http://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v39a2025-71165

A transparência que nos educa: Byung-Chul Han e as pedagogias midiáticas[1]

Samilo Takara[*]

Resumo: Este estudo problematiza as contribuições do filósofo sul-coreano e professor da Universidade de Berlin, Byung-Chul Han, para pensar a formação docente a partir das condições contemporâneas que envolvem as mídias e as pedagogias acionadas por esses artefatos culturais. Utiliza-se da perspectiva de uma pesquisa qualitativa e de abordagem exploratória para aplicar o método bibliográfico no levantamento das obras de Han e, por meio das discussões teórico-políticas amparadas pelos estudos culturais, propõe-se pensar as pedagogias midiáticas como especificidades dos processos de subjetivação para propor discussões acerca da formação docente. Considera-se que as discussões realizadas pelo intelectual para pensar o contexto contemporâneo, a autoexploração, a hipervisibilidade e a necessidade de uma exposição constante de si são efeitos pedagógicos que educam os corpos e as subjetividades na contemporaneidade. Assim, inscreve-se o desconforto proposto pelo autor como as contribuições do olfato para problematizar o tempo, bem como a possibilidade de fechar os olhos como questões para provocar outras perspectivas para a formação de professoras e professores.

Palavras-chave: Educação; Mídias; Estudos Culturais; Formação Docente.

[1] Este texto é desdobramento de outros estudos que foram realizados em estágio de pós-doutoramento.

[*] Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor em Universidade Federal de Rondônia (Unir). E-mail: samilo@unir.br. Lattes: http://lattes.cnpq.br/9453815210695929. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8775-6278.

The transparency that educates us: Byung-Chul Han and media pedagogies

Abstract: This study problematizes the contributions of the south korean philosopher and professor at the University of Berlin, Byung-Chul Han, to think about teacher training based on contemporary conditions involving the media and the pedagogies triggered by these cultural artifacts. It uses the perspective of qualitative research and an exploratory approach to apply the bibliographic method in the survey of Han's works and, through theoretical-political discussions supported by cultural studies, it proposes to think about media pedagogies as specificities of subjectivation processes for propose discussions about teacher training. It is considered that the discussions carried out by intellectuals to think about the contemporary context, self-exploration, hypervisibility and the need for constant exposure of oneself are pedagogical effects that educate bodies and subjectivities in contemporary times. Thus, the discomfort proposed by the author is included as the contributions of smell to problematize time, as well as the possibility of closing one's eyes as questions to provoke other perspectives for the training of teachers.

Keywords: Education; Media; Cultural Studies; Teacher Training.

La transparencia que nos educa: Byung-Chul Han y las pedagogías de los medios

Resumen: Este estudio problematiza los aportes del filósofo surcoreano y profesor de la Universidad de Berlín, Byung-Chul Han, para pensar la formación docente a partir de las condiciones contemporáneas que involucran los medios y las pedagogías desencadenadas por estos artefactos culturales. Utiliza la perspectiva de la investigación cualitativa y un enfoque exploratorio para aplicar el método bibliográfico en el relevamiento de las obras de Han y, a través de discusiones teórico-políticas sustentadas en estudios culturales, propone pensar las pedagogías mediáticas como especificidades de los procesos de subjetivación para proponer discusiones sobre formación docente. Se considera que las discusiones realizadas por intelectuales para pensar el contexto contemporáneo, la autoexploración, la hipervisibilidad y la necesidad de exposición constante de uno mismo son efectos pedagógicos que educan cuerpos y subjetividades en la época contemporánea. Así, se incluye el malestar propuesto por el autor como los aportes del olfato para problematizar el tiempo, así como la posibilidad de cerrar los ojos como preguntas para provocar otras perspectivas para la formación de docentes.

Palabras clave: Educación; Medios de Comunicación; Estudios Culturales; Formación Docente.

Introdução

Este texto tem por objetivo retomar os conceitos trabalhados pelo filósofo sul-coreano Byung-Chul Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) para pensar as contribuições das analíticas sobre tecnologias, mídias, comunicação e cultura para o contexto educacional contemporâneo. Desse modo, em diálogo com as obras de Han, que foram traduzidas para a língua portuguesa, analisa-se a relação entre mídia e educação, utilizando os conceitos de autoexploração, positividade e psicopolítica.

Ainda que o enfoque esteja nessas proposições conceituais, a escrita de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) é ensaística e suas analíticas são diluídas em diferentes referências. Desse modo, sublinhamos que as discussões em *Psicopolítica* (2014), *Sociedade do Cansaço* (2017a) e *A Sociedade da Transparência* (2017b) são as obras em que esta discussão se ampara, mas dialoga com as referências citadas como um todo.

A perspectiva desse estudo bibliográfico é a articulação entre os campos da Educação, da Filosofia e da Comunicação na perspectiva teórico-política dos Estudos Culturais, para problematizar a contemporaneidade e as demandas que são apresentadas nesse tempo para pensar as tecnologias e mídias e suas relações com o contexto educativo.

Desse modo, a questão orientadora é: de que modo as articulações propostas por Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) oferecem subsídios para problematizarmos a relação entre mídia, tecnologia e formação docente? O objetivo geral desta discussão é problematizar as tecnologias e mídias para a formação docente. Desse modo, o texto organiza-se em três objetivos específicos: apresentar as contribuições teóricas de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) e as condições contemporâneas; discutir a relação entre educação e mídias na formação docente; e analisar as potencialidades das pedagogias midiáticas na contemporaneidade.

Amparado pela oferta de Camozzato (2014, p. 576) que mostra "[...] as necessidades de estilhaçar a pretensão unitária de falar em uma pedagogia e a necessidade de comportar análises que tematizem sobre a multiplicidade do termo [...]" reconhecendo a complexidade da contemporaneidade e as pedagogias do presente.

Desse modo, inscrito na perspectiva ofertada pelo referencial teórico, compreende-se que a ideia é o desconforto característico desses acionamentos teórico-políticos, que permitem aos praticantes o diálogo com diferentes contribuições que são ofertadas por áreas, campos e teorias que são articuladas na tentativa de problematizar os efeitos educativos que estão presentes na contemporaneidade, tal como explicam Bonin, Ripoll, Wortmann e Santos (2020, p. 2-3, grifos dos autores):

> Se os Estudos Culturais têm sido caracterizados como *saberes nômades, polimórficos, transgressivos, antropofágicos* e *plurais*, pode-se afirmar que eles também são marcados pela marginalidade. Seus praticantes não buscam ser *situação*, mas (o)posição; não procuram tanto por consenso, mas travam batalhas e embates críticos consigo mesmos [...].

Menos interessado em uma resposta ou saída que elege a tecnologia e os usos das mídias na educação que são costumeiramente realizadas, opto por outro caminho. Embasado pela reflexão filosófica e comunicacional, o objetivo deste estudo é incomodar o pensamento do recurso pedagógico que enxerga a mídia como tecnologia para compreender os efeitos de mediação, as potências de extensão e a complexidade da dinâmica cultural que as mídias participam.

Desse modo, o acionamento de contribuições de outros campos do conhecimento e de autorias como McLuhan (2007), Lévy (2000), Kellner (2001), Silverstone (2005), Martín-Barbero (2004, 2008) e Sibilia (2002, 2008, 2012), que oferecem condições para acompanharmos o desconforto teórico (e metodológico) que são característicos aos Estudos Culturais, tal como explicam Nelson, Treichler e Grossberg (2013).

Grossberg (2009, p. 17) explica que a perspectiva teórico-política descreve "[...] como as vidas cotidianas das pessoas estão articuladas pela e com a cultura. Investiga como as estruturas e forças particulares que organizam suas vidas cotidianas de maneiras contraditórias empoderam ou desempoderam", assim, a prática oportuniza problematizar os efeitos políticos e econômicos que são marcas das vidas e seus trajetos.

Assim, tal como Hall (2003, p. 134) explica em sua analítica sobre os legados dos Estudos Culturais, a "experiência" como uma "posição autenticadora em qualquer análise cultural". Desse modo, as práticas se entrecruzam e interagem de formas complexas, e mostram como as análises culturais oportunizam conhecer as práticas e as experiências que constituem os sentidos e significados.

Johnson (2006, p. 21-22) explica que os Estudos Culturais não estão em lados, perspectivas ou pontos de vista específicos. O autor explica que a perspectiva é e deve ser interdisciplinar "e algumas vezes antidisciplinares", assim, ele relata sobre sua experiência por estar na área como historiador, mas que se vê, talvez, como um "historiador do contemporâneo" e, assim, constituir uma experiência diferente em relação à constituição de outra perspectiva para os campos de estudos e pesquisas afinados às potencias estratégicas.

> Trata-se de aprender a aceitar a complexidade desde o início, a pensar com e por meio da complexidade. É preciso aprender a contar outros tipos de histórias e imaginar outros tipos de estratégias. [...] A complexidade define o tom político e epistêmico específico dos estudos culturais: ele é provisório, incerto, aberto e felizmente incompleto. Exige-se que os estudos culturais se vejam como uma experimentação constante, explorando meios de colaboração e meta-interdisciplinaridade, que busquem formas mais humildes e conviviais de unidades na diferença, tanto em debates intelectuais como em lutas políticas (Grossberg, 2015, p. 16).

Han (2014, 2017a, 2017b) trata sobre a dimensão social da contemporaneidade e como a cultura está alterada por conta da mudança da perspectiva de obediência dos sujeitos que, por conta do desempenho, assumem uma posição de "empresários de si mesmos" (Han, 2017a, p. 23). Essa ideia de uma sociedade de sujeitos que se autoexploram está vivenciando uma dimensão cultural em que, pela mudança, "[...] arrebenta, por assim dizer, em todas as costuras, em todos os limites ou fendas".

Em condições contemporâneas, essa sociedade de desempenho cria sentidos acerca de uma dinâmica de positividade e produtividade que é uma dinâmica de funcionamento constante nesse tempo. Han (2014, p. 7) compreende a dimensão da liberdade como um "episódio", um "entreato". Assim, a ideia de liberdade é capturada por uma cultura de assujeitamento, da transparência e do cansaço (Han, 2014, 2017a, 2017b).

Essa dinâmica é o que oportuniza compreender as contribuições de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) em suas análises sobre a contemporaneidade, na perspectiva dos estudos culturais, e que permite problematizar o efeito das mídias que "[...] apenas fingem, simulam, um mundo 'que não é mundo'" (Han, 2019c, p. 136). Nessa perspectiva, vinculada na perspectiva de constituição da realidade a partir das representações, compreendemos como as mídias educam e contribuem para constituir as leituras e os sentidos sobre o mundo, sobre os outros e sobre as identidades que são representadas na contemporaneidade.

Andrade (2016) e Andrade e Costa (2017) tratam sobre as pedagogias culturais como um dos efeitos da pluralidade do estilhaçamento, do conceito unitário de pedagogia explicitado por Camozzato (2014). Assim, "o conceito de pedagogias culturais vem sendo útil tanto para expandir, multiplicar e matizar o entendimento sobre pedagogia quanto para explorar as qualidades pedagógicas da vida social" (Andrade, 2016, p. 15).

Assim, as pedagogias culturais oportunizam analisar e interpretar os efeitos pedagógicos que expressam como "a pedagogia funciona como uma dobradiça" (Ellsworth, 2005 *apud* Andrade; Costa, 2017, p. 6-8). Os estudos culturais expressam, nas interpretações das pedagogias culturais, que analisam os efeitos pedagógicos da articulação entre "o mundo real e o

imaginário", constituindo uma forma de compreender outras formas de ensino e aprendizagem que expressam a educação na contemporaneidade.

Entre as diferentes pedagogias culturais, as mídias são artefatos que educam. Assim, entre efeitos desse tempo, a educação é atravessada pelas diferentes experiências e usos dos meios de comunicação e, ao mesmo tempo, gera sentidos para pensarmos os efeitos pedagógicos contemporâneos que são resultados da cultura contemporânea da mídia (Andrade, 2016; Andrade; Costa, 2017).

> Considerando a produtividade da mídia ao ensinar modos de ser sujeito, modos de vestir, modos de consumir, entre muitos outros aspectos, o que este conceito de pedagogias culturais permite destacar é que é por meio do gerenciamento da cultura por parte de instituições que não a escolar, que a cultura tem se tornado um recurso pedagógico e que, com isso, o conceito de pedagogia tenha se expandido a fim de dar conta das múltiplas formas e locais onde a aprendizagem possa ser produzida (Andrade, 2016, p. 68).

Embasado pelas perspectivas apresentadas pelas autoras e por debates inseridos por outras pesquisas (Takara, 2021, 2022) defende-se a constituição das pedagogias midiáticas. Assim, propõe-se analisar as contribuições de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) para pensar a cultura contemporânea, os artefatos midiáticos e os seus efeitos pedagógicos.

Considerar as potencialidades de análise das pedagogias midiáticas é um dos modos de problematizar, embasado pelos Estudos Culturais, como as perspectivas dos artefatos das mídias oferecem modos de ser, pensar e agir que são disseminados no contexto cultural contemporâneo e geram efeitos pedagógicos acerca das subjetividades e dos corpos situados nesse tempo.

Contribuições teóricas e condições contemporâneas

A contemporaneidade é discutida em diferentes perspectivas. Nas leituras críticas é apresentada como um tempo que está desarticulado política e ideologicamente e que precisa ser escrutinado por conta de um sistema de produção e consumo desenfreado, que compactua com o viés pessimista de estudos que estão orientados por esse eixo teórico-metodológico. Uma lógica 24/7 (24 horas por dia, 7 dias por semana) torna-se uma das perspectivas que alimentam a dinâmica desenfreada que capitaliza, inclusive, a atenção (Crary, 2014; Bucci, 2021).

Em outra direção, Wallerstein (2004, p. 3) oferece outra perspectiva, ao assinalar a condição "nômade" e desterritorializada do que poderíamos chamar de contemporâneo como pós-moderno. "O espaço pós-moderno é móvel, e essa mobilidade às vezes se torna areia movediça. O pós-moderno engole tudo o que passa por seu campo-móvel. Regurgita, revê, inverte, re-joga para o social".

Entretanto, esse tempo também pode ser compreendido por outras perspectivas, como apresenta a leitura de Agamben (2009) como um momento singular. E, a partir dessa perspectiva, acompanhando o autor, há uma problematização relevante que é a capacidade de manter "[...] fixo o olhar no seu tempo, para nele não perceber as luzes, mas o escuro" (Agamben, 2009, p. 62).

Entretanto, estamos em uma condição temporal e espacial que está atravessada pelos usos e pelas relações com as tecnologias. Em diferentes espaços e tempos, as pessoas estão conectadas em diferentes dispositivos de produção, difusão e consumo de textos, imagens, áudios e vídeos, que constituem uma dimensão de incessante produção. Bucci (2021) trata desse cenário e da economia da atenção que está capitalizada pelo olhar que se torna trabalho, ao mesmo tempo que Crary (2014) avisa que a última barreira do capitalismo é (ou seria) o sono.

> Há uma torrente de estímulos dos meios de comunicação de passa que competem para fazer parte dessas sensações. Ninguém consegue dominá-los. Nem o mais distinto intelectual que torce o nariz consegue fechar-se diante dos estímulos, de tal modo que o sentido de sua atenção, a escolha dos temas e das palavras, o tempo e o ritmo de seus pensamentos não conseguem permanecer sem ser por eles molestados de alguma forma. Em curtas palavras, é chegado o momento de se falar de uma sociedade da sensação (Türcke, 2010, p. 10).

Nessa sociedade sensacional, em que as luzes das telas estão a todo momento acionadas e ocupam os olhares da população em diferentes espaços e tempos, e que atravessam experiências de gênero, de sexualidade, de raça, de etnia, de questões geracionais, de pessoas que tem singularidades do desenvolvimento físico e mental, estamos diante de uma tarefa difícil: as telas deixam poucos espaço para fitarmos o escuro, tal como nos diz Agamben (2009) e isso dificulta que possamos ver os lampejos da esperança que Didi-Huberman (2011) tenta trazer de empréstimo da discussão feita pelo cineasta Pier Paolo Pasolini.

Na sociedade sensacional analisada por Türcke (2010), em que as luzes, as cores e os estímulos ocupam todos os sentidos, é difícil poder reconhecer os vaga-lumes e, como explica Didi-Huberman (2011, p. 52) "[S]eria criminoso e estúpido colocar os vaga-lumes sob um projetor acreditando assim melhor observá-los" e, então, recomenda que "[P]ara conhecer os vaga-lumes, é preciso observá-los no presente de sua sobrevivência: é preciso vê-los dançar vivos no meio da noite, ainda que essa noite seja varrida por alguns ferozes projetores".

Não apenas varrida, em algumas localidades, os estímulos visuais se tornam centrais para as experiências. As redes sociais e as produções de conteúdo mostram que tudo está à serviço da visibilidade, que pode ser monetizada, financeirizada e constituir elemento econômico no sentido de consumo, mas também que está atravessando outras economias como os afetos, as relações, as experiências e as interações.

Se algo sobrevive da iconografia do pôr e do nascer do sol, é em torno daquilo que Nietzsche identificou como a demanda, formulada por Sócrates, por "uma permanente luz diurna da razão". Mas desde os tempos de Nietzsche tem havido uma transferência enorme e irreversível da "razão" humana às operações 24/7 de redes de processamento de informação e à transmissão sem fim de luz por circuitos de fibra ótica (Crary, 2014, p. 17-18).

As telas, que emulam e simulam condições de interação, a recepção, a interação, a troca e a relação produzem sentidos e significados em diferentes perspectivas. A necessidade de estar em evidência e de se comunicar não produziu apenas um sistema econômico, mas afeta diretamente nas subjetividades.

> Chamar a atenção, para não sucumbir: esse é o imperativo, quase categórico, que todos seguem, ainda que cada um à sua maneira. Ele não contribuir pouco para que a "integração" tenha ascendido à posição de um dos termos menos contestados, como um objetivo e algo desejável, das ciências sociais e da política – para além de todas as fronteiras partidárias. Não ser percebido significa estar de fora, e estar de fora é como estar morto em um corpo vivo – incompatível com a dignidade humana (Türcke, 2010, p. 59).

Essas condições contemporâneas nos mostram a dificuldade de espaços e tempos em que seja possível abordar a produção, a difusão e o consumo de imagens que atravessam e produzem as relações com as experiências. Assim, as telas passam a constituir uma forma que requer a atenção do olhar, mas que educa os corpos e as subjetividades a uma dinâmica de imagem.

Assim, as mídias contemporâneas interferem diretamente no modo como nos relacionamos com as condições culturais, sociais, econômicas, éticas e estéticas desse tempo. Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) inscreve essa discussão ao estudar os efeitos dessa dinâmica nas sociedades e explicita o cansaço e a transparência que estimulam a violência, que fragilizam as dimensões sociais

e que formulam as perspectivas de uma lógica de positividade que inscreve a produção de formas de vida que estão centradas em um modo de consumo.

Instável, provisório, plural, fragmentado e possível, esse tempo, que pode ser compreendido por diferentes termos, conceitos, nomes e perspectivas, oferece uma questão para pensarmos a educação e a formação de professoras e professores diante das questões que localizam os desconfortos que se apresentam.

Implicados pela leitura desenvolvida por Haraway (1995) acerca dos saberes localizados, em diferentes perspectivas espaciais e temporais, o movimento desta discussão e a analítica da contribuição das perspectivas de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) para pensar a relação entre educação, mídias e formação docente é uma contribuição que precisa ser localizada.

"O conhecimento do ponto de vista do não marcado é realmente fantástico, distorcido e, portanto, irracional" (Haraway, 1995, p. 27). Assim, localizamos essa perspectiva na compreensão de que as contribuições da autoria nos mostram as condições desse tempo, as possibilidades de inscrições de outras perspectivas analíticas e a produção de questões que oferecem outras formas de ler e pensar a contemporaneidade.

Sublinha-se, nessas condições, como esses efeitos são resultados de condições complexas e na exploração e autoexploração que precisa ser problematizada em uma perspectiva interseccional, tal como explicam Diniz e Lopes (2022, p. 47) "o trabalho docente é um *locus* importante para essa análise interseccional que deveria incidir de maneira incondicional nas pesquisas e na formação docente".

Assim, os efeitos das condições contemporâneas são sentidos de formas diferentes no contexto das atuações no campo da educação e os atravessamentos de gênero, sexualidade, raça, classe e questões geracionais e de localidade afetam as maneiras como a prática docente pode ser desenvolvida.

Educação e mídias na formação docente

Desde a obra traduzida para o Brasil, o livro *Sociedade do Cansaço* (2017a), o filósofo sul-coreano, professor da cadeira de Filosofia e Estudos Culturais da Universidade de Berlin, Byung-Chul Han apresenta uma configuração específica das condições da contemporaneidade. Entre as perspectivas críticas e culturais, o autor apresenta a sociedade do cansaço como uma sociedade de rendimento e mostra a modificação das sociedades que antes haviam sido analisadas como disciplinares e do controle, por Foucault e Deleuze, respectivamente, para pensar a dimensão da autoexploração e da positividade.

Se o cansaço é um dos efeitos que mostram a lógica da produtividade que se faz a partir da autoexploração, esse sujeito que se torna obediente a si mesmo, empreendedor de si, também é um sujeito que deve tudo mostrar: as produções que estão inscritas na lógica das imagens oferecem uma leitura de como o consumo tem operado sobre os corpos e as subjetividades contemporâneas.

Amparados por Sibilia (2002, 2008, 2012) e Baitello Junior (2007, 2014, 2019), percebemos as imagens e confissões de si como produtos que geram um tipo diferente de consumo e de subjetividades que utilizam das tecnologias móveis para a produção de textos, áudios, imagens e vídeos que preenchem as plataformas de conteúdos das redes sociais que são monetizadas e, ao mesmo tempo que sustentam a lógica de uma economia da atenção (Bucci, 2021).

As mídias, que antes estavam sob a perspectiva de uma produção centrada nas empresas de comunicação, agora sob a perspectiva de uma noção aligeirada de democratização geram apenas o consumo de produções em diferentes escalas e perspectivas. Canclini (1997, 2007) oferece condições de compreendermos a assimetria econômica e cultural entre as produções midiáticas na contemporaneidade.

Nesse interim, estamos tratando de subjetividades e corpos que afetam e são produtores de formas de comunicação e de produções de informação, entretenimento e conteúdos que não estão nas mesmas

condições de relação que interagimos em outros tempos. Assim, é uma questão contemporânea pensar sobre como a educação e as mídias nesse momento estão em outras condições de produção, difusão e consumo, para que seja possível problematizar a formação docente.

> As coisas se tornam transparentes quando eliminam de si toda e qualquer negatividade, quando se tornam *rasas* e *planas*, quando se encaixam sem qualquer resistência ao curso raso do capital, da comunicação e da informação. As ações se tornam transparentes quando se transformam em *operacionais*, quando se subordinam a um processo passível de cálculo, governo e controle. O tempo se torna transparente quando é aplainado na sequência de um presente disponível (Han, 2017b, p. 9-10).

A inscrição de uma produção transparente e que tem por foco a autoexploração constitui uma questão que estamos experimentando na discussão das diferentes produções de sentido. Enquanto professoras e professores são instigados a pensar em outras metodologias, diferentes recursos, diversos conhecimentos e outras abordagens para a noção de uma inovação das práticas educacionais, a interpretação desse tempo não se propõe a investigar os efeitos dessas questões sobre a atuação docente.

Ainda que se trate, nos estudos críticos, sobre a precarização do trabalho docente, grupos em diferentes aplicativos de mensagens, produzir conteúdos para as redes sociais para visibilizar o trabalho pedagógico e a produção intelectual e estratégias de comunicação entram na rotina exaustiva e de autoexploração de professoras e professores.

A realidade das professoras é central para a discussão do modo como a presença de mulheres negras na atuação docente na educação básica é uma relação com os modos como o cuidado e a formação de pessoas está atravessado pelas questões de gênero, sexualidade, raça e classe (Diniz; Lopes, 2022).

A sobrecarga de trabalho que extrapola os regimes de contrato, a dimensão sobre uma relação direta da educação e do cuidado vinculado a um trabalho que deve ser desempenhado por mulheres e os atravessamentos

da racialidade demonstram que a dinâmica da autoexploração é um dos atravessamentos das experiências de mulheres negras na função docente. Diniz e Lopes (2022, p. 53) explicam:

> A economia do cuidado está totalmente imbricada pelo marcador de gênero, raça e classe, na qual a responsabilidade pelo cuidado recai com maior rigor sobre as mulheres negras e de classe baixa, conferindo lugar de privilégio às mulheres brancas, com condições econômicas de contratar ou terceirizar trabalhos de cuidado, geralmente a outras mulheres também negras e pobres.

A urgência discutida por Türcke (2010) é, também, uma das condições contemporâneas que constituem o fazer docente. Além de estar diante das condições de produção, as mídias também se tornam uma questão para problematizarmos acerca do acesso, da produção, da disseminação e do consumo que está presente em diferentes momentos da vida de crianças, adolescentes, adultas e idosas que participam de diferentes processos educativos.

No contexto que inicialmente apresentamos sobre as pedagogias do presente, discutidas por Camozzato (2014), ao tratarmos das complexidades desse tempo e das contribuições de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021), estamos problematizando tanto os efeitos pedagógicos das mídias como o modo como elas educam e estão inseridas nos contextos educativos.

Assim, se nessas condições o sujeito passa a ser "[...] seu próprio objeto-propaganda; tudo se mensura em seu valor expositivo. A sociedade exposta é uma sociedade pornográfica; tudo está voltado para fora, desvelado, despido, desnudo, exposto" (Han, 2017, p. 32). Essa exploração tem efeitos na produção de um sujeito que precisa a todo tempo render, assim como constata Crary (2014) e como Han (2014, p. 7-8) explica acerca dos efeitos do que ele chama de psicopolítica.

> O sujeito do rendimento, que se pretende livre, é na realidade um escravo. É um escravo absoluto, na medida em que sem mestre algum se explora a si mesmo de forma voluntária. Não tem em frente a si nenhum chefe que o obrigue a trabalhar. O sujeito do rendimento torna absoluta a mera vida e trabalha. A mera vida e o rendimento são lados da mesma moeda. A saúde representa o ideal de mera vida. O escravo neoliberal é estranho a soberania, inclusive a liberdade do amo que, segundo a dialética do amo e do escravo de Hegel, não trabalha e unicamente goza. Esta soberania do mestre consiste em levar a própria vida e aceitar a morte. Este excesso, esta forma de vida e gozo, é estranha para o escravo trabalhador preocupado com a mera vida. Frente a presunção de Hegel, o trabalho não se faz livre. Segue sendo um escravo (Han, 2014, p. 7-8).

Ao analisar essas condições, Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) explica que o processo de autoexploração, que também se expressa nas mídias, coloca uma dimensão que está afetando a dimensão psicológica das subjetividades e dos corpos. Em sua analítica sobre a sociedade da transparência (Han, 2017b) e sobre a topologia da violência (2017d), percebemos os efeitos do que o autor trata acerca da produção da comunicação contemporânea (Han, 2018).

Uma comunicação que expressa a todo tempo a positividade e que formula uma experiência midiatizada de si que dá nitidez as analíticas realizadas por Sibilia (2002, 2008, 2012) e por Baitello Junior (2007, 2014, 2019). A produção desenfreada de imagens e de conteúdos, que exploram a intimidade e exigem uma transparência constante das subjetividades e dos corpos, educam as subjetividades para uma experiência de positividade e visibilidade total das existências.

Ainda que Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) trate da impossibilidade de ser totalmente transparente, essa exigência é mais uma das atividades que compõem as existências na contemporaneidade. Assim, as pessoas são educadas pelo consumo de diferentes produções a visibilizar suas

existências, seus momentos individuais e coletivos, os espaços que frequentam, as atividades de trabalho, os momentos de lazer, o corpo, as experiências e cada segundo da vida pode ser midiatizado.

Uma experiência transparente como discute Han (2017b) e êxtima, como explica Sibilia (2008) ao tratar dos *blogs* como diários que eram produzidos para expor as intimidades aos públicos. Os conteúdos das experiências, a dinâmica de produção e de consumo dos cotidianos gera uma forma de produzir sentidos e significados que atravessam a educação na contemporaneidade.

Pensar a formação de professoras e professores nessas condições é uma necessidade para atuarmos no processo de diálogo acerca das condições de autoexploração, de transparência e de produções comunicacionais que constituem uma educação das subjetividades e dos corpos na contemporaneidade.

Exemplo da complexidade dessa autoexploração presente no contexto educacional é a análise empreendida por Diniz e Lopes (2022, p. 53), acerca do contexto do distanciamento social, por conta da pandemia de COVID-19, tal como a autora e o autor explicitam:

> As professoras mães ou cuidadoras de crianças, não raras vezes, enquanto lecionavam em uma sala online por meio de um computador, em outro aparelho as suas crianças participavam das suas próprias aulas como estudantes. Ao fundo, era possível escutar o som do choro ou chamado de crianças, latidos de cachorros, campainha tocando, TV ligada etc. Em se tratando de professoras da educação básica, a tarefa hercúlea de exercer algum tipo de controle e alcançar a atenção e concentra-ção do grupo de pequenos estudantes se fez, muitas vezes, exaustiva. Some-se a isso um sentimento de haver uma pressão para que estivessem sempre disponíveis ao trabalho, a qualquer hora do dia, recebendo demandas ininterruptas via e-mails e whatsapp, não havendo assim intervalos para descanso.

Destacamos que essa também era a realidade das discentes mulheres em diferentes cursos e que precisaram conciliar as condições de atividades

domésticas e as aulas e outras atividades no contexto remoto. Desigual, a autoexploração também gera efeitos de uma sensação de que faltam condições para dar conta de todas as demandas que são apresentadas.

Ainda que angustiante, a falta de condições para problematizar esse tempo e seus efeitos de forma total, complexa e única, compreendemos que a perspectiva educacional oferece possibilidades outras e retomamos as contribuições de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) para produzir outras perspectivas e diferentes processos para pensar as pedagogias na contemporaneidade.

Pedagogias midiáticas na contemporaneidade

As estratégias que escolhemos nesse tempo são as que foram oferecidas anteriormente por Camozzato (2014), Andrade (2016), Andrade e Costa (2017), e que foram discutidas em outros momentos de forma inicial (Takara, 2021, 2022): as pedagogias midiáticas. Essa perspectiva é uma tentativa tática de utilizar o embasamento desenvolvido por Camozzato (2014) a partir do estilhaçamento do conceito de pedagogia e dos rastros das pedagogias culturais para a análise das singularidades das produções midiáticas.

Propomos essa denominação para tratar dos efeitos educativos das mídias que inscrevem as produções de sentidos na contemporaneidade e participam tão diretamente das formas de ser, estar e agir no mundo. Diferentemente das sociedades em outros tempos, a autoexploração, o cansaço e a transparência, que são analisadas por Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021), constituem o presente.

Assim, problematizar os efeitos da extimidade analisada inicialmente por Sibilia (2002, 2008, 2012), que mobilizam identidades alterdirigidas e os movimentos das produções das imagens que se tornam alimento para uma era iconofágica, as mídias apresentam pedagogias específicas que nos ensinam sobre modos de constituir narrativas, expor as

experiências e as práticas, e formular estratégias corporais e subjetivas no contexto contemporâneo.

Se Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) trata do processo de autoexploração, o efeito pedagógico que aparece nessa perspectiva é a de um processo de urgência, que representa as condições culturais, sociais, políticas, econômicas, éticas e estéticas que vivenciamos.

As redes sociais, as diferentes formas de uso da tecnologia e a dependência ao produzir textos, áudios, imagens e vídeos mostra a dinâmica de um processo incessante de incorporação das produções de conteúdos como parte das rotinas. O processo de exploração de subjetividades tem também afetado os corpos que precisam, a todo momento, assemelhar-se às imagens, serem também atravessados por uma lógica de tornar-se imagens, tal como problematiza Baitello Junior (2007, 2014, 2019).

Essa produção da autoexploração coaduna a perspectiva da transparência, que se torna o imperativo. O eu como um empreendimento a ser, a todo momento, visibilizado e objeto de propaganda. Assim, um universo de imagens povoa as redes, repetindo as lógicas das *selfies*, a dimensão dos *nudes* e uma dinâmica de tudo mostrar.

Esses efeitos são pedagógicos ao ponto de que os corpos e as subjetividades estão à serviço de plataformas que não produzem conteúdos. Assim, diferentemente das mídias que, anteriormente, tinham profissionais para atuar nas produções de entretenimento, de publicidade e de informação, agora contam com a dedicação incessante de inúmeras pessoas que podem ou não receber retorno financeiro, mas que investem a vida e suas experiências na produção de postagens para esses espaços que são vazios.

Bucci (2021) nos diz que essa exigência da transparência ainda mantém os algoritmos como opacos. Mesmo trabalhando para as redes sociais, diferentes pessoas usuárias e produtoras de conteúdo não sabem exatamente os modos como as postagens ganham ou não engajamento. A viralização – característica de um compartilhamento e reprodução irrefreada de determinado conteúdo – não tem uma lógica específica.

As pedagogias midiáticas contemporâneas nos mostram que as mídias educam corpos e subjetividades para a autoexploração, para uma produção de conteúdo desenfreada e transparente. Diferentes experiências em contextos múltiplos tornam-se conteúdos para a rede: saúde, beleza, higiene, moda, lazer, trabalho e outras ações e práticas. O "eu" é um conteúdo para ser explorado e postado.

Se essa é a lógica que produz subjetividades e corpos, podemos verificar nas redes sociais que, a todo momento, diferentes produções geram consumos em diferentes perspectivas. Se seguem uma rotina de exercícios, alimentação e condução controlada, esses corpos e subjetividades estão (re)produzindo corpos das imagens que são midiatizadas.

Ao mesmo tempo, se enfrentam essa lógica e seguem por outra direção, combatendo perspectivas de consumo específicas e problematizando a noção de saúde, os corpos da diferença também são consumidos por uma lógica política e ideológica. Ao invés de diferença e respeito, o consumo planifica, padroniza e produz homogeneidade. Tudo e todos são produtos.

Percebemos que as produções midiáticas contemporâneas educam as pessoas em diferentes direções: o pensamento crítico, engajado, político também é capturado e cooptado por um consumo. Há produtos, serviços e produtoras(es) de conteúdo que trabalham com pautas anticapitalistas nas redes. Há conteúdo para pessoas veganas, há conteúdos que mostram a necessidade de respeitar e garantir a segurança de diferentes pessoas e de propor pensamentos e subjetividades outras.

Entretanto, a autoexploração e a visibilidade tornam-se imperativas para diferentes estratégias. A crítica e as estratégias de problematização que a rede oferece não tratam sobre o processo de perfurar seus efeitos, mas realizam a produção de outros conteúdos, que também sustentam o consumo e produzem corpos e subjetividades.

Ao mesmo tempo, diferentemente da perspectiva crítica que se entrega ao pessimismo, ou ao reducionismo de perspectivas e olhares que centram as análises em uma ação que é de rejeitar as condições e provocar um debate centrando em estratégias que já foram indicadas, Han (2014,

2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) nos oferece outras questões.

Em seu texto sobre o demorar-se, Han (2015, p. 72) explica que o "[...] aroma, impregnado de imagens e histórias, devolve a estabilidade a um eu amenizado pela dissociação, dando marco a uma identidade, um autorretrato". Fazendo referência a um dos sentidos que não foi dominado pelas tecnologias de comunicação contemporâneas – o olfato –, o autor problematiza os efeitos temporais e espaciais do aroma como uma das potencialidades contra a aceleração desse tempo.

> Se uma filosofia do olfato não existe, é preciso tentar inventá-la para verificar a presunção ou o fundamento. A presunção de impossibilidade é uma das causas da estagnação do saber, e se concordarmos com Bacon, que a repreende, "tudo o que é digno de ser também é digno da ciência que é a imagem do ser. Além disso (acrescenta ele), da mesma maneira que de substâncias pútridas podem vir a se desprender odores agradáveis, como o almíscar, do mesmo modo de figuras vis e repugnantes emanam às vezes uma luz e uma informação preciosa (Jaquet, 2014, p. 9-10).

Sublinhamos que o cheiro já foi atravessado pelo capitalismo em diferentes espaços, tempos e condições. A perfumaria, os cosméticos, os produtos de limpeza e higiene são exemplos dos usos de estimulações que geram uma subjetividade e um corpo que foi educado por um modo de cheirar. Entretanto, as mídias ainda não dominam essa propriedade.

Problematizar o que ainda podemos aprender com esse sentido é uma das questões que nos provoca a revisitarmos a dimensão da demora como um efeito que provoca a discussão sobre as urgências e o processo de autoexploração. Ainda que o lazer tenha sido dominado e as redes sociais sejam recheadas de imagens, vídeos e relatos que contam sobre as alegrias do momento de descanso, das férias, dos *happy hours* e das folgas, estamos diante de uma pergunta sobre a demora que não responde à urgência.

Essa pergunta pode contribuir para problematizarmos a visibilidade, em outra das contribuições de Han (2021), em favor fechar os olhos. Ao tratar sobre a ideia do cansaço e da exaustão, do sono e do descanso, o autor oferece a perspectiva dos olhos fechados como uma experiência de conclusão que difere do contemporâneo em que todo o tempo se exige a atenção.

> As imagens digitais de hoje em dia são sem silêncio e, por isso, sem música, sim, sem aroma. Também o aroma é uma forma de conclusão. As imagens inquietas não falam ou contam, mas sim fazem barulho. Frente a essas imagens "ameaçadoras", não se pode fechar os olhos. O olho fechado é o signo visual [*Sichtzeinchen*] da conclusão. Hoje, a percepção é incapaz da conclusão, pois ela zapeia pela rede digital sem fim. A rápida alternância entre imagens torna impossível o fechar os olhos. Este pressupõe um demorar-se contemplativo. As imagens, hoje, são construídas de tal modo que não é mais possível fechar os olhos [...] A coação por vigilância e visibilidade permanente dificultam fechar os olhos. A transparência é a expressão da hipervigilância e da hipervisibilidade (Han, 2021, p. 15-16).

As análises de Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) nos mostram que as condições contemporâneas são complexas e que a autoexploração, a hipervisibilidade e a exploração de si a um ponto que se produz a todo tempo imagens e informações é um dos efeitos que educa as subjetividades desse tempo.

Ao mesmo tempo, as pistas que o autor oferece sobre o aroma do tempo e os olhos fechados nos fazem retomar as discussões que foram empreendidas em outro momento (Takara, 2022), sobre a necessidade de revisitar as dimensões sensíveis e problematizar as pedagogias que educam as sensações: visão, audição, olfato, tato e paladar.

Ainda que o capitalismo tenha se aproveitado de todas as oportunidades e que, para Crary (2014), o sono seja o último reduto, podemos problematizar outras formas de lidar com as experiências, a

ressensibilização e as possibilidades de problematizar outras formas de ver, de ouvir, de cheirar, de tocar e de saborear possam gerar outros efeitos.

Uma questão a problematizarmos é que os usos das tecnologias tenham reduzido dimensões experimentais às sensações: o tato, por exemplo, hoje majoritariamente tem sido convocado para as telas. Em diferentes espaços, o *touchscreen* tornou-se um dos modos de se relacionar com o mundo.

Entretanto, se diante dessas reflexões ofertadas por Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) problematizamos a necessidade de se repensar as condições desse tempo, a formação de professoras e professores tem uma tarefa outra. Entendemos que não é possível ignorar os efeitos das mídias, mas questionar os modos como elas são utilizadas oferece para as pessoas outras condições.

Se, diante das imagens incessantes que nos provocam, seria possível usar o olhar de outros modos, isso depende de processos e de condições para que professoras e professores perguntem sobre o ver por outras angulações. Se existe uma dimensão de consumo que atravessa o paladar e educa a fome e a sede de determinado produto alimentício industrial, propor a experimentação de outros gostos possíveis gera uma outra dimensão.

Uma das oportunidades que a formação docente tem é a de trazer o diálogo e propor experiências coletivas que ressensibilizem, que oportunizem conhecer o aroma de outros tempos, as imagens por outras perspectivas, propor outras formas de se alimentar e de tocar o mundo. Assim, não podemos aqui fechar uma proposta de ensino, um planejamento ou um currículo que deveria ocupar a formação docente de um modo específico, mas é relevante o trabalho crítico que professoras e professores precisam desenvolver sobre as condições contemporâneas para conhecer as experiências midiáticas e seus efeitos pedagógicos de modos outros.

Talvez, esta seja a estratégia: reconhecer como essas tecnologias e mídias são constantes, plurais e atravessam os cotidianos, para se perguntar

sobre o que é possível conhecer e o que é necessário discutir sobre seus efeitos. Ainda que essa não seja uma tarefa simples, talvez possamos começar por fechar os olhos e sentir o aroma: essas são as primeiras tarefas da docência.

Considerações finais

Fechar os olhos e sentir o aroma do tempo. Demorar-se para retomar as analíticas que foram empreendidas até este ponto do texto. Esta discussão teve por objetivo mostrar as contribuições das discussões apresentadas por Byung-Chul Han (2014, 2015, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2019d, 2021) para problematizar os efeitos das mídias na educação contemporânea e a contribuição dessas perspectivas para pensar a relação entre mídia e educação para a formação docente.

Diante dessa perspectiva, problematizar a autoexploração que gera uma hipervisibilidade e uma necessidade de produção incessante de textos, áudios, imagens e vídeos que preenchem as redes sociais é uma das possibilidades de pensar que o estilhaçamento das pedagogias na contemporaneidade, bem como os rastros das pedagogias culturais oportunizam outros modos de propor a formação docente.

Formar professoras e professores é uma tarefa árdua e exige uma problematização das condições contemporâneas sobre as dinâmicas culturais, políticas, econômicas, sociais, éticas e estéticas. Para pensar nesses processos, é necessário discutir que existem condições de formação que não se dão apenas no contexto das instituições formais de ensino.

As pedagogias midiáticas estão situadas nesse contexto. Compreendendo que os artefatos midiáticos educam corpos e subjetividades e que no contexto das redes sociais a produção, a difusão e o consumo geram efeitos sobre os modos de ser, estar e agir, a formação de professoras e professores precisa não apenas analisar essas condições, mas pensar as condições contemporâneas.

Desse modo, diante da perspectiva de uma formação docente outra, o texto opera na perspectiva de retomar as contribuições do autor na análise

das condições contemporâneas, bem como nas dinâmicas estratégicas que são oferecidas nas obras, para problematizar as formas de pensar a educação na contemporaneidade.

Assim, diferente de uma perspectiva que submete as mídias à função de recurso pedagógico ou, ainda, na leitura que propõe uma crítica que localiza os artefatos em uma dinâmica alienante, consumista e sem outras possibilidades, o estudo aqui empreendido abre espaço para problematizarmos os efeitos que estão presentes na contemporaneidade.

No contexto contemporâneo são necessárias as críticas que problematizem as desigualdades, ações coordenadas, interseccionais e políticas que interfiram nas condições de trabalho e vida das professoras. Entretanto, também são necessárias ações mínimas, estratégias outras e processos que envolvam as posições de reflexão.

Fechar os olhos, sentir o aroma do tempo e demorar-se. Talvez essa seja uma tática para pensarmos outros modos de lidar com a experiência contemporânea. Talvez não seja possível fazermos isso neste momento, mas se não temos explícitas as condições, talvez nos caiba pensar que a formação docente começa por se perguntar em que condições são as que estamos inseridas, e o que é necessário para buscar outras formas de produzir sentidos. Se não há saídas redentoras e estratégias salvacionistas, fechar os olhos, demorar-se e sentir o aroma do tempo pode ser o começo.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. O que é o contemporâneo? *In*: AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Trad. Vinícius Castro Honesko. Chapecó: Argos (Unochapecó), 2009. p. 57-73.

ANDRADE, Paula Deporte de. *Pedagogias culturais – uma cartografia das (re)inveições do conceito*. 2016. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/143723. Acesso em: 20 nov. 2020.

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. *Educação em revista*, Belo Horizonte, n. 33, p. 1-23, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/0102-4698157950.

BAITELLO JUNIOR, Norval. Podem as imagens devorar os corpos? *Sala preta*, São Paulo, v. 7, p. 77-82, 2007. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v7i0p77-82.

BAITELLO JUNIOR, Norval. *A era da iconofagia*: reflexões sobre a imagem, comunicação, mídia e cultura. São Paulo: Paulus, 2014.

BAITELLO JUNIOR, Norval. *Existências penduradas*: selfies, retratos e outros penduricalhos. Por uma ecologia das imagens. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2019.

BONIN, Iara *et al*. Por que Estudos Culturais? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 1-22, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-6236100356.

BUCCI, Eugênio. *A Superindústria do Imaginário*: como o capital transformou o olhar em trabalho e se apropriou de tudo que é visível. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

CAMOZZATO, Viviane Castro. Pedagogias do presente. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 573-593, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/S2175-62362014000200012.

CANCLINI, Néstor García. *Consumidores e cidadãos*: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

CANCLINI, Néstor García. *Diferentes, desiguais e desconectados*. 2. ed. Trad. Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

CRARY, Jonathan. *24/7*: Capitalismo tardio e os fins do sono. Trad. Joaquim Toledo Jr. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Sobrevivência dos vaga-lumes*. Trad. Consuelo Salomé. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

DINIZ, Margareth; LOPES, Leandro de Proença. A formação inicial de professoras marcada pela interseccionalidade e o impacto na saúde física e mental das docentes. *Formação Docente*, Ouro Preto, v. 14, n. 31, p. 45-60, 2022. DOI: https://doi.org/10.31639/rbpfp.v14i31.656. Disponível em: https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/656. Acesso em: 14 abr. 2025.

GROSSBERG, Lawrence. El corazón de los estúdios culturales: contextualidad, construcionismo y complejidad. *Tabula Rasa*, Colombia, n. 10, p. 13-48, 2009.

DOI: https://doi.org/10.25058/20112742.354. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892009000100002&lng=en&nrm=iso&tlng=es. Acesso em: 9 mai. 2023.

GROSSBERG, Lawrence. Lutando com anjos: os estudos culturais em tempos sombrios. *MATRIZes*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 13-46, 2015. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v9i2p13-46. Disponível em: https://revistas.usp.br/matrizes/pt_BR/article/view/111738. Acesso em: 9 fev. 2026.

HALL, Stuart. Estudos Culturais – dois paradigmas. *In*: SOVIK, Liv (Org.). *Da Diáspora*. *Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. p. 123-150.

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica*. *Neoliberalismo e novas técnicas de poder*. Barcelona: Herder, 2014. DOI: https://doi.org/10.2307/j.ctvt7x7vj.

HAN, Byung-Chul. *O aroma do tempo – um ensaio filosófico sobre a arte de demorar-se*. Barcelona: Herder, 2015. DOI: https://doi.org/10.2307/j.ctvt9k3fk.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do Cansaço*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017a.

HAN, Byung-Chul. *A sociedade da transparência*. Petrópolis: Vozes, 2017b.

HAN, Byung-Chul. *Agonia do Eros*. Petrópolis: Vozes, 2017c.

HAN, Byung-Chul. *Topologia da violência*. Petrópolis: Vozes, 2017d.

HAN, Byung-Chul. *No enxame*. *Notas sobre o digital*. Petrópolis: Vozes, 2018.

HAN, Byung-Chul. *A salvação do belo*. Petrópolis: Vozes, 2019a.

HAN, Byung-Chul. *Bom entretenimento*: uma desconstrução da história da paixão ocidental. Petrópolis: Vozes, 2019b.

HAN, Byung-Chul. *Hiperculturalidade*: cultura e globalização. Petrópolis: Vozes, 2019c.

HAN, Byung-Chul. *O que é poder?* Petrópolis: Vozes, 2019d.

HAN, Byung-Chul. *Favor fechar os olhos*: em busca de um outro tempo. Petrópolis: Vozes, 2021.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.

JAQUET, Chantal. *Filosofia do Odor*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, Estudos Culturais? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 7-131.

KELLNER, Douglas. *A cultura da mídia – estudos culturais*: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: EDUSC, 2001.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Ofício de Cartógrafo*: travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações*: comunicação, cultura e hegemonia. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

MCLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 2007.

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

SIBILIA, Paula. *O homem pós-orgânico*: corpo, subjetividade e tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

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

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes*: a escola em tempos de dispersão. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVERSTONE, Roger. *Por que estudar a mídia?* 2. ed. Loyola: São Paulo, 2005.

TAKARA, Samilo. Pedagogias Pornográficas: sexualidades educadas por artefatos midiáticos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-24, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260054. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/983hCjvXRg58B3FBYPn66xJ/?lang=pt. Acesso em: 9 out. 2023.

TAKARA, Samilo. *Pedagogias pornográficas*: sexualidades e representações midiáticas. Porto Velho: EDUFRO, 2022. DOI: https://doi.org/10.47209/978-65-87539-81-2.

TÜRCKE, Christoph. *Sociedade excitada*: filosofia da sensação. Trad. Antonio A. S. Zuin *et al*. Campinas: Unicamp, 2010.

WALLERSTEIN, Valeska. Feminismo como pensamento da diferença. *Labrys – estudos feministas*, [s/l], n. 5, 2004. Disponível em: http://www.tanianavarroswain.com.br/labrys/labrys5/textos/valeskafeminismo.htm. Acesso em: 24 abr. 2012.

Data de registro: 29/02/2024

Data de aceite: 19/03/2025