nos mostra “[...] as necessidades de estilhaçar a pretensão unitária de falar de uma pedagogia”. Assim, também compreendemos que existem outros espaços e diferentes discursos que participam dos projetos educativos das sociedades, como as pedagogias culturais.

Pedagogias culturais nas mídias

Wagner e Sommer (2007) explicam a dinâmica das pedagogias culturais dispostas nos meios de comunicação. Ao oferecerem uma interpretação sobre as pedagogias culturais, compreendemos que as mídias são educativas porque colocam “[...] em circulação determinadas representações (seja de que natureza for)” e que “vão se constituindo como materiais a partir dos quais as crianças, jovens e adultos vão construindo suas identidades de classe, de gênero, de sexualidade, de etnia” (WAGNER, SOMMER, 2007, p. 2).

O efeito que esses ensinamentos produzem também é relevante em um estudo sobre emoções e afetos, porque compreendemos, acompanhando os autores, “que operam pela sedução, que colonizam o desejo, que capturam indivíduos e produzem formas padronizadas de sujeito” (WAGNER; SOMMER, 2007, p. 2). Assim, percebemos que existe um efeito econômico, social, cultural e político que mostra como esses ensinamentos atravessam uma produção mercantil que está presente no capitalismo avançado e é explorado pelas empresas de lazer e da cultura (RÜDIGER, 2013, p. 17).

Há riscos nos usos desses artefatos. Há benefícios nas possibilidades de produção, recepção e interpretação das informações, dos conteúdos e das imagens. Assim como Rüdiger (2013) estudou o amor na mídia, Contrera (2002, p. 102) estudou o pânico e mostra como a mídia “[...] nos con/vence, nos for/mata”. Essas dinâmicas oportunizam problematizar as pedagogias culturais que são mobilizadas pelos artefatos midiáticos. É nesta dinâmica que se provoca a discussão das pedagogias midiáticas como especificidades educativas que estão presentes e são resultados dos processos de produção, edição, distribuição e recepção das produções comunicacionais neste tempo.

Assim, os estudos culturais e as pesquisas que nos oferecem leituras sobre as mídias e suas interfaces pedagógicas também nos oferecem problematizações para pensarmos a educação não-formal ou informal e as dinâmicas pedagógicas das mídias. Entretanto, amparar a dimensão da educação que aparece nesses artefatos não é uma tarefa para uma análise de conteúdo ou de discursos midiáticos.

Provocamos que pensar sobre a educação das juventudes e a necessidade de uma formação docente que ampara suas interpretações e problemáticas sobre as significações dos afetos e das emoções na contemporaneidade precisa se atentar para as interações das pessoas com os artefatos midiáticos. Assim, a provocação para pensarmos em pedagogias midiáticas é também uma analítica que atravessa os suportes, as interações e as dinâmicas com os artefatos de forma a compreendermos que as interações com as mídias são pedagógicas.

A popularização de aparelhos *smartphones* que possuem capacidade de fotografar, filmar, gravar áudios e a

popularização das redes de internet com acesso em espaços públicos, abertos e, também na vida doméstica, altera o modo como a produção comunicacional ocorre neste tempo e, ao mesmo tempo, produz outras corporalidades e diferentes afetos e emoções.

Nossa relação com a fotografia, como um exemplo, mudou completamente. Se as imagens fotográficas eram dispositivos de memória e oportunizavam a documentação da realidade em determinado tempo e espaço, hoje são produzidas de forma estética para cumprirem a função de visibilidade e consumo de estilos de vida e de representações estéticas nas redes sociais. Capturadas pelo consumo, as *selfies* não têm a mesma função dos autorretratos.

Ainda que similares em uma gramática visual – se é que podemos dizer que existe aproximação – as *selfies* aparecem hoje, na leitura de Baitello Junior, na lógica de um consumo e de produção de sentidos nas redes sociais contemporâneas. Existem propostas múltiplas, mas o modo como nos relacionamos com esses artefatos mudou nossa maneira de produzir e sentir as imagens.

Em outro momento, discutimos os efeitos dos produtos pornográficos na educação da sexualidade de homens gays (TAKARA, 2020). Nesse estudo, problematizamos como por falta de educação sexual e espaços de acolhimento e discussão, a pornografia se torna um dispositivo educativo que produz pedagogias pornográficas que educam acerca do que se compreende ser sexo e sexualidade como prática e como desejo.

As experiências que os artefatos midiáticos oferecem constituem também possibilidades de ser e de agir no mundo.

Propor uma leitura desses fenômenos, das suas produções e das interações é uma oportunidade de questionar os sistemas de significação que são produzidos, estabelecidos, propostos e significados e/ou ressignificados nos sistemas sociais e culturais que constituem as experiências contemporâneas.

Assim, compreendemos que pensar a formação docente na contemporaneidade está vinculada a uma experiência da realidade social e cultural que não está apenas disposta para a vida social, mas que é constituída e constituinte nas interações entre produtoras/es de conteúdo e comunicação e das pessoas que vivem na sociedade. A experiência das mídias é uma das ocupações que precisa estar presente na formação de professoras e professores neste tempo.

Formação docente para os direitos humanos

Pensar a formação docente com base nas leituras dos aspectos midiáticos e comunicacionais em nosso tempo é uma tarefa que envolve muitas perspectivas: os estudos de educomunicação, mídia na educação e mídia e educação desenvolvem propostas para pensar os usos de artefatos, programas e produtos em propostas educativas no contexto escolar e não escolar.

Entretanto, neste texto, caminhamos por outra perspectiva. Compreendendo as mídias como artefatos culturais que constituem pedagogias específicas e que educam as pessoas sobre os modos como produzir, receber e interagir com os conteúdos e, juntamente com essas experiências, os conteúdos, as informações e as perspectivas nos mostram a necessidade de propor outro caminho para ser problematizado.

Assim, a formação docente necessita dessa perspectiva também para propor

uma interpretação que corrobora a análise sobre conteúdos como os direitos humanos. Formar nesta perspectiva oportuniza uma perspectiva diferente das empregadas em outras propostas pedagógicas porque nos interessa diferentes análises dos temas e das representações acerca das temáticas que envolvem as pessoas, suas condições de existência e a necessidade de sensibilidade e atuação docente para abordar diferentes perspectivas e formas de vida.

Os direitos humanos correspondem a temas que envolvem discussões sobre o respeito às diferenças. Pensar em uma formação nesta perspectiva é também orientar práticas que sejam de apresentação de conceitos e problemáticas da vida social e cultural: machismo, sexismo, misoginia, LGBTfobia, racismo, capacitismo, preconceitos geracionais e que derivam de localização, xenofobia e outras ações que não contribuem para uma sociedade democrática, política e que garanta a pluralidade das ideias e das formas de vida e as condições de vidas diferentes das que são garantidas pelas normas.

Nessa direção, uma formação docente que discute as contribuições das mídias e de suas pedagogias culturais também provoca debates e problematizações acerca dos impactos dos produtos e das tecnologias nas vidas cotidianas, nas experiências educacionais e escolares e na necessidade de situar a formação de professoras e professores que se compromete com diferentes olhares e políticas de representação.

Uma sociedade educada para condições equânimes e para o enfrentamento dos preconceitos e das formas de exploração de fragilizam experiências sociais e políticas, também é uma ação que oportuniza ressignificar os usos e as potencialidades das mídias em outras

articulações e diferentes perspectivas. Educar para os direitos humanos só é possível se professoras e professores que atuam em diferentes níveis e modalidades, compreendem a relevância de uma ação política engajada e comprometida.

Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas. Em parte, isto sugere que os intelectuais transformadores assumam seriamente a necessidade de dar aos estudantes voz ativa em suas experiências de aprendizagem. Também significa desenvolver uma linguagem crítica que esteja atenta aos problemas experimentados em nível da experiência cotidiana, particularmente enquanto relacionados com as experiências pedagógicas ligadas à prática em sala de aula. Como tal, o ponto de partida destes intelectuais não é o estudante isolado, e sim indivíduos e grupos em seus diversos ambientes culturais, raciais, históricos e de classe e gênero, juntamente com a particularidade de seus diversos problemas, esperanças e sonhos (GIROUX, 1997, p. 163).

Coletiva, plural e capaz de gerar outras interpretações de mundo e sociedade, as formações de professoras e professores também podem encontrar nas mídias anteparos para problematizar os discursos hegemônicos, conhecer diferentes perspectivas, acessar outras lógicas, conhecer diferentes interpretações e produzir outras formas de significação. Assim, em direção

diferente da ideia de formar para o uso das mídias em sala de aula, mas problematizar os aspectos pedagógicos que estão presentes no contexto cultural nos oferece outras possibilidades.

Culturais e sociais, as mensagens, os artefatos e as produções das mídias oferecem temas, questões, modos de agir, modos de compartilhar e de aprender sobre o mundo que geram oportunidades de usar esses artefatos no combate das formas de discriminação, na valorização de diferentes formas de aprender e ensinar, em outras linguagens, em diferentes propostas de comunicação e de experiências educativas que enxergam as potencialidades e os limites das pedagogias midiáticas dispostas no contexto contemporâneo.

Ao invés de pensarmos em uma educação para as mídias, ou uma educação pelas mídias, a proposta da leitura das pedagogias midiáticas é problematizar os artefatos midiáticos como pedagógicos. Formular outras interpretações, gerar diferentes significados e propor outras leituras e produções. Educar para uma vida diferente. Problematizar o coletivo, o múltiplo e as redes, mas também reconhecer os limites e as potencialidades que as mídias têm em suas produções de entretenimento e informação.

Formar professoras e professores em uma lógica diferente das técnicas a serem repetidas ou ainda de uma dimensão de teoria que finaliza a interpretação sobre os artefatos culturais, propor que as leituras e interpretações midiáticas se dão contextualizadas na experiência com os artefatos midiáticos e em formas de gerar sentidos e produzir relações outras.

A formação de professores constitui um conjunto de práticas institucionais que raramente resulta

na radicalização dos professores. Os programas de educação de professores poucas vezes estimulam os futuros professores a assumirem seriamente o papel do intelectual que trabalha no interesse de uma visão de emancipação. Quando e se os professores de fato decidem se engajar em formas de política radical, isto ocorre invariavelmente depois de há muito terem abandonado suas instituições de formação. Nossas próprias experiências na formação de professores - primeiro como estudantes e depois como instrutores - confirmaram o que é geralmente aceito como lugar comum na maioria das escolas e faculdades de educação em toda a América do Norte: estas instituições definem a si mesmas como instituições de serviço. Elas são impulsionadas pela lógica da tecnologia de instrução e são autorizadas pelo estado a fornecerem conhecimento técnico e administrativo necessário. Elas desempenham quaisquer funções consideradas necessárias pelas várias comunidades escolares nas quais os estudantes realizam suas experiências de prática ou colocação no campo (GIROUX, 1997, p.198).

A Educação se torna uma oportunidade de atuar como intelectuais que constituem leituras diferentes da realidade. Ancorar a formação docente nesta perspectiva também nos permite pensar em outros usos para as mídias, em diferentes formas de representação e, também, de crítica e análise das produções desses artefatos e de suas pedagogias. Assim, uma formação voltada a transformação da função educativa para que as pedagogias culturais estejam problematizadas e que as pedagogias midiáticas sejam analisadas em outras possibilidades.

É a diferença que permite que os direitos humanos sejam compreendidos não

apenas como um grupo de conceitos do que deve ser seguido, mas que problematizem que as produções de sentidos e significados atuem na tarefa de interpretar as dinâmicas de ação docente que utilize das pedagogias midiáticas para problematizar os modos de identificar os sentidos produzidos e reproduzidos na vida social contemporânea.

Considerações finais

Diante da questão que mobiliza esta discussão: as mídias têm apresentado diferentes existências dignas de serem amadas e/ou desejadas nos contextos da produção de comunicação contemporânea? Compreendemos que a formação de professoras e professores é uma oportunidade de compreender as pedagogias midiáticas que mobilizam as interpretações sobre os afetos e as emoções.

Um outro olhar para os direitos humanos na formação docente é oportunizado ao compreendermos que as pedagogias midiáticas oferecem produções de sentidos e significados que precisam ser problematizados, revistos, discutidos e analisados nos contextos sociais para o enfrentamento dos preconceitos e das discriminações. Assim, outras formas de se compreender a vida social e diferentes maneiras de interpretar as existências e as formas de gerar os sentidos sociais da Educação.

As mídias que educam não são apenas aquelas que as professoras e os professores levam para os espaços das salas de aula. Alunas e alunos têm contato com diferentes músicas, filmes, livros, séries, novelas, propagandas e outras produções das mídias em diferentes suportes: impressos, produções de áudio e vídeo e disseminadas pelas redes sociais. Assim, ao invés de propor uma analítica de

objetos para mostrar como se fazer, se procura nesta discussão sensibilizar que a formação docente para os direitos humanos ocorre na formação de pessoas que se comprometam com a tarefa de instigar outras leituras possíveis.

Outros estudos são necessários. O levantamento de discursos e sentidos acerca das emoções e dos afetos representados nos artefatos midiáticos. Os modos como as redes sociais criam e divulgam imagens, sons e textos que localizam, organizam e sistematizam as representações sobre emoções e afetos. Questionar as formas de representação e as possibilidades de constituição de outras leituras sobre a sociedade, a cultura e as práticas pedagógicas.

Referências

- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Amores que não têm tempo: Michel Foucault e as reflexões acerca de uma estética da existência homossexual. in: RAGO, Margareth (Org.). Dossiê Foucault e as Estéticas da Existência – **Revista Aulas**, Unicamp: Campinas, 2010. (41-58).
- CAMOZZATO, Viviane Castro. Pedagogias do presente. **Educação & Realidade**. v. 39, n. 2. Porto Alegre/RS: UFRGS, 2014 (573-593).
- CASTANHEIRA, Ludmila; ABREU, Lua Lambertini de. Coisas quebradas: afetividades desviantes. **ANAIS do VI Simpósio Gênero e Políticas Públicas: GT 16 – LGBTQ+fobias e educação: estratificações, resistências e transgressões**. UEL, Londrina/PR, 2020. (1577-1585).
- CONTRERA, Malena Segura. **Mídia e Pânico: violência e crise cultural na mídia**. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2002.
- COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais – para além das fronteiras disciplinares. COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo [et al.]. **Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004 (13-36).

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Que emoção! Que emoção?** Tradução Cecília Ciscato. São Paulo: Editora 34, 2016.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de Pesquisa.** 4.ed. Atlas: São Paulo, 2002.

HALBERSTAM, Jack. **A arte queer do fracasso.** Trad. Bhuvi Libanio. Recife: CEPE, 2020.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula** – uma introdução aos estudos culturais em educação. 11. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013. (7-37).

RÜDIGER, Francisco. **O amor e a mídia:** problemas de legitimação do romantismo tardio. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos:** corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo.

2. ed. rev.; 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. 7 reimp. São Paulo: Cortez, 2008. (117-126).

SOLOMON, Robert C. **Fiéis às nossas emoções** – O que elas realmente nos dizem. Trad. Miriam Raja Gabaglia de Pontes Medeiros. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

TAKARA, Samilo. **Pedagogias Pornográficas:** sexualidades e representações midiáticas. Porto Velho/RO: EDUFRO, 2022.

WAGNER, Irmo; SOMMER, Luis Henrique. **Mídias e Pedagogias culturais.** ULBRA, 2007. Disponível em: <http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2007/artigos/pedagogia/262.pdf>. Acesso em: 30/03/2014.

Recebido em 2022-11-21

Publicado em 2023-01-01