

Ética da alteridade: implicações da não presencialidade na educação a distância

Ética de la alteridad: implicaciones de la no presencialidad en la educación a distancia

Ethics of alterity: implications of non-presentiality in distance education

Amanda Pires Chaves*

Pedro L. Goergen**

Resumo

O presente artigo tem por objetivo analisar as possíveis implicações da não presencialidade na constituição da alteridade enquanto fundamento da ética nos processos de formação superior a distância. A teoria do filósofo Emmanuel Levinas serve de ancoragem para esta pesquisa a partir da concepção de alteridade, infinita e transcendente, manifestada na epifania do Rosto. A relação face a face entre seres humanos rompe o caráter totalizador da relação de indiferença e intolerância e abre caminho para uma nova relação eu-Outro que considera plenamente a alteridade, respeitando as diferenças. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa e se caracteriza como um estudo de cunho teórico, bibliográfico, com abordagem interpretativa crítica. Foi possível verificar que a não presencialidade traz implicações para a constituição da alteridade enquanto fundamento ético dos processos de formação superior a distância, associados às relações intersubjetivas entre professores e alunos. Dessa forma, considera-se que a relação originária corpórea, anterior à não presencialidade, é uma possibilidade de propiciar alguma *rostidade*, mesmo sendo ela apenas inicial.

Palavras-chave: educação a distância; alteridade; não presencialidade.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar las posibles implicaciones de la no presencia en la constitución de la alteridad como fundamento de la ética en los procesos de educación superior a distancia. La teoría del filósofo Emmanuel Levinas sirve de ancla para esta investigación basada en el concepto de alteridad, infinita y trascendente, manifestada en la epifanía del Rostro. La relación cara a cara entre los seres humanos rompe el carácter totalizador de la relación de indiferencia e intolerancia y abre el camino a una nueva relación Yo-Outro que considera plenamente la alteridad, respetando las diferencias. La metodología utilizada es de carácter cualitativo y se caracteriza por ser un estudio teórico, bibliográfico, con un enfoque interpretativo crítico. Se pudo constatar que la no presencia, tiene implicaciones para la constitución de la alteridad como fundamento ético de los procesos de educación superior a distancia, asociados a relaciones intersubjetivas, entre docentes y estudiantes. Así, se considera que la relación corporal original, previa a la no presencia, es una posibilidad de proporcionar cierta *rostidad*, aunque sea solo inicial.

Palabras claves: educación a distancia; alteridad; no presencia.

Recebido em: 25/10/2020 – Aprovado em: 28/12/2021

<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v28i3.11781>

* Professora efetiva na Prefeitura Municipal de Limeira. Tem experiência na área de Educação, com pesquisas realizadas principalmente nos seguintes temas: Educação Superior, Docência Universitária, Educação a Distância, Formação de Professores, Educação Física. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0334-8523>. E-mail: amanda.pireschaves@gmail.com

** Professor titular (colaborador) da Universidade Estadual de Campinas. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, atuando e publicando principalmente nos seguintes temas: Educação, Universidade, Ética, Formação de professores e Teoria Crítica. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9539-9752>. E-mail: pedro.goergen@hotmail.com

Abstract

This article aims to analyze the possible implications of non-presence in the constitution of otherness as a foundation of ethics in distance higher education processes. The theory of the philosopher Emmanuel Levinas serves as an anchor for this research based on the concept of alterity, infinite and transcendent, manifested in the epiphany of the Face. The face-to-face relationship between human beings breaks the totalizing character of the relationship of indifference and intolerance and opens the way for a new I-Other relationship that fully considers alterity, respecting differences. The methodology used is of a qualitative nature and is characterized as a theoretical, bibliographic study, with a critical interpretative approach. It was possible to verify that the non-presence, has implications for the constitution of otherness as an ethical foundation of distance higher education processes, associated with intersubjective relationships, between teachers and students. Thus, it is considered that the original bodily relationship, prior to non-presence, is a possibility to provide some *rostity*, even if it is only initial.

Keywords: distance education; alterity; non-presence.

Introdução

Neste artigo, analisam-se as implicações da não presencialidade nos processos de formação a distância, tendo como fundamento a teoria de Emmanuel Levinas, em busca de possibilidades de mudanças, a caminho da ética da alteridade. É importante salientar que o autor se preocupa em explicar aspectos da constituição do humano sem recorrer à moralização e/ou à indicação de um agir único, como verdade absoluta. A partir da teoria da ética da alteridade, o filósofo propõe a releitura do pensamento metafísico, não mais centralizado na ontologia – questão do ser, na soberania do “Eu” e na “filosofia do Mesmo” –, mas, sim, na alteridade como eixo principal e seu fundamento ético. Surge, assim, uma reflexão aprofundada e de longo alcance sobre o tema das relações sociais na perspectiva de torná-las mais humanas, mediante o fortalecimento do sentimento de responsabilidade, de um pelo Outro, entre os seres humanos.

Com a instituição de um novo humanismo, Levinas (2009) propõe uma ética instaurada a partir do respeito à alteridade, ao Outro, enquanto absolutamente Outro, diferente do “Mesmo”, na epifania¹ do Rosto², como infinito e transcendente. Por isso, a relação face a face³ é uma experiência ética cotidiana, de manifestação da humanidade, ao ordenar o mandamento de ser um-para-o-Outro e não mais ser para si.

Para tanto, no face a face, a alteridade se revela no Rosto, resistente à totalização, à assimilação, à representação e à compreensão ontológica, e se admite como infinito e transcendência. Por meio do Rosto, da presença do Outro e da relação face a face, Levinas (2009) inaugura um novo humanismo, a partir da relação metafísica, em que a centralidade do “Eu” se rompe e o eu se torna responsável pelo Outro, de forma infinita e irrecusável, movido por desejo metafísico e obsessão pela

estrutura da subjetividade de um-para-o-Outro. Um mundo sem Rosto se configura vazio de relações éticas, sem revelação da alteridade, somente aparência mimética, redução do outro ao mesmo.

A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, caracterizando um estudo de natureza teórica, bibliográfica, com abordagem interpretativa crítica. Dessa maneira, à luz da teoria da ética da alteridade de Levinas, no primeiro tópico são destacados indícios na educação a distância (EaD) como um mundo sem Rosto, no qual se enaltecem as competências para o mercado de trabalho; a primazia da racionalidade técnica e instrumental; a padronização dos cursos; o isolamento dos indivíduos e suas necessárias e possíveis modificações.

Na sequência, são trabalhados os conceitos de presencialidade e não presencialidade, destacando as implicações da não presencialidade nos cursos de EaD, para a constituição da alteridade como fundamento ético. Por fim, propõem-se mudanças na relação eu-Outro, professor e aluno, nos processos de formação superior a distância, no sentido da ética da alteridade.

Evidências de um mundo sem Rosto

A sociedade capitalista contemporânea vem passando por momentos de grande complexidade e contradições. De um lado, vive-se o fascínio das múltiplas capacidades e facilidades, proporcionadas pelo avanço da ciência e da tecnologia; de outro, aceita-se a frieza das relações sociais, marcadas por individualismo e egoísmo, competitividade e negação do Outro (GRUSCHKA, 2014). Com o incremento do capitalismo e do progresso científico-tecnológico, novas necessidades e novos anseios seduzem as pessoas, perpetuando-se na sociedade, em especial nos processos de formação.

Também se revela problemática a imposição do racionalismo exacerbado como característica central do pensamento ocidental, em sua relação com as questões do ser humano. Essa associação entre pensamento e ser reduziu o Outro ao “Mesmo”, impossibilitando a abertura ao diferente, à alteridade. É nesse contexto de individualismo, competitividade, frieza, indiferença e negação do Outro que Levinas propõe um novo pensar ético, pautado no sentido humano, no respeito ao Outro e à sua alteridade.

Especialmente no âmbito da EaD, evidenciam-se diversos impasses, emergentes de um mundo sem Rosto e refletidos nos processos de formação superior a distância. Destacam-se, nesse sentido, o enaltecimento das competências profissionais para o

mercado de trabalho; a primazia da racionalidade técnica e instrumental; a padronização de cursos/disciplinas; o individualismo exacerbado; a linguagem monológica; a mediação automática e mecânica das atividades; o processo de ensino e aprendizagem de caráter informativo e instrucional; o número elevado de alunos por turma; a relação professor/aluno como sujeito/objeto; a transposição das práticas pedagógicas do ensino presencial ao virtual; entre outros (PETERS, 2001; GOMES, 2004).

A priorização da racionalidade técnica e instrumental potencializa e assevera a negação da alteridade e do Rosto nos processos de formação, especialmente no modo EaD. Condiionadas pela competitividade no mercado de trabalho, as instituições de ensino superior (IES) priorizam a racionalidade técnica e instrumental como elementos centrais do processo formativo. Nesse contexto, segundo observam Síveres e Melo (2012, p. 36), a teoria da ética da alteridade de Levinas, enquanto processo pedagógico, pode promover a “superação do predomínio de uma racionalidade técnica e instrumental”, que, muitas vezes, limita a experiência educativa pensada a partir do Outro. Da mesma forma, segundo complementa Dias Sobrinho (2010, p. 19), “sempre que a razão se isola, se fecha em sua interioridade subjetiva, institucional ou sistêmica, ela se distancia da alteridade, se torna absoluta e imperial, dogmática e bárbara”.

No que se refere especialmente às novas tecnologias, relacionadas ou não à EaD, Adorno (2003) destaca a tendência de fetichização da técnica, constituída a partir do encobrimento da consciência enquanto característica predominante de um tipo de subjetividade reificada ou coisificada, cujos sujeitos se tornam frios e incapazes de amar, envoltos no processo de coisificação de si e dos Outros.

Um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente, gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica. Isto tem sua racionalidade boa: em seu plano mais restrito elas são menos influenciáveis, com as correspondentes consequências no plano geral. Por outro lado, na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patológico. Isso se vincula ao ‘véu tecnológico’. Os seres humanos inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é uma extensão do braço do ser humano (ADORNO, 2003, p. 132).

Nesse mesmo sentido, Adorno (2003, p. 133-134) atribui à frieza e à indiferença técnica do eu para com o Outro a responsabilidade pela tragédia nazista:

Se ela não fosse um traço básico da antropologia, e, portanto, da constituição humana como ela realmente é em nossa sociedade; se as pessoas não fossem profundamente indiferentes em relação ao que acontece com todas as outras, executando o punhado com que mantém vínculos estreitos e possivelmente por intermédio de alguns interesses concretos, então Auschwitz não teria sido possível, as pessoas não o teriam aceito.

O mais grave, conforme destaca o autor, é o fato de essa fetichização da técnica e, conseqüentemente, da propagação da frieza estar associada ao conjunto da civilização, portanto, oporem-se às manifestações seria o mesmo que ir contra a “alma” do mundo, enquanto mecanismo de difusão e preservação dessa tendência “civilizatória”, a educação encontra ali seu lado mais “sombrio”.

Andreas Gruschka (2014) aponta que a frieza (burguesa) não é apenas uma questão de ordem pessoal, mas também social. A frieza é um mecanismo de autoproteção e autopreservação do sujeito na sociedade capitalista, como obrigação social de adaptação e integração. O ser humano é “obrigado” a agir friamente para permanecer socialmente “ativo”, sem possibilidade de escapar. Segundo o autor, a frieza avança por meio das normatizações ajustadas aos princípios da sociedade burguesa, que submetem as relações educacionais (professor/aluno) à lógica do lucro e da vantagem. Crescentemente destituída de reflexão e ajustada aos frios princípios do capitalismo, a educação se amolda aos interesses econômicos, visando desenvolver competências mercadológico-tecnicistas, em detrimento das dimensões moral e ética da formação humana.

Em relação à ênfase dada à dimensão técnica, especificamente na EaD, as IES parecem cada vez mais comprometidas com as atividades funcionais e econômicas, relegando ao segundo plano as atividades propriamente pedagógicas relativas à formação subjetiva dos estudantes. Agrega-se a isto o excesso de técnicas visando a padronização dos cursos a distância, que, ao replicarem os modelos da educação presencial, prejudicam a experiência educativa realizada no novo cenário da EaD. A priorização da dimensão técnica e o excesso de padronização dos cursos a distância são aspectos prejudiciais à abertura ao Outro/diferente e ao respeito à alteridade na formação superior a distância. Nesse novo contexto, na verdade, um outro-modo-de-ser pedagógico, a alteridade precisa ser repensada e ressignificada.

Constata-se hoje que os processos de formação se tornam crescentemente individualizados, convertendo-se, paradoxalmente, em ensino de indivíduos isolados. O termo ensino denota, exatamente, o caráter singular, individualizado do processo educacional. A formação, ao contrário, acontece com o Outro e não sem o Outro, pois, “onde há alteridade, há integridade física, moral e social de cada estudante” (ABRAHÃO; ASINELLI-LUZ, 2010, p. 277). Nos processos de formação superior a distância, verifica-se uma crescente incidência de isolamento dos estudantes, em virtude de as categorias tempo e espaço serem distintas da educação presencial, pelo fato de professores e estudantes ficarem a maior parte do tempo distantes geograficamente. Não apenas a separação física nos cursos de EaD configura o

processo de formação como forma de isolamento, mas também sua estrutura e sua organização (PETERS, 2001; GOMES, 2004).

Atente-se, também, para o fato de que, muitas vezes, nos processos educacionais, sejam eles a distância ou presenciais, na interlocução entre aluno e professor, ao carecer da dinâmica do diálogo entre os agentes, a linguagem se torna monológica. De acordo com Mill (2012), um dos principais problemas está ligado à ausência do docente-tutor na concepção da disciplina e dos materiais didáticos. As atividades se iniciam, diretamente, com a oferta da disciplina, já planejada, podendo afetar negativamente a qualidade da interação entre tutor e aluno.

Pode ocorrer que, em situações a distância, o próprio sistema forneça resposta pronta ao aluno, colocando-o como instrumento, meio ou recurso, seja para captação de recursos ou funcionamento dos cursos (PETERS, 2001; GOMES, 2004). Não raro, o aluno, como Outro, não é respeitado em sua condição de único, de alteridade plena, como Rosto no sentido de Levinas, mas posto como idêntico a si e aos demais. Trata-se de um modo de relação que fomenta a negação da alteridade e não condiz com uma formação mais humana e ética. Com efeito, espera-se que o processo de formação superior seja de fato um processo de humanização, de responsabilidade e com implicações éticas, para além da “mediação” automática e mecânica de atividades e conteúdos.

Esse falseamento e essa não resposta do professor ao aluno podem acontecer por diversos fatores, subjetivos e/ou institucionais. Subjetivos, porquanto se referem ao eu/professor como ser humano, com suas concepções, prioridades e necessidades relativas à sua responsabilidade pelo Outro/aluno. Institucionais, na medida em que correspondem às exigências e aos papéis atribuídos ao docente. De resto, sabe-se que “a renovação que hoje se impõe à educação é excludente, pois, no seu afã de lucro, o sistema econômico neoliberal faz evidente sua falta de responsabilidade face ao outro” (ALVA, 2010, p. 81).

Na relação professor/aluno, a responsabilidade formativa do professor na educação superior a distância é um aspecto merecedor de muita atenção e cuidado, visto que o número de alunos por professor/tutor extrapola em muito o recomendado. Inviabiliza-se, assim, um atendimento adequado e dialógico ao aluno (GOMES, 2004). O número excessivo de alunos (por docente) na EaD também pode transformar a relação eu-Outro, professor/aluno, em relação sujeito/objeto, deixando, de um lado, o aluno de ser sujeito de aprendizagem para se tornar um cliente e, de outro, convertendo-se os espaços educacionais em *shopping centers* virtuais, embasados na lógica do consumo e do lucro (ALVA, 2010). Efetivamente, para al-

gumas IES, as estratégias de oferta de cursos em EaD mais parecem operações econômicas visando rendimentos monetários que relacionamentos pedagógicos de formação humana. Souza (2012, p. 80) observa criticamente que:

[...] na relação sujeito-objeto, acontece necessariamente a objetivação do outro e sua redução ao mesmo identificador e nivelador de toda diferença. O outro é radicalmente diferente em relação aos objetos do mundo, em relação a mim e aos outros e, portanto, não pode ser objetificado, a não ser numa envergadura violenta.

Ao permitir o ingresso de um número elevado de alunos, a EaD assume práticas pedagógicas que reduzem o Outro ao “Mesmo/Idêntico” e operam conforme um sistema mercadológico que, focado no lucro, desconsidera as diferenças e as particularidades dos alunos e nega a alteridade, fundamento ético do processo formativo. Nesse contexto, impõem-se as perguntas: como é possível um professor se responsabilizar e responder ao apelo de tantos alunos/Outros? De que forma acontece a constituição da alteridade enquanto fundamento ético, num processo de educação cujo objetivo principal é a obtenção de rendimentos econômicos?

Para Boff (2005, p. 33), “o humano só se oferece a uma relação que não é poder”, ressaltando que o diálogo pode e deve transformar a relação de poder entre sujeito e objeto, numa relação ética entre sujeitos. De acordo com Peters (2001), o diálogo é uma possibilidade pedagógica e didática do processo de ensino e aprendizagem e um elemento do agir ético. Nesse mesmo sentido, Leitão Neto (2012, p. 46) lembra que:

[...] é importante salientar os aspectos didático-científicos, didático-universitários, didático-teleducativos, pedagógicos, filosóficos, antropológicos e sociológicos que influenciam o ensino a distância. Quem leva em consideração a aprendizagem dialógica, na EaD, e não reduz o estudo e o ensino somente a materiais de ensino pré-preparados, mas reconhece seus objetivos mais amplos, confere-lhes adicionalmente substância e relevância pedagógica.

Isso posto, conclui-se que restringir o processo de ensino e aprendizagem ao uso de materiais impressos ou, como dito anteriormente, à mera transposição das práticas pedagógicas da educação presencial à virtual prejudica o processo de formação a distância. É imprescindível que o diálogo seja inerente à EaD, pois fomenta o estabelecimento das relações entre o Eu e o Outro, entre professor e aluno, nas quais as particularidades e as alteridades se encontram e devem ser eticamente respeitadas.

Para Levinas (2009), o diálogo tem função importante, seja na relação pedagógica ou em qualquer outra relação social. No entanto, o filósofo considera que a linguagem, antes de ser diálogo, é expressão do Rosto, é significado ético do Rosto. “Isso quer dizer que, anteriormente à pergunta, a linguagem expressa uma resposta à interpelação ética do rosto” (MIRANDA, 2008, p. 143). Por isso, a dimensão da

relação face a face representa, para o filósofo, um elemento essencial na constituição da alteridade em termos de fundamento ético. Então, levando em conta a real não presencialidade na EaD, como poderia se estabelecer o diálogo entre professor e aluno na formação superior a distância, tendo em vista que a linguagem é, primeiramente, expressão do Rosto na relação face a face? Nos cursos a distância, denominados semipresenciais, nos quais os encontros presenciais acontecem apenas periodicamente, como seria possível, com base na teoria de Levinas, estabelecer relações de diálogo entre professores e alunos?

Para Levinas (2000, 2010), após a saída do eu de si mesmo e de sua abertura ao Rosto do Outro, a linguagem se estabelece, primeiramente, na relação face a face, entre eu e Outro, como expressão do Rosto que apela e chama. No contexto educacional, o Outro/aluno, faz um apelo e/ou um chamado ao professor. A resposta do docente representa o início do diálogo e da orientação educativa. Nesse sentido, no dizer de Alves (2013, p. 36), “falar, como sinônimo de educar, é expor-se, é responder ao Outro. Portanto, ao falar, um indivíduo pode organizar o mundo para um interlocutor, mas a condição desse processo é uma saída de seu mundo e da sua cultura”. Na formação superior a distância, o apelo e o chamado do aluno, bem como a resposta do professor, ocorrem virtualmente, mediante o uso das *tecnologias digitais de informação e comunicação* (TDICs) (MILL, 2012) e dos *ambientes virtuais de aprendizagem* (AVAs). Como função e responsabilidade docente, a saída de si, a abertura ao Rosto e a resposta ao chamado do Outro/aluno são primordiais e fundamentalmente éticas.

Portanto, faz-se necessário repensar os processos de formação superior a distância para além de práticas de ensino padronizadas, isoladas, mecanizadas, replicadas ou instrutivas. Nesse sentido, é preciso vislumbrar a abertura ao Rosto, em nome da ética da alteridade na formação humana. Ficam, então, as seguintes perguntas: quais seriam as implicações da não presencialidade para pensar a ética da alteridade na EaD? Como aproximar a EaD de uma perspectiva ética da alteridade? Quais mudanças seriam necessárias nos processos de formação superior a distância na educação para alteridade? Seria possível e produtivo pensar a teoria da ética da alteridade de Emmanuel Levinas relacionada à EaD?

Implicações da não presencialidade

Os conceitos de presença e distância estão em processo de reconfiguração. As novas TDICs existentes na formação superior a distância são as principais respon-

sáveis pelas modificações desses conceitos. As noções de “presença” e “distância” não se ligam mais exclusivamente aos aspectos geográficos de distanciamento físico, visto que alguns autores já reconhecem o potencial das TDICs como potencializadoras de presença, percepção e experiência e redutoras de distâncias (MOORE, 2002; SCHLEMMER, 2010; TORI, 2010). Nesse sentido, Schlemmer (2010) conceitua a presença na EaD como presença digital virtual, que pode ser manifestada em diversos tipos e níveis, dependendo das TDICs utilizadas. Para a autora, a presença na EaD possui natureza digital/virtual e é puramente relacional, ou seja, propicia o “estar junto” digital/virtual e minimiza a falta de presença física, bem como o sentimento de distância.

Em contrapartida, Levinas (2000) não considera a presença como inscrita no universo do “Mesmo”, mas como transcendente, revelando-se na relação face a face, enquanto manifestação do Rosto do Outro. Assim, o Outro se manifesta como presença na epifania do Rosto do Outro, respeitado em sua alteridade, absolutamente Outro. Nesses termos, a presença também se liga ao conceito de distância, pois, para o Outro ser presença, exige-se uma relação face a face na qual o eu esteja separado/distante do Outro, de sorte que o Outro não se vincule ao “Mesmo”, mas o transcenda como alteridade plena. Nesse sentido, a relação eu/Outro é, ao mesmo tempo, presença (revelada na epifania do Rosto, face a face) e distância metafísica (transcendência) como relação sem relação.

Mas, e a presencialidade? Estaria ela associada ao conceito de presença? De acordo com o Dicionário Michaelis⁴, presencialidade é qualidade ou condição de presencial. Desse modo, pode-se afirmar que a presencialidade está relacionada ao conceito de presença. Embora a presencialidade não seja conceituada por Levinas (2000), ela se expressa na situação do encontro face a face com o Outro, enquanto epifania do Rosto como alteridade absoluta, transcendente. Assim sendo, para o autor, a não presencialidade pode ser conceituada pela situação do não encontro, da impossibilidade do encontro face a face com o Rosto do Outro.

Na teoria de Levinas, a relação face a face revela o Outro enquanto Rosto. Nesse sentido, Rosto é expressão, linguagem. O Rosto “fala” a linguagem da ética, não como constituição do pensamento, mas do próprio ser que se institui “de outro modo que ser”, “para além ser”. Dessa forma, a linguagem, antes de ser diálogo, é expressão do Rosto, da alteridade; é relação ética com o Outro, relação de proximidade (LEVINAS, 2000). Essa proximidade requer a presencialidade no encontro entre o eu e o Outro, para que se manifeste a linguagem ética do Rosto do Outro, como expressão original da alteridade.

Além disso, o Rosto inaugura o acontecimento da linguagem, ao fazer um chamado, uma interpelação. Com a resposta ao chamado do Outro, inicia-se a relação ética de proximidade. Assim, é por meio da linguagem enquanto relação de proximidade entre indivíduos que a educação é resposta ética ao chamado do Outro. Em sentido oposto, a não presencialidade impossibilita ou, pelo menos, limita a efetiva relação ética com o *alter*.

Desse modo, deve-se considerar urgente a incorporação da presencialidade no processo de formação, especialmente, no modo a distância comprometido com a alteridade. Ainda há muito por fazer, mas é preciso fazer algo. Nesse sentido, propõe-se pensar, a partir da teoria da ética da alteridade, as implicações da não presencialidade na formação superior a distância, sinalizando como um mundo sem Rosto e tentando apontar novos e possíveis caminhos para uma educação superior a distância comprometida com a ética da alteridade.

É oportuno lembrar que Levinas, mesmo não sendo especialista em Educação, fez importantes reflexões específicas sobre a educação judaica em três capítulos de sua obra *Difícil libertad: y otros ensayos sobre judaísmo* (2008b), denominados, na versão espanhola, como “Reflexiones acerca de la educación judia”, “Educación y plegaria” e “Antihumanismo y educación”. Nesse sentido, estabelecer uma relação direta entre o filósofo e a Educação, especialmente no modo EaD, como aqui se sugere, é tarefa complexa e, de algum modo, arriscada de desvio com relação à proposta do pensamento de Levinas. Todavia, parece produtivo argumentar que sua teoria pode contribuir efetivamente para a ressignificação da EaD, no que concerne à não presencialidade do Outro em sua alteridade.

Na perspectiva do filósofo, a Educação pode ser entendida como “ensinamento ético que se manifesta no acolhimento e na responsabilidade pelo Outro, situando-se contra a totalidade” (ALVES, 2013, p. 27). Com relação à Filosofia, propõe-se um modelo abraâmico, distinto do modelo epopeico dominante. “O eu, como Abraão, é total escuta, é completa atenção à convocação do outro; abandono de si mesmo, interpelação para partir, sabendo que o itinerário é sem volta” (MELO, 2003, p. 57). Nesse sentido, Educação e Filosofia, no entendimento de Levinas, podem potencializar vivências éticas mais humanas, rompendo com as práticas pedagógicas adaptadas ao sistema totalizante da razão e do isolamento do ser, preso à mesmidade. Alves e Ghiggi (2012, p. 581) explicam:

O ensinamento levinasiano se constitui como descrição fenomenológica da resistência de Outrem aos poderes dominadores do Mesmo. Tal questionamento se dirige à própria razão ocidental, caracterizada como uma forma astuciosa de dominação e tirania. Pois a razão, ao apelar para uma ordem conceitual, acaba por violentar e desrespeitar a resistência que o Outro apresenta, colocando-o no âmbito do ser em geral. Na educação tradicional, pelo recurso ao conceito universal, a razão desrespeita as singularidades e, inevitavelmente, constrói uma totalidade. Ou seja, neste modelo de educação formal, pelo qual o singular passa ao universal, o Outro fica como que suspenso e privado de permanecer em sua alteridade, e acaba fazendo parte de um sistema total, ditando todas as regras, não lhe restando alternativa senão agir de acordo com as normas propostas pelo sistema.

Observa-se, então, que, historicamente, a Educação esteve (e ainda está) pautada no pensamento da ontologia ocidental, tendo em vista a priorização do “Eu”, na busca da satisfação das necessidades individuais, com base em mecanismos de dominação e doutrinação (GRUSCHKA, 2014). Por essa via, consolidou-se uma pedagogia do “Idêntico”, na qual o Outro foi reduzido ao “Mesmo”, a partir de um ideal de ensino universal destituído das múltiplas alteridades e singularidades. Assim entendido, o pensamento levinasiano se apresenta como possibilidade de uma pedagogia aberta ao Outro, em movimento para-o-Outro, na qual o eu considera as necessidades do diferente, como forma de superação da Educação pautada no individualismo e no totalitarismo.

Tendo em vista que, na teoria da ética da alteridade, a relação com o Outro se dá face a face mediante a revelação do Outro como Rosto, a Educação se configura centrada no Rosto do Outro, ou seja, na alteridade e na transcendência. Essa relação com o Outro, como Rosto, não se estabelece na ordem do conhecimento, mas enquanto princípio ético. “Trata-se de uma relação que não é meramente cognitiva, senão de uma relação de tipo ético, no sentido de que o outro me afeta e me importa, o qual exige que me faça responsável dele” (ALVA, 2010, p. 81). Nesse sentido, a epifania do Rosto agrega ao eu uma perspectiva ética: o Outro o convoca à responsabilidade.

[...] responsabilidade esta que não contraí em nenhuma ‘experiência’, mas da qual o rosto de outrem, por sua alteridade, por sua própria estranheza, fala o mandamento vindo não se sabe de onde. Não se sabe de onde: não como se este rosto fosse uma imagem que remetesse a uma fonte desconhecida, a um original inacessível, resíduo e testemunho de uma dissimulação [...] (LEVINAS, 2008a, p. 15).

O eu, livre e autônomo, é confrontado com a epifania do Rosto do Outro e convocado à responsabilidade, a “não-deixar-o-outro-homem-só” e a responder “eis-me-aqui”, diante da súplica do Outro (LEVINAS, 2010, p. 158). Nesse sentido, a educação como encontro com o Rosto do Outro é também ensinamento ético, de

responsabilidade infinita e irrecusável, aberto à transcendência infinita, não mais restrito ao “Mesmo”, à totalidade, ao doutrinação e à domesticação. Nessa perspectiva, a responsabilidade é resultado do face a face com o Outro, sendo a presença do Rosto a revelação da humanidade do homem: “a epifania do rosto como rosto abre a humanidade” (LEVINAS, 2000, p. 190); “o rosto apresenta a significação do humano, que é ser para o outro” (SOUZA, 2012, p. 89). A educação, em Levinas, implica abertura ao Outro/diferente por meio da saída de si, sem retorno e sem objetivar satisfações individuais; é acolhimento do Rosto no encontro face a face; é humanização do homem.

[...] o Ensino, para Levinas, é um choque, um traumatismo, uma afecção no mais profundo da subjetividade. É uma atração abismal que puxa o Eu para além do que se faz saber-se como Eu, para além de sua atividade de identificação na propriedade do próximo. O Ensino abre um mundo que se faz bondade, para além das lutas e posses encarniçadas dos indivíduos, é um acolhimento da Alteridade de Outrem que é maior e me precede (ALVES; GHIGGI, 2012, p. 586).

Nesses termos, para que o eu seja convocado à responsabilidade e o Outro respeitado em sua alteridade, é imprescindível o encontro face a face, a presença do Rosto. “Não olhei no rosto, não encontrei seu rosto. A tentação da negação total, medindo o infinito desta tentativa e sua impossibilidade, é a presença do rosto. Estar em relação com outrem face a face” (LEVINAS, 2010, p. 30-31). A pergunta posta é, pois, quais seriam as possíveis implicações da não presencialidade para a constituição da alteridade como fundamento da ética na formação superior a distância, configurado como um mundo sem Rosto?

A partir dessas considerações, pode-se inferir que as principais implicações da não presencialidade para a constituição da alteridade, enquanto fundamento ético dos processos de formação superior a distância, estão associadas às relações intersubjetivas, principalmente, entre professor e aluno. Sabe-se que essa relação na EaD acontece no modo “distante”, visto que, usualmente, professor e aluno estão separados física e geograficamente e, ademais, nem sempre estão conectados sincronicamente, ou seja, o espaço e o tempo na EaD são distintos dos processos de formação presenciais. Isso permite entender que a situação de ensino e aprendizagem pressupõe a relação face a face entre o eu e o Outro, entre imanência e transcendência, sem assimilação ao “Idêntico” ou renúncia à alteridade. É na transcendência que o gesto ético se estabelece e estimula a abertura do eu ao Outro. Assim, “o infinito surge na exterioridade do *outro* e provoca uma ideia que não pode ser retida. O *Eu* deixa de ser um sujeito fechado no Mesmo e passa a perceber

o *outro*” (GOMES, 2008, p. 54, grifo do autor). Na relação professor e aluno, o Outro é aquele que, ao mesmo tempo, sensibiliza, desequilibra e questiona o eu. Para Alves e Ghiggi (2012, p. 588), “nenhum sistema teórico-conceitual ou regime sócio-político podem abarcar e neutralizar, de modo fechado, esta relação”. No entanto, parece certo que os processos de formação superior a distância, com a estrutura e a organização em vigência, com situações de não presencialidade, abarcam e neutralizam essa relação, induzindo o Outro a abdicar de sua alteridade.

Conforme mencionado anteriormente, a responsabilidade irrecusável pelo Outro (LEVINAS, 2008a, 2010) pressupõe a relação face a face, a epifania do Rosto habitualmente ausente do contexto da educação superior a distância. Segundo pesquisa de Cardoso e Isse (2010), alguns professores manifestam a necessidade do “corpo” do Outro, ou seja, a presença física do Outro. Olhar, tocar e ouvir o Outro são considerados mecanismos de comunicação e formação imprescindíveis ao processo de ensino, aprendizagem e, por suposto, da formação humana. De outro modo, ressalta-se que, “para que o contato entre o *Eu* e o *outro*, face a face, ocorra, não basta, entretanto, apenas a consciência da presença do outro – esta ainda é domínio do *Eu* –, é preciso que haja desejo” (GOMES, 2008, p. 54). A presença do Outro é importante, mas é o desejo metafísico o responsável por mobilizar a saída do eu-Mesmo em direção ao Outro, face a face.

O Desejo metafísico que impulsionará o *Eu* a se relacionar com o *outro* e realizar sua alteridade, na medida em que ele se revela como abertura ao desconhecido, ao novo, ao diferente, ao mistério (GOMES, 2008, p. 55).

Para Levinas (2010, p. 29), “o Desejo Metafísico seria a essência da teoria”, admitindo a anterioridade da alteridade do Outro. Em situação de ensino e aprendizagem, o desejo metafísico também seria a essência, de acordo com Alves e Ghiggi (2012, p. 584), “uma vez que o ensinamento não parte do eu, mas vem do Outro”, como abertura e transcendência na formação humana. É preciso muito cuidado para que o processo de ensino e aprendizagem na EaD não se limite à sua dimensão informativa e instrucional, mas assuma sua função essencial de formação humana e ética.

A partir dessas considerações, pode-se concluir que, nas questões do ser humano discutidas a partir das relações intersubjetivas, a dimensão da alteridade se torna central. Para Levinas, a relação entre o eu e o Outro não se estabelece na filosofia do “Mesmo/Idêntico”, mas acontece na relação face a face, na qual o Outro se revela como Rosto. Atendendo ao chamado do Outro, o eu se externaliza num gesto constituinte de sua própria identidade e, portanto, assume responsabilidade

irrecusável pelo Outro. Dessa forma, conclui-se que, de acordo com a teoria do filósofo, a não presencialidade na formação superior a distância pode prejudicar a constituição da identidade/alteridade como fundamento da ética no contexto das relações intersubjetivas.

Na sequência, analisa-se a possibilidade de pensar a relação eu-Outro (relação professor e aluno) nos processos de formação a distância, nos quais a não presencialidade é incontornável, de modo a promover práticas educativas favoráveis à ética da alteridade.

A educação superior a distância à luz da ética da alteridade de Levinas

A evolução das TDICs e a promoção de sua utilização desmedida e, algumas vezes, equivocada têm repercutido de diversas maneiras nas transformações das relações sociais. A cada nova descoberta e inovação, surgem múltiplas formas de convivência e interação entre as pessoas, especialmente no contexto educacional. Assim sendo, os espaços de formação, sobretudo na educação superior a distância, constituem territórios de relações sociais com variadas possibilidades, de presença e não presença, mas também de fragilidades e desafios que afetam o processo de ensino e aprendizagem entre professores e alunos e a formação humana.

Há, sem dúvida, muito espaço para uso das TDICs no âmbito educacional como instrumento modernizador de atividades. No entanto, corriqueiramente, essa “modernização” dos instrumentos não implica grandes mudanças, em razão de apenas ocorrer a substituição de recursos cujo sentido, na verdade, não se altera. Essa substituição de um recurso convencional por um instrumento modernizador modifica somente o objeto em si, deixando as práticas inalteradas.

É como se as tecnologias digitais substituíssem os livros didáticos. Ou seja, a escola incorpora outros recursos, mas os processos de ensino e aprendizagem continuam os mesmos, pautados na repetição, na prática da memorização, o que impede que o aluno reflita, faça intervenções. Neste contexto, é possível afirmar que modernizamos o recurso, mas não nos desprendemos das práticas pedagógicas convencionais. [...]. Isto implica dizer que em muitas situações o uso das tecnologias digitais pode servir apenas para fazer o que já vinha se fazendo anteriormente à presença (FRIZON; RICHIT, 2017, p. 485-486).

Em algumas situações, é possível constatar a transferência das práticas da educação presencial para a EaD, sem muitas alterações, podendo fragilizar os processos de formação a distância, tanto na estrutura e na organização dos programas, quanto na relação professor/aluno, realizada, majoritariamente, em situações de não presencialidade.

A não presencialidade, conforme assinalado, merece atenção e cuidado, para que a educação superior a distância atenda aos princípios da ética da alteridade como dimensão essencial ao processo formativo. Entre os diversos aspectos e elementos da EaD, carentes de cuidado e atenção especial, destaca-se o diálogo, que, no entender de Levinas, é posterior à primeira linguagem da expressão do Rosto, a qual, efetivamente, não pode acontecer em situação da não presencialidade, própria dos processos de educação a distância. Nesse sentido, na tentativa de encontrar respostas, mesmo que provisórias, suscitam-se as seguintes indagações: a) levando em conta a inegável não presencialidade na EaD, como poderia ser realizado o diálogo entre professor e aluno, considerando que a linguagem é, primeiramente, expressão do Rosto na relação face a face? b) Como seria possível, com base na teoria de Levinas, estabelecer relações de diálogo entre professores e alunos nos cursos a distância, denominados semipresenciais, sendo que tais encontros (presenciais) apenas ocorrem periodicamente?

Em Levinas, a linguagem, como expressão do Rosto, é anterior ao diálogo, dessa forma, defende-se o ponto de vista segundo o qual uma das possibilidades de estabelecê-la nos processos de formação a distância é por meio de uma relação originária física anterior à não presencialidade. Os processos de formação a distância, inicialmente, necessitam oportunizar uma afecção física primeira, anterior à relação intersubjetiva não presencial. Para tanto, a linguagem, expressão do Rosto e, conseqüentemente, manifestação da alteridade por meio do face a face, deve ser estabelecida presencialmente no início do processo de formação a distância, propiciando um conjunto de experiências subjetivas e intersubjetivas anteriores aos subsequentes diálogos a distância entre eu/Outro, entre professores e alunos, já com Rosto. Com esse procedimento, o Rosto do Outro adquire a condição de alteridade tangível, conferindo caráter social mais real às posteriores relações a distância. Em conclusão, os cursos predominantemente a distância se aproximam dos cursos denominados semipresenciais, nos quais os encontros presenciais acontecem de forma contínua, durante todo o processo de formação. Observadas essas condições, o diálogo virtual posterior vivifica a relação pedagógica como a efetivação da relação originária corpórea anterior.

Portanto, entende-se a relação originária corpórea como uma possibilidade na formação superior a distância, considerada um mundo sem Rosto, de modo a propiciar alguma *rostidade* inicial. Por mais limitado e precário que seja esse recurso pedagógico, ele representa uma forma de aproximar a EaD de uma perspectiva ética de presencialidade. No entanto, isso não permite esquecer que a educação

enquanto especificidade humana possui inúmeras variáveis que conferem à formação na educação superior a distância dimensões diversas, condicionadas tanto pelo contexto socio-histórico, quanto pelos sujeitos envolvidos com seu imaginário e suas histórias.

Ressalta-se, também, que um processo formativo constituído a partir de exigências de controle de resultados, sejam elas com fins econômicos, funcionais ou pedagógicos, como, por exemplo, a padronização dos cursos e a lucratividade na EaD, entre outros fatores, é uma ação educativa precária, a qual desrespeita e desconsidera a alteridade e, precisamente por isso, requer mudanças. A antropologia filosófica de Levinas se oferece como possibilidade factível de mudança a partir da presença inicial, ao oportunizar a resignificação da relação eu-Outro (relação professor e aluno) nos processos de formação a distância, de modo a promover práticas educativas que, além da inovação tecnológica, preservem a ética da alteridade.

Conclusões provisórias

Em virtude da globalização e do sistema econômico capitalista, considera-se que a sociedade se configura como um modelo racional, em que o ser humano está recluso em-si-mesmo e as relações sociais estão permeadas de ações de frieza, competitividade, indiferença e intolerância. Os processos educacionais de formação, dos quais a EaD faz parte, tendem a privilegiar, como ideal pedagógico, a subserviência dos educandos aos interesses do sistema econômico, cujas principais estratégias operacionais são a otimização da produtividade, a redução dos custos e o aumento dos lucros.

No contexto da sociedade contemporânea, os avanços tecnológicos e científicos, especialmente as TDICs, vêm influenciando crescentemente as diversas dimensões da vida, em particular, no campo da educação. Nesse cenário, os processos de formação a distância vêm se difundindo em âmbito tanto nacional quanto mundial, facilitando o acesso à educação nos diversos contextos regionais e mundiais. Essa ampliação, é preciso não esquecer, está sendo dinamizada por interesses econômicos que tratam a educação como produto disponibilizado e posto à venda no mercado como outro produto qualquer. Por essa razão, é preciso atentar para o fato de que muitos cursos a distância realizam um simulacro de formação, de rápido e fácil acesso à certificação, menosprezando aspectos fundamentais da formação humana, relativos à essencial dimensão da alteridade na convivência social. Considerando a incontornável realidade da EaD na sociedade contemporânea, o intento do pre-

sente trabalho foi buscar alternativas visando mitigar os efeitos negativos da educação a distância, mediante o recurso à teoria da ética da alteridade de Emmanuel Levinas. O intuito foi analisar a formação superior no modo EaD e as possíveis implicações da não presencialidade na constituição da alteridade.

Nesse sentido, procurou-se argumentar, com base na teoria do filósofo Emmanuel Levinas, que a não presencialidade, conceituada como situação do não encontro, ou seja, da impossibilidade do encontro face a face com o Rosto do Outro, traz implicações para a constituição da alteridade enquanto fundamento ético nos processos de formação superior a distância, associadas às relações intersubjetivas entre professor e aluno. A teoria crítica de Levinas nos ajuda a entender que a estrutura, a organização e o funcionamento dos cursos de formação superior a distância, tal como vêm sendo praticados, tendem a desfocar o Rosto humano da educação com o enaltecimento das competências para o mercado de trabalho. Assim, a primazia da racionalidade técnica e instrumental; a padronização dos cursos; o isolamento dos indivíduos; a linguagem como monólogo; a mediação automática e mecânica das atividades; o processo de ensino e aprendizagem com sentido informativo e instrucional; o número elevado de alunos por turma; a relação professor/aluno como sujeito/objeto e a transposição das práticas pedagógicas do ensino presencial ao virtual podem ser, no seu conjunto, aspectos endêmicos à modalidade EaD, quando praticada sem o devido senso crítico.

Conclui-se que, entre os diversos aspectos e elementos educacionais que merecem especial atenção e, por isso, precisam ser repensados na EaD, está a presencialidade dialógica/crítica, embasada na teoria da alteridade. Nesse contexto, a imagem do rosto, presente na filosofia de Levinas, pode oferecer uma primeira e fundamental linguagem indispensável para a realização do processo educativo que visa a formação da pessoa humana na educação a distância. Propiciar alguma *rostidade*, mesmo que apenas inicial, é uma forma de oportunizar uma ressignificação da relação eu-Outro (relação professor e aluno) nos processos de formação a distância, de modo a promover práticas educativas voltadas à ética da alteridade.

Notas

¹ Epifania é o termo de origem grega que pode ser traduzido por “manifestação ou aparição”. Uma manifestação de algo inesperado, uma súbita sensação de entendimento ou compreensão da essência de algo. Destaca o caráter de revelação que expressa o Rosto do Outro.

² O conceito de Rosto empregado por Levinas não se refere na perspectiva da face, algo puramente estético e plástico, mas no modo com que o outro se apresenta a mim. “O modo como o Outro se apresenta, ultrapassando a ideia do Outro em mim, chamamo-lo, de facto, rosto” (LEVINAS, 2000, p. 38).

³ O face a face (*frente a frente*) é descrito por Levinas como a estrutura primeira da socialidade ou, ainda, relação ética.

⁴ Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=YkAMb>. Acesso em: 06 fev. 2018.

Referências

- ABRAHÃO, Sérgio Roberto; ASINELLI-LUZ, Arací. Jogos cooperativos e alteridade na formação de professores(as) de Educação Física. In: GUÉRIOS, Ettiène; STOLTZ, Tania. *Educação e alteridade*. São Carlos: EdUSFCar, 2010. p. 275-286.
- ADORNO, Theodor. Educação após Auschwitz. In: ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. 3. ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2003. p. 119-138.
- ALVA, Blanca Beatriz Díaz. A educação superior no contexto da internacionalização: o descaso da moralidade. In: GUÉRIOS, Ettiène; STOLTZ, Tania. *Educação e alteridade*. São Carlos: EdUSFCar, 2010. p. 73-98.
- ALVES, Marcos Alexandre. Educação e alteridade: o ensino como acolhimento e responsabilidade ética em Levinas. *Imagens da Educação*, v. 3, n. 2, p. 27-36, 2013.
- ALVES, Marcos Alexandra; GHIGGI, Gomercindo. Pedagogia da alteridade: o ensino como condição ético-crítica do saber em Levinas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 577-591, abr./jun. 2012.
- BOFF, Leonardo. *Virtudes para um outro mundo possível: hospitalidade: direito e dever de todos*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CARDOSO, Rosane; ISSE, Silvane Fensterseifer. Representações de corpo e de virtualidade no ensino: a presencialidade e a não-presencialidade como contextualização de ensino e de aprendizagem em âmbito universitário. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO. *Anais Eletrônicos* [...]. Recife: Pipa Comunicação, 2010. Disponível em: <http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Rosane-Cardoso&Silvane-Fensterseifer-Isse.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2016.
- DIAS SOBRINHO, José. *Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- FRIZON, Vanessa; RICHIT, Adriana. Compreensões sobre tecnologias digitais em educação: uma análise sobre as Diretrizes de Ensino de Concórdia-SC. *Quaestio*, Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 471-490, ago. 2017.
- GOMES, Maria João da Silva Ferreira. *Educação a distância: um estudo de caso sobre formação contínua de professores via internet*. Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, Julho, 2004.
- GOMES, Carla Silene Cardoso Lisboa Bernardo. *Levinas e o outro: a justiça como espaço de realização da alteridade*. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

GRUSCHKA, Andreas. *Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

LEITÃO NETO, Nelson Batista. *Perspectivas teóricas de Otto Peters para a educação a distância*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiás, 2012.

LEVINAS, Emmanuel. *Totalidade e infinito*. Trad. José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 2000.

LEVINAS, Emmanuel. *De Deus que vem à idéia*. Pergentino Stefano Pivato (coord.). Trad. Marcelo Fabri, Marcelo Luiz Pelizzoli, Evaldo Antônio Kuiava. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008a.

LEVINAS, Emmanuel. *Difícil libertad: y otros ensayos sobre judaísmo*. 2. ed. Buenos Aires: Lilmod, 2008b.

LEVINAS, Emmanuel. *Humanismo do outro homem*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LEVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Trad. Pergentino Pivato. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MILL, Daniel. *Docência virtual: uma visão crítica*. Campinas: Papirus, 2012.

MIRANDA, José Valdinei Albuquerque. *Ética da alteridade e educação*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

PETERS, Otto. *Didática do ensino a distância*. Trad. Ilson Kayser. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.

MELO, Nelio Vieira de. *A ética da alteridade em Emmanuel Lévinas*. Porto Alegre: EDIPU-CRS, 2003.

MOORE, Michael Grahame. Teoria da distância transacional. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, v. 1, n. 1, 2002.

SCHLEMMER, Eliane. Inovações? Tecnologias? Na Educação. In: MILL, Daniel;

PIMENTEL, Nara Maria (org.). *Educação a distância: desafios contemporâneos*. São Paulo: Edufscar, 2010. p. 69-88.

SÍVERES, Luiz.; MELO, Paulo Giovanni Rodrigues de. A pedagogia da hospitalidade a partir da filosofia da alteridade em Levinas. *Conjectura*, Caxias do Sul, v. 17, n. 3, p. 34-48, set./dez. 2012.

SOUZA, José Tadeu Batista de. Alteridade e educação em Levinas. *Perspectiva Filosófica*, Recife, v. II, n. 38, p. 75-90, ago./dez. 2012.

TORI, Romero. *Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.