

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

ISABELLA PINTO DE BARROS LIMA

**O DESENVOLVIMENTO DA INTERCULTURALIDADE POR MEIO DA
MÍDIA-EDUCAÇÃO: AÇÃO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
ESCOLA PÚBLICA DE ITANHANDU**

Bauru – São Paulo

2019

Isabella Pinto de Barros Lima

**O DESENVOLVIMENTO DA INTERCULTURALIDADE POR MEIO DA
MÍDIA-EDUCAÇÃO: AÇÃO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
ESCOLA PÚBLICA DE ITANHANDU**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Comunicação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru, como requisito para obtenção do título de mestra em comunicação, sob a orientação da profa. Dra. Roseane Andrelo.

BAURU

2019

Lima, I. P. B.

O desenvolvimento da interculturalidade por meio da
mídia-educação: ação com alunos de ensino médio de
escola pública de Itanhandu / Isabella Pinto de Barros
Lima, 2019

136 f.

Orientadora: Roseane Andrelo

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e
Comunicação, Bauru, 2019

1. Mídia-educação. 2. Comunicação. 3. Educação
intercultural. 4. Agronegócio. 5. Interculturalidade.
I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de
Arquitetura, Artes e Comunicação. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ISABELLA PINTO DE BARROS LIMA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO, DA FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 28 dias do mês de agosto do ano de 2019, às 14:00 horas, no(a) Auditório dos Programas de Pós-graduação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Professora Doutora ROSEANE ANDRELO - Orientador(a) do(a) Departamento de Comunicação Social / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação de Bauru, Professor Associado MAXIMILIANO MARTIN VICENTE do(a) Departamento de Ciências Humanas / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação de Bauru, Professora Doutora ALEXANDRA BUJOKAS DE SIQUEIRA do(a) Centro de Educação a Distância e Aprendizagem com Tecnologia de Informação / Universidade Federal do Triângulo Mineiro, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ISABELLA PINTO DE BARROS LIMA, intitulada **O desenvolvimento da interculturalidade por meio da mídia-educação: ação com alunos do ensino médio de escola pública de Itanhandu**. Após a exposição, a discente foi arguida oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: Aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Professora Doutora ROSEANE ANDRELO

Professor Associado MAXIMILIANO MARTIN VICENTE

Professora Doutora ALEXANDRA BUJOKAS DE SIQUEIRA

ISABELLA PINTO DE BARROS LIMA

**O DESENVOLVIMENTO DA INTERCULTURALIDADE POR MEIO DA
MÍDIA-EDUCAÇÃO: AÇÃO COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
ESCOLA PÚBLICA DE ITANHANDU**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Comunicação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Bauru, como requisito para obtenção do título de mestra em comunicação, sob a orientação da profa. Dra. Roseane Andrelo.

Banca Examinadora:

Presidente/Orientadora: Prof.^a Dra. Roseane Andrelo

Instituição: Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação – UNESP Bauru/SP

Membro: Prof. Dr. Maximiliano Martin Vicente

Instituição: Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação – UNESP Bauru/SP

Membro: Prof.^a Dra. Alexandra Bujokas de Siqueira

Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM – Uberaba/MG

Bauru, 28 de agosto de 2019

AGRADECIMENTOS

Disciplinas cursadas, trabalhos apresentados, congressos, artigos enviados, estágio docência, mesas redondas, reflexões e discussões, inúmeros desafios, redescobertas pessoais, sentimento de amor e ódio com a tese, encontros e desencontros. Foram dois anos e meio de altos e baixos cursando o mestrado e hoje olhando para trás só tenho um enorme sentimento de gratidão pelo processo, pelas dificuldades, e principalmente pela superação. Hoje também vejo com muita clareza que nada disso seria possível sem a ajuda e o apoio de inúmeras pessoas que estiveram ao meu lado nos momentos de celebração como também nos de recolhimento e tristeza.

Não existem palavras suficientes para expressar a admiração e a gratidão pela orientação, ensinamentos, acolhimento, compreensão e atenção da minha orientadora, Roseane. Desde a graduação, poder contar com suas observações e orientações (em todos os sentidos que essa palavra pode significar) foram motivo de muito orgulho para mim. Por isso, e por todo o resto, muito obrigada! Sou eternamente grata.

Agradeço também a todos os meus professores (as) do mestrado que me guiaram até o conhecimento e me fizeram expandir meus horizontes, chegar a novas respostas, e também a novas perguntas, mas principalmente por despertarem ainda mais em mim o desejo pelo estudo e pela pesquisa.

Também agradeço imensamente à professora Raquel e ao professor Max que tanto contribuíram na banca de qualificação, com observações sem as quais não teria chegado até aqui. À minha banca de defesa, professor Max e professora Alexandra, agradeço pela disponibilidade e pelas contribuições, que sem dúvida, dão ainda maior suporte à minha formação.

Não poderia deixar de agradecer também ao professor por quem já tenho grande estima há muito tempo, Danilo Rothberg, por toda a orientação e auxílio em momentos cruciais da minha formação, tanto no mestrado quanto na graduação na Unesp. Muito obrigada por tudo.

À minha turma do mestrado, com quem compartilhei inúmeras discussões, trabalhos, artigos, debates, risadas e momentos de descontração, muito obrigada! Pude conhecer pessoas incríveis e que me ensinaram muito durante esse trajeto.

Seria impossível não agradecer também àquelas pessoas que me deram todo o suporte, amor incondicional, e que nunca deixaram de acreditar em mim ou no meu potencial de realização, mesmo nos momentos mais difíceis. Agradeço de todo meu

coração ao meu pai e minha mãe por me apoiarem na minha decisão de cursar o mestrado, e por estarem comigo em cada passo, por terem me esticado a mão nas minhas quedas e por me ajudarem a caminhar, mas dessa vez sozinha. Foram muitas as batalhas nesse período, só nós sabemos, mas sem a ajuda de vocês tudo teria sido muito mais árduo e penoso. Vocês foram, são e sempre serão minha maior força e exemplos. Muito obrigada por tudo, amo muito vocês!

Agradeço às amigas que me apoiaram no caminho, mas preciso destacar o nome de três pessoas que foram extremamente importantes durante todo esse processo. Muito obrigada Manuela Sanches, Amanda Louro e Ana Carolina de Martini, pessoas que Bauru trouxe para minha vida, em momentos distintos, e que me por tantas vezes me ajudaram e sempre estiveram ao meu lado. Meu carinho, admiração, gratidão e amizade são eternos. Amo muito vocês!

À Capes, agradeço pelo auxílio financeiro e por ter me concedido a oportunidade de conhecer, estudar e me dedicar inteiramente à pesquisa, e a Escola Estadual Professor Souza Nilo de Itanhandu, seus diretores (João e Giovana), alunos(as) e professores(as) que acolheram a mim e a minha pesquisa com tanta confiança e carinho, fica aqui minha eterna gratidão.

Por fim, mas não menos importante, agradeço à Deus por sempre iluminar meu caminho ao lado de pessoas boas, que tanto agregam na minha vida, e principalmente por nunca me abandonar ou deixar sozinha. Hoje entendo que a fé também se expressa através da gratidão. Ter a dimensão de como isso se aplica em minha vida, fez toda a diferença.

Espero que meu trabalho possa, de alguma forma, contribuir para o meio acadêmico. Aproveito para também deixar aqui meu agradecimento a Unesp Bauru, que se empenha na formação de seus alunos, lutando por seus direitos e exigindo sempre melhores condições de ensino. Tenho esperança que o país encontre seu caminho de volta à ordem e ao progresso, e que a fase nebulosa na qual vivemos hoje, seja apenas uma vaga lembrança nos próximos anos. Tenho a esperança que todos os brasileiros e brasileiras possam ter as mesmas oportunidades que eu tive, principalmente no que se refere ao acesso à uma educação de qualidade.

“Se a educação sozinha não transforma sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

(Paulo Freire)

LIMA, I. P. B. **O desenvolvimento da interculturalidade por meio da mídia-educação: ação com alunos do ensino médio de escola pública de Itanhandu.** 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Comunicação) – FAAC – UNESP, sob orientação da Prof.^a Dra. Roseane Andrelo, 2019.

RESUMO

O presente trabalho se insere no contexto da globalização cultural e do desenvolvimento contínuo das tecnologias de informação e comunicação, que ocupam cada vez mais espaço nas sociedades modernas, mas que também apresentam paradoxos em sua igualdade de acesso e conhecimento. Nesse mesmo cenário, inserem-se as mídias, fortalecidas pelas transformações sociais, de quebras de barreiras físicas e simbólicas, processos sociais caracterizados por constantes mudanças, como os migratórios, e que têm exercido papel fundamental na formação não só de opiniões e como fonte de informação, mas como bloqueio ou passagem à resistência. Sob uma visão crítica do modelo de globalização cultural, insere-se a mídia-educação, que busca trabalhar com jovens, através de propostas de uma educação intercultural, a criticidade com os meios e a criatividade para desenvolver de maneira participativa e libertadora sua identidade enquanto cidadãos. O trabalho motivou-se a descobrir se de fato a mídia-educação enquanto metodologia de ensino pode auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos por meio de uma visão intercultural. O trabalho conta com aporte teórico-metodológico desenvolvendo as temáticas citadas e propôs o planejamento, execução e avaliação de atividades com alunos do primeiro ano ensino médio da Escola Estadual Professor Souza Nilo, da rede pública na cidade de Itanhandu, sob uma visão intercultural a respeito do agronegócio, ramo de vital importância para a realidade brasileira. A partir da análise dos resultados, verificou-se que a mídia-educação pode de fato promover o diálogo intercultural e como a comunicação tem influência sob a vida dos jovens enquanto motriz formadora de opinião.

Palavras-chave: mídia-educação; comunicação; educação intercultural; agronegócio; interculturalidade.

ABSTRACT

The present work fits into the context of cultural globalization and the continuous development of information and communication technologies, which occupy more and more space in modern societies, but also present paradoxes in their equal access and knowledge. In this same scenario, the media are inserted, strengthened by social transformations, the breaking of physical and symbolic barriers, social processes characterized by constant changes, such as migratory ones, which have played a fundamental role in forming not only opinions and as a source of information, but as a block or passage to resistance. Under a critical view of the model of cultural globalization, we insert media education, which seeks to work with young people, through proposals for an intercultural education, criticality with the media and creativity to develop in a participatory and liberating way their identity as citizens. The work was motivated to find out if in fact the media education as a teaching methodology can assist in the learning process of the students through an intercultural view. The work has theoretical and methodological support developing the aforementioned themes and proposed the planning, execution and evaluation of activities with students of the first year high school of the Professor Souza Nilo State School, from the public school in the city of Itanhandu, from an intercultural perspective of agribusiness, a branch of vital importance to the Brazilian reality. From the analysis of the results, it was found that media education can indeed promote intercultural dialogue and how communication influences the lives of young people as a driving force for opinion.

Key words: media-education; Communication; intercultural education; agribusiness; interculturality.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.....	p. 23
Quadro 2.....	p. 81

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.....	p. 96
Figura 2.....	p. 98
Figura 3.....	p. 99
Figura 4.....	p. 100
Figura 5.....	p. 100
Figura 6.....	p. 101
Figura 7.....	p. 101
Figura 8.....	p. 102
Figura 9.....	p. 103

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. Globalização e Estudos Interculturais	12
1.1. Da Globalização Cultural	12
1.2. Educação Intercultural: o conceito, sua importância e possibilidades.....	35
1.3. Estudos Culturais sobre a América Latina: um caminho para a interculturalidade e a mídia-educação	48
2. Fundamentação teórico-metodológica: da teoria à prática.....	61
2.1. Mídia-educação	65
2.1.1. O Agronegócio no Brasil	77
2.1.2. Dados sobre o Agronegócio em Itanhandu (MG).....	78
3. Relatório das Atividades.....	80
3.1. Descrição específica das atividades desenvolvidas nos encontros.....	83
4. Discussão dos resultados: apontamentos sobre as atividades realizadas diante da fundamentação teórico-metodológica.....	104
Considerações finais.....	114
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICE I: Entrevista com Coordenadoras Pedagógicas – Itanhandu (MG). 125	
APÊNDICE II: Roteiro de Entrevista com Coordenadora Pedagógica.....	129

INTRODUÇÃO

O mundo vem passando por um processo intenso de globalização e esse é um processo que dificilmente terá volta dadas todas as mudanças observadas no cenário mundial. Ligadas a esse processo, estão incluídas as quebras de barreiras nacionais, migrações, transações bancárias e mercadológicas, e as trocas culturais, tema importante no presente trabalho. Nesse mesmo contexto, é por meio das mídias que as informações são repassadas em tempo real para todo o mundo, e que têm forte papel na formação de opinião e comportamento dos indivíduos. Para Kunsch (2017), pensar a comunicação hoje remete à análise do poder da informação sobre a sociedade, que se torna cada vez mais midiática e que sofre sob os efeitos da “espetacularização” da produção midiática, que, por sua vez, acabam por influenciar a visão das sociedades a respeito do que está documentado, seja em forma de noticiário, propaganda ou entretenimento.

A comunicação assumiu, nos tempos atuais, um papel de extrema importância, e isto significa que, segundo Kunsch (2017), ela não pode mais ser considerada como um mero instrumento de divulgação ou transmissão de informações, mas sim como um processo social básico e um fenômeno que está presente na sociedade. São também as tecnologias da informação e da comunicação, as TIC's, que junto com a comunicação, estão revolucionando cada vez mais o estilo de vida dos indivíduos.

É pensando nessa influência e na construção e manutenção de valores que se insere a discussão sobre a globalização cultural, uma vertente da globalização que se preocupa em entender como a cultura, e os estudos relacionados a ela, podem explicar e modificar a realidade atual. É também sob esse contexto de processos de migração intensivos que as trocas culturais se tornam cada vez mais comuns, e a necessidade de diálogo entre culturas distintas ainda mais presentes no cotidiano das pessoas. A esse esforço voltado para o estabelecimento do diálogo, da tolerância e da convivência com diferentes culturas, que se dá a interculturalidade, uma temática ainda em pleno desenvolvimento numa sociedade multicultural.

O reconhecimento da necessidade de fomento do diálogo intercultural, para que seja efetivo, deve estar em todas as áreas da sociedade, não só do Estado e das organizações, mas também precisa ter principalmente o respaldo da educação, visto que a formação intercultural precede a formação acadêmica, pois se preocupa em construir visões de mundo voltadas à relação humana, que é inerente também à própria espécie, assim como a comunicação. A educação intercultural não tem como foco formar o

indivíduo para o mercado de trabalho, visto que existem determinados embates com o modelo neoliberal capitalista vigente, que prega pela manutenção das desigualdades, da ignorância e imobilidades dos povos, mas preocupa-se em construir, por meio da educação, seres humanos mais abertos ao diálogo, à diversidade e às diferentes culturas e, conseqüentemente, nações mais tolerantes e diversas.

Como proposta para essa transformação, insere-se a mídia-educação enquanto aporte teórico-metodológico para promover e desenvolver a criticidade, criatividade e participação dos jovens no ambiente educacional por meio, para e pelas mídias, sob uma visão mais complexa e completa das possibilidades que ela traz, e não apenas enquanto instrumento ou ferramenta de ensino. A intenção da mídia-educação é preparar esses jovens para lidar e interpretar de maneira crítica os conteúdos oferecidos pelas mídias, que não são poucos, e que muitas vezes não refletem a verdade dos fatos.

Frente a isso, a presente pesquisa tem o seguinte questionamento: a mídia-educação, enquanto metodologia de ensino diante das inúmeras agendas escolares, pode auxiliar no processo de aprendizagem e de ensino dos alunos a respeito da temática da interculturalidade? E, ainda, como inserir a mesma dentro das discussões e pautas cotidianas, não somente nas disciplinas, mas também na própria cultura da escola, tornando-a assunto de interesse comum entre alunos e professores? Portanto, o objetivo principal do trabalho é entender como desenvolver a interculturalidade por meio da mídia-educação com alunos do ensino médio.

Assim, a presente pesquisa segue dois percursos metodológicos: a) pesquisa bibliográfica referente aos temas da globalização cultural (CASTELLS, 2015; IANNI, 2005; SANTOS, 2008), Educação Intercultural (CANDAU, 2010; FLEURI, 1999; MENEZES, 2011) e os Estudos culturais sobre a América Latina (BARBERO, 2009; BAUMAN, 2011; FREIRE, 1967; RESTEPRO, 2015), afim de entender os campos de estudos e mostrar como eles estão conectados entre si; b) fundamentação teórico-metodológica sobre mídia-educação e a elaboração, aplicação e análise de atividades com alunos de escola pública na cidade de Itanhandu, somados a uma entrevista com a coordenadora pedagógica, visando adquirir a visão tanto dos jovens quanto daqueles que trabalham com a educação. A entrevista em questão serviu como primeiro passo para ajudar a conhecer a realidade da escola, e, portanto, a elaborar as atividades de acordo com as aspectos culturais locais, e que está disponível em apêndice.

É sob a discussão a respeito do agronegócio que as atividades foram produzidas e buscaram promover a discussão com os alunos, que, acredita-se, tenham relações

diferentes com o assunto. O agronegócio insere-se como temática interessante pois representa uma área de forte atuação no Brasil e na região na qual as atividades foram desenvolvidas. É a partir da perspectiva de educação intercultural que as atividades foram planejadas e executadas, visando fazer com que os alunos pudessem tomar conhecimento dos mais diversos discursos diante de uma temática tão presente em suas vidas. A proposta de atividade com os alunos implicou no desenvolvimento de produções midiáticas a partir da visão de diferentes grupos de interesse relacionados com o agronegócio no Brasil. Dessa forma, foi possível tanto alcançar o objetivo da mídia-educação, de promover o debate e a produção de conteúdo de forma crítica e criativa, quanto da educação intercultural, ao possibilitar o diálogo e os discursos de grupos distintos, já que os alunos tiveram que se organizar em grupos para defender as pautas específicas e elaborar argumentos para sustentá-las.

Dessa forma, o presente trabalho foi estruturado apresentando primeiramente um levantamento teórico bibliográfico, seguido da apresentação do modelo teórico-metodológico da mídia-educação e as atividades desenvolvidas com os alunos. Os resultados da pesquisa foram analisados à luz dos referenciais teóricos, para mostrar de forma concreta que os objetos do trabalho foram alcançados. Por fim, as considerações finais apresentam as impressões da pesquisadora bem como suas próprias conclusões a respeito da mídia-educação e da educação intercultural como possibilidade para o ensino no Brasil.

1. Globalização e estudos interculturais

O interesse em estudar as relações entre diferentes culturas está sob a ótica de inúmeras áreas, da administração, dos recursos humanos, da educação e também da comunicação. Mas, ao analisar essas relações, é importante retroceder e avaliar alguns fatores que as complementam e possibilitam seu desenvolvimento e mutabilidade, já que as mudanças de comportamento, identidade e da própria cultura são constantes e encontram espaço para se adaptarem aos novos modelos de sociedade.

Um desses fatores base é a globalização, conceito já trabalhado inúmeras vezes mas que se faz extremamente necessário, visto que os elementos que o caracterizam (maior mobilidade e acesso à informação e facilidade de contato entre as nações) tornam possível que hajam permutas entre diferentes culturas não somente entre indivíduos ou organizações de países diferentes, mas também dentro de um mesmo país, como é caso do Brasil que possui vasto território geográfico e abarca culturas muito distintas.

As tecnologias da informação e comunicação (TIC's) tornam essas permutas possíveis e cada vez mais simplificadas, com o desenvolvimento de aparelhagens que aproximam os indivíduos e organizações e dinamizam as relações, o que tem efeito direto nos estudos interculturais. E seja analisando a sociedade ou as relações que as compõem, a identidade cultural também está inserida e deve ser levada em consideração ao estudar as relações interculturais.

Por isso, o presente capítulo tem como objetivo discutir a globalização sob o ponto de vista cultural ao mesmo tempo em que reconhece e dialoga com as outras vertentes, como a política, a economia, e a social, já que estas também estão inseridas num mesmo contexto e influenciam no processo de transformação da globalização tanto quanto a cultura.

1.1.Da Globalização Cultural

Dessa forma, apresentada a temática deste capítulo, inicia-se o primeiro tópico da globalização enquanto conceito e a contextualização do que por ele se entende, bem como a localização de onde a sociedade global encontra-se no presente momento, quais suas características, que muito se diferem das anteriores.

Segundo Ianni (2005), a globalização não é um fato acabado, pois está sempre em processo de andamento, enfrentando obstáculos e interrupções. No século XX o sistema vigente, o capitalismo, tem ligação forte e íntima com o modelo de

globalização, interdependente sob muitos aspectos quando observadas cada uma de suas fases que foram, ao longo do tempo, renovando o que o termo capitalismo significaria para o mundo, bem como sua relação com o conceito de globalização que também foi, concomitantemente, se modificando. Por isso, também é importante entender que assim como a globalização, o capitalismo passou por algumas fases, que segundo Ianni (2005), foram três.

Primeiro se mostra como um processo civilizatório universal, sob um ponto de vista etnocêntrico europeu, colocando no mapa locais que desde o século XV vinham sendo “descobertos”, como a Oceania, Ásia e África, sob o aspecto social e também de modo de produção material e imaterial, seria esse o capitalismo comercial. Num segundo momento, o capitalismo reinventa as formas de organização social da produção, promove a sofisticação da divisão do trabalho social, a especialização da força de trabalho, a robotização e informatização das organizações e das atividades econômicas, sociais, políticas e culturais, ou seja, promove o dinamismo de todo o sistema, denominado de capitalismo industrial.

Por fim, em seu terceiro momento, “o desenvolvimento intensivo e extensivo do capitalismo, em escala mundial, implica simultânea concentração e centralização do capital, também em escala mundial” (IANNI, 2005, p. 54), o capitalismo financeiro. Por isso, segundo o autor, a história do capitalismo pode ser vista como a história da mundialização, da globalização do mundo, pois trata-se de períodos de constante adaptação e reinvenção, expansão e retração.

A globalização acha seu curso nesse processo porque traz consigo mudanças significativas para a realidade mundial, com a revolução e expansão tecnológica e comercial, a nova organização do sistema financeiro internacional, que na maioria das vezes tendem a favorecer os países dominantes, aqueles com maior nível de desenvolvimento tecnológico e bélico, poder político, econômico e maior representatividade no globo.

Ademais, segundo Ianni (2005), as relações econômicas mundiais compreendendo a dinâmica dos meios de produção, a reprodução ampliada do capital, o uso de uma língua base para comunicação mundial (o inglês) e o ideário neoliberalista, juntas, configuram um modelo de globalização que evolui e cresce com e para o capitalismo, pois fortalece seus interesses e necessidades.

De acordo com Boaventura (2008), a globalização é um processo multifacetado com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais e religiosas, todas interligadas,

mas de modo geral, também caracteriza o conceito como um vasto campo social no qual grupos, Estados, interesses e ideologias dominantes disputam com aqueles que são os grupos contra hegemônicos ou subordinados. O autor levanta questionamentos válidos quanto à globalização, que dizem respeito a seu futuro, seu conceito, mas entende que para quaisquer sejam as respostas, a lógica da globalização gira em torno desse embate.

Ao trabalhar o conceito de globalização, Boaventura (2002) vai além e destrincha os elementos que o tornam tão complexo e propõe uma visão mais crítica sobre a realidade na qual a sociedade vive atualmente e o modo como ela enxerga o processo como um todo. Apesar do foco do presente trabalho estar na relação com a cultura, é importante também expor que existem outros elementos que compõem o conceito de globalização e que inclusive possibilitam que as relações culturais ocorram da forma como se conhece hoje.

A globalização econômica, segundo Boaventura (2002), está diretamente ligada ao modelo político e econômico de gestão que teve seu início nos anos 80, chamado de neoliberalismo, e que tem como prerrogativas uma economia baseada num sistema financeiro de investimento em escala global, processos de produção flexíveis e multi-local, baixo custo de transporte, numa revolução das tecnologias da informação e comunicação, desregulamentação das economias nacionais e a consequente emergência de países que dominam o cenário econômico, como os Estados Unidos, o Japão e países da Europa.

De maneira geral, o próprio modelo econômico tende a favorecer estes países (exatamente por contarem com maiores recursos financeiros e/ou tecnológicos) e é também inegável que as transformações advindas das mudanças no modo como a economia global passou a funcionar alterou o sistema como um todo, embora ainda possam ser percebidas determinadas desigualdades (econômicas, sociais, políticas, de representatividade e investimento etc) entre os países. O sistema financeiro opera de maneira complexa e pouco palpável, mas tem forte influência sob os acontecimentos da história recente, já que trata-se de um sistema altamente interligado e que dialoga de maneira direta com questões políticas e estratégicas dos Estados.

Boaventura (2002) também discute a ideia de uma globalização social e sobre a desigualdade, na qual expõe a obscuridade do sistema capitalista neoliberal que opera de forma a cultivar essa disparidade entre os países como forma de manter o desequilíbrio necessário à manutenção do sistema como tal, ou seja, mesmo que “o sistema mundial moderno sempre tenha sido estruturado com um sistema de classes,

surgiu uma classe capitalista transnacional cujo campo de reprodução social é o próprio globo” (SANTOS, p.5, 2002), uma classe que procura dar continuidade ao *status quo*, mas que mantem ao mesmo tempo o reforço ideológico da meritocracia.

Conceito este que funciona na teoria, mas que apresenta inúmeras problemáticas na prática, visto que antes de haver um reforço em cima do discurso meritocrático, seria necessário que o sistema também tivesse como pilares a equidade e a igualdade para que todos, sejam indivíduos ou Nações, tivessem chances e pontos de partida iguais e justos para que pudessem de fato competir. A ironia do capitalismo está exatamente na presença do discurso meritocrático, o qual norteia seu modelo de hierarquização e premiação baseado nos méritos pessoais de cada indivíduo mas que na prática funciona de forma muito diferente. É injusto e arbitrário exigir que um indivíduo tenha um desempenho semelhante ou melhor independente do fato de que há um atraso, uma deficiência em inúmeros setores de conhecimento e uma ausência de suporte pessoal, emocional e profissional. A mesma análise deveria ser feita quando comparadas Nações com realidades tão distintas umas das outras.

A relação estabelecida entre os conceitos de desenvolvimento e desenvolvimento/crescimento econômico, segundo Oliveira (2002), foi uma das construções ideológicas pós Segunda Guerra Mundial (1939-1945) de um mundo caracterizado pelos destroços da guerra e que deixaram marcas profundas nas nações envolvidas. A busca pela solução de tais problemas e também em formas de evitar novos confrontos mundiais pode ser percebida pelo esforço das nações ao, oficialmente, criar a Organização das Nações Unidas (ONU) no dia 24 de outubro de 1945, de acordo o site oficial.¹ A própria Organização serviu de palco e impulsionadora de discussões em torno do conceito de desenvolvimento, visando primeiramente associar o conceito a melhoria da qualidade de vida das pessoas ao redor do mundo.

Segundo Oliveira (2002), o desenvolvimento precisa ser encarado como um processo complexo de mudanças e transformações econômicas, políticas, e principalmente, humana e social. No modelo atual, a procura pela industrialização, desenvolvimento tecnológico, pouca preocupação com o meio ambiente e o desenvolvimento humano distanciam cada vez mais a visão do termo “desenvolvimento” ao seu caráter humano, e que cada vez mais ligado ao seu caráter econômico e voltado estritamente à ideia de crescimento.

¹ Informação fornecida pelo site oficial da ONU Brasil: “<https://nacoesunidas.org/conheca/historia/>”

A necessidade de promover a industrialização e o crescimento econômico ofusca a visão dos planejadores e dificulta a visualização daquilo que realmente importa no processo de desenvolvimento: a qualidade de vida da população. Por muito tempo foi esquecido que as pessoas são tanto os meios quanto o fim do desenvolvimento econômico. O que importa, na verdade, mais do que o simples nível de crescimento ou de industrialização é o modo como os frutos do progresso, da industrialização, do crescimento econômico são distribuídos para a população, de modo a melhorar a vida de todos. (OLIVEIRA, 2002, p. 45)

Mas também há, segundo Amaro (2003), uma importante relativização a ser feita em torno principalmente da então origem do termo desenvolvimento, que em sua análise conceitua como “eurocentrado”, exatamente por pegar como referência para sua formulação e conteúdo a experiência histórica de países europeus considerados como desenvolvidos, e por essa razão, os autores mais conhecidos, economistas, historiadores ou administradores, “se tenham afadigado na construção de bases de dados relativos à evolução de longo prazo desses países e à análise e caracterização” (AMARO, 2003, p. 5).

Mas, para o autor, no que cabe a associação estabelecida entre os conceitos de desenvolvimento e crescimento econômico, uma consequência importante a ser observada está na utilização sistemática de indicadores de crescimento econômico para avaliar e qualificar o nível de desenvolvimento dos países (AMARO, 2003), o que na prática, implica em dizer, baseado nos níveis de industrialização e modernização (tecnológica, social etc), quais países podem ser caracterizados como desenvolvidos ou subdesenvolvidos, ou seja, atrasados.

No entanto, segundo o autor, “mesmo nos países mais desenvolvidos, onde o crescimento econômico e o progresso tecnológico, apesar de espetaculares, não só não resolveram todos os problemas de desenvolvimento e bem-estar das populações, como criaram novos mal-estares e impasses” (AMARO, 2003, p. 12). É preciso, portanto, olhar com cautela para a questão do desenvolvimento e ter consciência de seu lugar de fala, e analisar quais questões estão sendo de fato analisadas quando este conceito chave é apresentado. O crescimento econômico, alinhado aos critérios expostos anteriormente, também trouxe mazelas às populações, desde questões ambientais, de saúde pública, de mobilidade, segurança, entre tantas outras.

É importante reforçar que o objetivo central do presente trabalho não está em abordar as inúmeras conceituações que o termo *desenvolvimento* possa ter, mas apenas ilustrar o posicionamento com o qual o trabalho se alinha, diante da escolha dos autores utilizados, da temática da mídia-educação, dos direitos humanos e dos próprios objetivos de desenvolvimento humano da ONU expressos em seus documentos oficiais, para que haja uma linha de concordância entre as ideias expostas no decorrer do texto. Ademais, o conceito de globalização abrange a discussão sobre qual tipo de desenvolvimento espera-se alcançar, por vezes àquele voltado unicamente ao crescimento ou àquele que faz a transferência do que é desenvolvido em prol da sociedade.

Ademais, a globalização política e o Estado-nação também são assuntos levantados por Boaventura (2002), conceito que segundo o autor parece vir perdendo sua tradicional centralidade como unidade privilegiada para iniciativas econômicas, sociais e políticas. A intensidade das interações para além das fronteiras (transnacionalidade) acabou prejudicando a capacidade do Estado-nação de orientar ou controlar o fluxo de pessoas, capital, bens ou ideias como já fez no passado.

Segundo Boaventura (2002), a globalização cultural assumiu uma relevância especial por volta dos anos 80, advinda da mudança no enfoque dos fenômenos socioeconômicos para os culturais dentro das ciências sociais, ou seja, uma atenção exclusiva na cultura. O questionamento se o termo globalização não poderia ser substituído por “americanização” é, apesar de angustiante, extremamente relevante, pois o que se vê no decorrer dos anos é uma idolatria e expansionismo dos valores norte-americanos, desde a própria cultura até a democracia política, racionalidade econômica, e os aparatos midiáticos, como o cinema, a propaganda e a televisão.

Boaventura (2002) também questiona a relação entre as possibilidades de a globalização produzir tamanha homogeneidade a ponto de pôr em risco a cultura local e nacional ou do ideal de que a globalização produz tanta homogeneidade quanto produz de diversidade. Segundo Appadurai (1996), é compreensível que as comunidades de menor tamanho tenham medo da absorção cultural por parte de comunidades de maior escala, principalmente vizinhos. Por exemplo, se houvesse uma niponização para os Coreanos ou uma vietnamização para os Cambojanos. O autor afirma que

[...] a globalização da cultura não é o mesmo que a sua homogeneização, mas que a globalização requer o uso de uma série de

instrumentos de homogeneização (armamentos, técnicas publicitárias, hegemonias linguísticas e maneiras de vestir) que são absorvidas pelas econômicas políticas e culturais locais apenas para serem repatriadas como diálogos heterogêneos de soberania nacional. [...] Portanto, a principal característica da política global de hoje é a política do mútuo esforço da semelhança e da diferença para se canibalizarem reciprocamente, assim, proclamando o saque vitorioso das ideias gêmeas do Iluminismo, o universal triunfalista e o particular resiliente. (APPADURAI, 1996, p.63)

Ambas as visões comprovam que, de fato, a cultura passou a ter papel central nas discussões atuais e que seu alcance vai muito além da perspectiva reducionista de períodos anteriores. Segundo o autor, “a cultura é, por definição, um processo social construído na intersecção entre o universal e o particular, [...] ou de forma simplista, a luta contra a conformidade” (BOAVENTURA, 2002, p.14), o que justifica a preocupação de alguns autores com o entendimento da posição que a cultura ocupa num processo tão complexo como a globalização. No entanto, segundo o autor,

Dada a natureza hierárquica do sistema mundial, torna-se crucial identificar os grupos, as classes, os interesses e os estados que definem culturas parciais como culturas globais e que, dessa forma, controlam a agenda da dominação política sob o disfarce da globalização cultural. Se é verdade que a intensificação dos contatos transfronteiriços e a interdependência abriram novas oportunidades para o exercício da tolerância, do ecumenismo, da solidariedade e do cosmopolitismo, não é menos verdade que, ao mesmo tempo, novas formas e manifestações de intolerância, chauvinismo, racismo e xenofobia e, em última instância, o imperialismo também surgiu. As culturas globais parciais podem, desta forma, ter personagens, escopo e perfis políticos muito diferentes. (BOAVENTURA, 2002, p. 15, tradução nossa)

Sob um ponto de vista também bastante crítico, Marín (2006) trabalha com a temática da cultura sob o viés da globalização, tecendo sobre a importância da diversidade cultural enquanto expressão e mecanismo de proteção às culturas do mundo contra o perigo da uniformização, que, segundo o autor, está presente nos grandes meios de comunicação como a televisão e a publicidade, reforçando modelos culturais – em destaque o americano que tem forte influência midiática em todo o mundo. Assim como Boaventura, Marín (2006) também demonstra preocupação com a possibilidade de um movimento de homogeneização muito mais forte e sustentado pelo modelo capitalista e de massificação da cultura do que da prevalência do que o autor chama de “ecossistemas culturais”, numa comparação com a própria natureza e seu sistema de

biodiversidade que precisa ser preservado em toda sua complexidade e diversidade para que no futuro haja algum tipo de patrimônio.

Para Marín (2006), não é possível falar sobre uma globalização da cultura porque os fenômenos culturais antecedem ao processo e a formação no qual a sociedade se encontra hoje, de ocidentalização capitalista e que reduz a cultura a mercados como o do cinema, imprensa, o audiovisual, revistas etc. Para o autor, é preciso não confundir a indústria da cultura com a cultura em si, pois esta não pode correr o risco de ter toda sua complexidade representada por meros produtos comerciais.

A discussão, para Marín (2006), gira em torno de duas variáveis, sendo a primeira a perene degradação das culturas singulares e a segunda relacionada ao que chama de “americanização” e a possível homogeneização cultural alinhada à globalização econômica. Para o autor, é graças às migrações das populações no decorrer dos anos que as culturas acabam por se reinventarem e perpetuarem num cenário hostil e de produção cultural em massa, pois fazem o papel de semeadoras e de polinização da cultura não enquanto produto, mas como patrimônio cultural e natural da sociedade.

A humanidade continua reestruturando as sociedades e segue elaborando a geopolítica das regiões de mercados. Estas separações e mestiçagens perpetuam as culturas existentes que são transmitidas pela tradição, localizadas, socializadas e verbalizadas tornam-se criadoras de identidades. Estas substituem a função das referências, com as quais se identificam os indivíduos e as coletividades. As culturas fazem parte de processos históricos vivos, dinâmicos e se transformam constantemente entre a dimensão local e a dimensão global. A ocidentalização do mundo esteve sempre confrontada a uma resistência cultural criadora de rostos novos e mestiços. (MARÍN, 2006, p. 55)

Para Marín (2006), os principais conflitos sociais do século XXI serão originados em prol da preservação da biodiversidade e da diversidade cultural, e em boa parte dos conflitos atuais, nota-se a questão da diversidade, seja ela ligada ao meio ambiente ou a cultura, encontram-se nos centros de causa. Os relatos de violência dos refugiados, os discursos e guerras promovidos pela intolerância religiosa e cultural, as disputas territoriais que acabam por atenuar ainda mais todo o processo de embate político, econômico e cultural, são apenas uns de tantos outros exemplos que culminam em inúmeras divergências, mas que tem um denominador comum, a cultura.

Existe, no entanto, segundo Marín (2006), área que poderá exercer um papel central para o encontro e o diálogo de culturas, que é a educação intercultural, temática

que será desenvolvida com maior afinco no decorrer do presente trabalho. Para o autor, “a educação intercultural poderá criar as condições que tornarão possível o encontro das culturas na perspectiva de uma complementaridade benéfica para todos, além de toda hierarquização e de toda valorização unilateral” (MARÍN, 2006, p. 57). De forma geral, a educação intercultural criaria uma abertura à diversidade cultural, diferentemente de qualquer outra educação que o autor denomina de monocultural, etnocêntrica e excludente, trabalhando os valores de respeito, solidariedade e tolerância, visando não só a construção de diálogos e conquistas sociais, mas para a efetiva sobrevivência humana.

Diante dessa leitura, entende-se que a cultura tem de fato papel central e notável dentro da história da humanidade e ainda mais nos tempos atuais, com a presença das TIC's e o processo de globalização se revolucionando e transformando a todo momento. Segundo Coll (2002), a exigência do reconhecimento do valor da diversidade cultural impreterível, em parte também graças a alguns dos instrumentos criados juntos à globalização. Para o autor,

A humanidade enfrenta a opção entre sacrificar a diversidade cultural no altar da globalização ou, ao contrário, fazer do diálogo intercultural um instrumento a serviço do enriquecimento e do conhecimento mútuo entre culturas, passo fundamental para assegurar a possibilidade de um mundo justo, em paz e harmonia, aproveitando alguns dos instrumentos que a globalização tem desenvolvido. Essa perspectiva intercultural é a que deve permitir que superemos, simultaneamente, tanto a homogeneização que resulta do atual modelo de globalização como os fundamentalismos culturais, que, embora se apresentem como alternativas à globalização homogeneizante, são processos tão destrutivos quanto ela. (COLL, 2002, p. 21)

É interessante como o autor apresenta de forma clara o diálogo intercultural como uma saída que ao mesmo tempo em que não nega nem foge da realidade atual, do modelo capitalista, neoliberal, também não propõe como solução sua extinção, ou seja, o diálogo intercultural pressupõe a existência dos elementos trazidos da globalização e entende fazer bom uso de parte dos seus recursos de forma a alcançar objetivos de coletividade social, como a paz e harmonia entre os povos. Apenas criticar o modelo vigente não irá fazer com que ele deixe de existir ou sucumba em suas próprias falhas. É importante ter um visão macro, de forma crítica, mas que saiba também reconhecer as possibilidades enriquecedoras trazidas por exemplo pelas TIC's com o processo de avanço tecnológico e da própria globalização, voltados inclusive ao interesse social,

como aplicativos de celular de uso comunitário, educação a distância, expansão de pesquisas, facilidade de comunicação entre as pessoas, startups com propósito voltado ao meio ambiente, consumo consciente etc.

Entende-se, portanto, a importância de buscar a compreensão no sentido de que todo processo, seja ele de caráter econômico, social, político ou cultural, possui mais de uma possibilidade de entendimento, ou seja, não basta uma única definição ou interpretação do modelo, mas um olhar crítico e atento às características que este apresenta e suas implicações no contexto macro e micro. Hoje, a globalização e o capitalismo andam, em maior parte, ao lado do modelo neoliberal que se relaciona com a cultura de modo a auferir resultados que estejam de acordo com seus interesses, ou seja, “os fenômenos culturais são apenas de interesse na medida em que se transformam em mercadorias que podem seguir o rastro da globalização econômica” (BOAVENTURA, 2002, p.15).

Uma das maiores implicações da globalização, cujo tema mostrou-se relevante sob o contexto atual, é o contínuo processo de desterritorialização, visto que “o mundo se torna grande e pequeno, homogêneo e plural, articulado e multiplicado. Simultaneamente à globalização, dispersam-se os pontos de referência, dando a impressão que se deslocam, flutuam, perdem.” (IANNI, 2005, p. 91). Segundo o autor, as perspectivas e dilemas sociais, políticas, econômicas e culturais se globalizam, pois o próprio conceito de Estado-nação declina e junto com ele a noção de grandes centros mundiais referenciais.

O processo de desterritorialização, característica essencial da sociedade global em formação, se forma devido à tendência que a própria globalização possui de “desenraizar” as coisas, sejam eles mercadorias, moeda, empresa, agência, conhecimento, tecnologia etc. Tudo passa a se deslocar além das fronteiras, línguas nacionais, tradições, bandeiras, fazendo com que o espaço global tenha maior predominância. Segundo Ianni (2005), a desterritorialização manifesta-se tanto na esfera econômica como na política e cultural, fazendo com que todos os níveis da vida social sejam alcançados pelo deslocamento de fronteiras, o que explica como a cultura é diretamente afetada e pode ser constantemente modificada pelas novas relações de território e espaço.

Dentro do contexto de desterritorialização, Bauman (2011) trabalha com a questão da quebra de fronteiras, do que ele na verdade chama de “fictícia das fronteiras do sistema”, por meio de um aspecto valioso do processo de globalização, que são as

migrações. Segundo o autor, a migração em massa foi e ainda é parte integrante do processo de modernização, e afirma que três fases constituem a história da migração moderna.

A primeira foi caracterizada pela emigração, ou seja, a saída, de milhões de pessoas da Europa para o que o autor denomina de “terras vagas”, por exemplo, as Américas, retratando, portanto, o período das colonizações. É de conhecimento popular que os povos que habitavam estes locais (indígenas) foram quase dizimados, e para aqueles que ficaram, seria “para os recém-chegados, outro caso de “cultivo”, a ser enfrentado da mesma forma já tentada em seus países de origem por sua própria elite cultural – cultivo agora elevado ao status de “missão do homem branco” (BAUMAN, p. 36, 2011).

A segunda leva, com a queda dos impérios coloniais, seguiu o caminho contrário da primeira. Os nativos das terras “conquistadas” seguiram os colonialistas que retornavam para a terra natal, caracterizando uma mistura de classes, etnias e línguas, mas havendo dessa vez a necessidade para os povos migrantes de “assimilação” da cultura local como parte do processo de unificação de um Estado moderno, que logo os transformou em minorias, dadas as próprias diferenças culturais. Segundo Bauman (2011), essa segunda fase na história da migração moderna não chegou ao fim, mas agora, por vezes, encontram-se discursos relacionados ao que o autor chama de “educação cívica” ou “integração”, ou seja, discursos voltados ao interesse de fazer com que haja de fato uma inclusão desses povos mas que não os obrigue a ignorar sua própria cultura ao ter que necessariamente assimilar uma nova.

Por fim, a terceira fase chamada de “era das diásporas” se identifica por meio da condução “pela lógica da redistribuição global dos recursos vivos e das chances de sobrevivência peculiar ao atual estágio da globalização” (BAUMAN, p. 37, 2011), ou seja, sua maior diferença para as fases anteriores está no fato de que hoje nenhum país é exclusivamente um lugar de emigração ou imigração. O complexo contexto de globalização, já discutido neste capítulo, implica justamente na diversificação de línguas, cultura, costumes e pessoas vindas de vários lugares diferentes de repente reunidas numa mesma cidade, como é o caso de São Paulo e tantas outras cidades no Brasil e no mundo.

Castells (2015) também aborda a temática da cultura ao tratar sobre a mudança cultural em um mundo globalizado, relacionado a vieses distintos, dada a complexidade e tamanho do levantamento feito para sua elaboração, mas para este momento, interessa

especificamente os três níveis estabelecidos por ele para dialogar e entender o que seria uma cultura global. Primeiro, segundo o autor, para uma pequena mas influente parcela da população, há a “consciência de um destino compartilhado do planeta em que habitamos, seja em termos do meio ambiente, dos direitos humanos, de princípios morais, de interdependência econômica global ou de segurança geopolítica” (CASTELLS, p. 172, 2015), ou seja, para esses indivíduos, existem elos entre as pessoas que as tornam cidadãos do mundo.

O segundo nível a ser observado, é que, segundo Castells (2015), há uma cultura global multicultural identificada pela hibridização e mistura das culturas de origens diferentes, que pode ser percebido, por exemplo, nas diferentes influências musicais que um mesmo artista pode ter como referência para criar e adaptar suas produções, e que serão, sem dúvida, espalhadas mundo à fora por meio da internet.

O terceiro nível, e que segundo o autor, talvez seja a camada mais fundamental da globalização cultural é a cultura do consumismo, diretamente relacionada com a formação e manutenção de um mercado capitalista global, visto que,

[...] para que o capitalismo se globalize, a cultura de transformação em mercadorias deve estar presente em todas as partes. E o próprio fato de o capitalismo ser global e de todos os países hoje viverem sob o capitalismo (exceto a Coreia do Norte, no momento em que escrevo) proporciona a base para o compartilhamento planetário dos valores do mercado e da cultura do consumo. (CASTELLS, 2015, p. 172).

No mesmo momento, Castells (2015) faz uma relação e elucida, por meio de pesquisas, o que seriam as referências culturais de cada povo, variando de acordo com a presença (ou não) de religião, valores de família e amizade, territorialidade, nação, etnia etc. Essa relação se mostra muito interessante, pois pode explicar de maneira mais clara a questão da identificação cultural, que segundo ele, pode ser percebida por meio de quatro combinações entre dois eixos bipolares, como elucidado no quadro 1.

Quadro1. Tipologia de modelos culturais

	Globalização	Identificação
Individualismo	Consumismo de marca	Individualismo ligado em rede
Comunalismo	Cosmopolitismo	Multiculturalismo

Fonte: CASTELLS, 2015.

As combinações, segundo Castells (2015), se dão da seguinte forma: 1) a articulação entre individualismo e globalização, leva ao consumismo, forma individual de relação com a globalização e o capitalismo; 2) a junção entre individualismo e identificação está na origem da cultura do individualismo ligado em rede, como no caso das relações instituídas por meio da internet pelas redes de comunicação; 3) na intersecção entre globalização e comunalismo, encontra-se a cultura do cosmopolitismo, ou seja, o projeto de compartilhar valores coletivos em escala global, assim, construindo uma comunidade humana que preze por um princípio superior, podendo ele ser a cultura ambiental ou cosmopolita; e por fim, 4) da fusão do comunalismo e da identificação encontra-se o multiculturalismo, ou seja, “o reconhecimento de identidades múltiplas em um mundo constituído por uma diversidade de comunidades culturais.” (CASTELLS, p. 174, 2015).

É interessante analisar as combinações organizadas pelo autor, pois elas oferecem uma dimensão maior e mais clara dos aspectos mais gritantes da globalização e que estão diretamente relacionados com a cultura. Como já comentado, as possibilidades de estudar a cultura são inúmeras, pois esta é uma temática que se conecta sob vários níveis com áreas diversas, seja a comunicação, a economia, a educação, a história, entre tantas outras. Para o presente trabalho, entende-se como benéfica a apresentação de algumas dessas visões que podem guiar a uma melhor compreensão da complexa ligação entre cultura, comunicação e educação, visto que hoje, num contexto de globalização, uma área não existe de maneira independente da outra. É na interdependência entre as áreas que esse estudo se baseia e a partir dele se delimita o foco de interesse.

Assim, as quatro configurações culturais emergem da interação entre as duas principais tendências culturais bipolares que caracterizam a sociedade global em rede: o consumismo (representado por marcas), o individualismo ligado em rede, o cosmopolitismo (seja ele ideológico, político ou religioso) e o multiculturalismo. Esses são os modelos culturais básicos da sociedade global em rede. E esse é o espaço cultural onde o sistema de comunicação tem que operar. (CASTELLS, 2015, P. 174)

Dessa relação entre cultura, comunicação e educação é que nasce o interesse do presente trabalho, afinal, a mídia-educação nada mais é do que a consciência e a preocupação em inserir o mundo da comunicação (das mídias) dentro do ambiente escolar, buscando desenvolver a criticidade, a criatividade e sempre considerando os

fatores sócio culturais locais. A cultura é um fator altamente significativo no processo de aprendizagem, pois traz consigo toda a carga histórica, antropológica, religiosa, social, política, econômica e até ecológica do indivíduo. A cultura não se faz na pessoa, a cultura é a própria pessoa.

Segundo Freire (1981), a respeito do processo de aprendizagem da leitura e da escrita – nesse caso de adultos – nada pode ser feito de forma separada à realidade concreta dos alfabetizandos. Para o autor, diante de uma perspectiva crítica, é de máxima importância desenvolver tanto nos educandos quanto no educador um pensar certo sobre a realidade, unindo a prática e teoria. Nessa realidade ao qual o autor se refere, insere-se a cultura do educando, – e também a do educador – a qual não poderia ser ignorada, pelo contrário, seus conhecimentos de mundo e de vida deveriam servir de base fundadora para ajudar no processo de desmistificação do conhecimento, do saber e do aprendizado, ou seja, usar do conhecimento tácito do indivíduo para que ele próprio, dada sua tomada de consciência de mundo e de si, possa aprender de forma autônoma e livre das amarras dos controles sociais. Por isso, para Freire, a educação é libertadora.

Haja visto também que, segundo Coll (2002), é importante frisar que a cultura não é apenas uma dimensão entre outras como costuma-se pensar, ao lado da economia, política, religião, ciência etc. Se há de fato a intenção de preservar e promover a diversidade cultural mediante o diálogo intercultural é preciso enxergar a cultura como mais do que uma simples dimensão da realidade social, “uma vez que ela é o conjunto de crenças, mitos, conhecimentos, instituições e práticos por meio dos quais uma sociedade afirma sua presença no mundo e garante sua reprodução e permanência no tempo” (COLL, 2002, p. 28).

Para o autor, toda realidade, seja ela econômica, política, educativa, tecnológica etc, é por si só uma realidade cultural pois está imersa em determinada matriz cultural, como exemplo os movimentos políticos. Não há atos de cunho político que não sejam culturais, que não expressem uma cultura específica. Movimentos políticos e sociais tem sido observados com maior frequência nos últimos anos em todo o globo, mas cada local tem suas marcas, necessidades, objetivos, pautas e causas particulares dada a realidade local.

Segundo Coll (2002), para que a concepção da cultura como simples dimensão seja superada, é preciso que haja uma reorientação de todo o debate centrado no pluralismo cultural e na interculturalidade, e, claro, na preservação dos diversos âmbitos

culturais que cada sociedade possui em suas particularidades, sejam elas educacionais, políticas ou econômicas.

Em seu texto, Coll (2002) apresenta as propostas de diálogo intercultural em diferentes âmbitos, sendo eles a apresentação de valores fundamentais universais, como os direitos humanos, assunto já tratado no presente trabalho, e os âmbitos, econômicos, políticos, sociais, científicos, ecológicos, religiosos, e por fim, o que tem direta relação com o tema abordado, o educacional. Nesse momento, o autor, que tem como base a temática da cultura, e nesse trecho a ligação com a educação, apresenta uma proposta interessante ao questionar a força que a instituição escolar em seu molde mais arcaico tem no mundo e que acabam por reduzir a educação à apenas a educação escolar formal. Para o autor, em qualquer sociedade há uma cultura educativa, podendo incluir ou não a instituição escolar, mas que em todos os casos a suplanta.

Como a cultura educativa é um veículo para os valores e as crenças da sociedade em que se desenvolve, podemos considerar que não há uma maneira única de conceber nem praticar a educação. Não é possível isolar a cultura educativa do resto da realidade social, pois ela é ao mesmo tempo reflexo desta e instrumento de sua reprodução. (COLL, 2002, p. 89)

A tríplice entre cultura, educação e comunicação tem também papel, se não principal, de modificar a estrutura na qual vivemos hoje, caracterizada pelo capitalismo, o conservadorismo e o reacionarismo. Cada qual possui seu âmbito de atuação, mas quando trabalhadas juntas, essa tríplice tem poder de promover mudanças estruturantes na conjuntura atual. A exemplo disso, Castells (2013) discorre sobre os movimentos sociais que eclodiram em diversos locais do mundo a partir de 2010, principalmente os da Primavera Árabe e na Espanha, e que tiveram como centelha a indignação conjunta dos indivíduos no ambiente virtual.

Graças a um movimento que teve seu início nas redes sociais da internet que são, segundo o autor, espaços de autonomia, os indivíduos puderam formar redes que tempos depois foram para o campo social e real, resultando em conflitos com o Estado, repercussões dos acontecimentos em escala mundial (também muito fortalecido pela internet), e o mais importante, mudanças sociais para e pelo o povo. Mudanças estas constatadas não só por transformações de cunho político e econômico, mas do surgimento de uma maior consciência popular diante de possibilidades de participação e interferência do povo nas decisões de seus países. Nesse caso, o poder da comunicação,

disseminando informações pela internet mundo a fora, trouxe de fatos transformações e períodos de grandes conflitos em determinados locais do mundo, motivados cada qual por suas questões específicas, mas todas, segundo Castells (2013), têm um padrão em comum, que são os movimentos sociais na era da internet.

A comunicação, segundo Ramos (2001, p.157), “é um conceito integrador, o qual permite redimensionar e repensar os contatos, as relações entre o indivíduo e a sociedade, entre a sociedade e a cultura”, e foi exatamente este o papel desenvolvido durante os movimentos narrados por Castells (2013), o de buscar novas dimensões no comportamento dos indivíduos diante da sociedade das quais faziam parte e sua cultura, o de promover verdadeiras transformações. Segundo Ramos (2001), a comunicação é um fenômeno social complexo, e por isso os comportamentos e acontecimentos não podem ser apreendidos nem compreendidos fora de seu contexto social e cultural, ou seja “desinseridos das formas de comunicação e de aprendizagem, das representações e das manifestações através das quais são valorizados esses comportamentos, objetos e acontecimentos” (RAMOS, 2001, p. 159). Para a autora, é através da influência da cultura que os indivíduos aprendem a comunicar, visto que o ser humano é um ser de cultura.

É mais do que justificável, portanto, o entrelaçamento entre as temáticas da cultura, comunicação e educação. Como abordado pelos autores anteriores, a comunicação é inerente ao ser humano, o ser humano é a própria cultura e o responsável pela conservação e transmissão da mesma, e a educação por sua vez está inserida também nesse processo de transferência de conhecimento, seja ele feito de forma sistêmica (pela instituição escolar) ou pela própria comunicação que passa a frente e dá sequência à cultura. Percebe-se então, que a tríplice conceitual proposta neste trabalho nada mais é do que uma espiral que se transforma e se modifica dada sua localidade e temporalidade.

Para o presente trabalho, também avaliou-se a necessidade de destacar que o conceito de cultura, neste momento relacionado à globalização, também atribui a si mesmo muitas perspectivas e possibilidades de entendimento. Como termo polissêmico, é importante deixar claro diante de qual visão o projeto atual se baseia. Ao trabalhar questões como a globalização, a interculturalidade, a mídia-educação, e, mais a frente, os Estudos Culturais sobre a América Latina, a visão de Williams (2000) aproxima-se do olhar proposto neste momento.

Segundo o autor, a cultura “não só está reelaborando sua própria área, como propondo novas questões e novas evidências para o trabalho geral das ciências sociais” (WILLIAMS, p.10, 2000). A dificuldade em trabalhar com o termo “cultura” inicia-se em sua própria conceituação, que dado cada período na história possuía um significado diferente, como na cultura (cultivo) de vegetais ou cria de animais, ou um nome para “modo de vida global” vindo do alemão e do inglês significando uma forma unilinear de civilização.

Na obra “Cultura”, o autor aponta que enquanto conhecida como sociologia da cultura, a abordagem da temática passou por inúmeras mudanças e visões distintas, vindas do estudo e experiências de autores e países distintos, e apresenta algumas delas dentro do que seriam as contribuições da sociologia observacional, que possui três tipos de estudos de interesse, sendo elas a das instituições sociais, de ordem mais sociológica e funcional baseado numa sociedade de mercado, ou a sociedade de massa, que levou aos estudos e à metodologia de “comunicação de massa”; de conteúdo, que trabalha de forma mais sistemática, objetiva e quantitativa e que por isso recebe algumas críticas, mas que por outro lado é uma visão essencial pois traz exatamente uma análise mais direta sob qualquer sociologia desenvolvida da cultura. E, por fim, de seus efeitos, que apresenta as contribuições mais evidentes da sociologia observacional, na qual ela própria propõe uma análise sociológica sob determinadas instituições modernas, mais voltada a publicidade, pesquisa de mercado e também na pesquisa de audiência e opinião pública.

Analizando de maneira breve a abordagem de Williams (2000) entende-se que o conceito de cultura se alterou no decorrer dos anos e que sua interpretação pode variar de acordo com o contexto, período e ambiente no qual ele está sendo empregado ou atribuído. Portanto, ao trabalhar com a cultura, e neste caso a globalização cultural, é preciso ter em mente a grande variedade de realidades que podem ser encontradas em diferentes partes do globo. O conceito de cultura não se baseia em uma definição fechada e inflexível, pelo contrário, seus sentidos são amplos e por isso faz-se necessário analisar de maneira específica cada situação com a qual o termo é empregado.

Tendo reconhecido a importância de conhecer as temáticas levantadas anteriormente, existe um aspecto mais “técnico” sob o qual a globalização está diretamente relacionada e que enquanto ferramenta tornou possível que o processo se

desenvolvesse como um todo, que são as tecnologias de informação e comunicação, também conhecidas como as TIC's.

A globalização cultural tem relação direta com as TIC's, visto que seu uso vem transformando a forma como a cultura é reelaborada e entendida em todo o mundo. Segundo Castells (2015), a comunicação na era digital global diferencia-se por introduzir uma nova forma de comunicação, ao que ele chama de autocomunicação em massa, que acaba por trazer uma autonomia sem precedentes para os sujeitos comunicativos. No entanto, o autor alerta para que não haja inocência na interpretação dessa realidade, visto que esse potencial para a autonomia ainda é moldado e controlado por redes e corporações de mídia ao redor do mundo, ou seja, apesar de mais livre do que modelos comunicacionais anteriores, seria uma falácia afirmar que não existem centrais de controle e comando por trás do sistema vigente.

É claro que, segundo o autor, as organizações globais ao perceberem tamanho potencial, logo trataram de integrar as redes, as plataformas e os canais de comunicação em seus sistemas em todas as camadas possíveis, inclusive expandindo suas conexões nos âmbitos políticos, de produção cultural e do próprio capital. No entanto, Castells (2015) discorre sobre as diferenças entre as práticas comunicativas entre as organizações e o novo cenário amplo e aberto da era digital global, mostrando que,

[...]o sistema de comunicação digital global, embora reflita relações de poder, não está baseado na difusão de cima para baixo de uma cultura dominante. Ele é variado e flexível, aberto no conteúdo de suas mensagens, dependente das configurações específicas do comércio, do poder e da cultura. [...] Assim, apesar da crescente concentração de poder, de capital e da produção no sistema global de comunicação, o conteúdo e o formato reais das práticas de comunicação estão cada vez mais diversificados. No entanto, exatamente porque o processo é tão variado, e porque as tecnologias de comunicação são tão versáteis, o novo sistema de comunicação digital global torna-se o mais inclusivo e abrangente de todas as formas e conteúdos da comunicação da sociedade. (CASTELLS, 2015, p. 189-190).

Entende-se, portanto, que a cultura faz parte do processo de globalização e que é de interesse não só das organizações globais, mas também dos próprios indivíduos, que agora encontram maior liberdade, espaço e versatilidade para se comunicarem das mais diversas formas, pelos mais diferentes meios, a todo momento. A possibilidade de poder se comunicar e ter informações sobre qualquer acontecimento em qualquer lugar do mundo abriu oportunidades inimagináveis de atuação não só no campo digital, mas

também no real. Castells (2015), de maneira geral, reafirma que as novas problemáticas trazidas pela era digital são proporcionais aos seus benefícios.

Da mesma maneira, Kunsch (2017), afirma que é preciso reconhecer as maravilhas da rede mundial de computadores, mas também se faz necessário analisar o modelo paradoxal em que vivemos, no qual de um lado inovações tecnológicas aparecem todos os dias, e do outros, incontáveis indivíduos e sociedades não possuem sequer acesso à educação básica e superior, muito menos à tecnologia. Para a autora, o desafio está justamente em enfrentar uma globalização assimétrica e produzir os meios de comunicação e bens culturais, fomentar as indústrias criativas difundir informações e promover e valorizar o interculturalismo.

Estudar as tecnologias da informação e da comunicação é tarefa árdua, pois as contradições são muitas. Mas no que cabe a este momento específico, entende-se que diante da relação entre a globalização cultural e as TIC's, as possibilidades de emancipação cultural, partilha de conhecimento e informação, até mesmo de preservação da cultura estabelecem, numa visão otimista mas ainda sim consciente, pode ajudar a estabelecer uma comunicação intercultural, com diversidade cultural, prezando pelo diálogo e mudanças no sistema vigente.

Segundo Castells (2013), como já comentado anteriormente, os mais recentes movimentos sociais são prova de que as TIC's têm desempenhado papel fundamental no processo comunicativo e até democrático dos povos. Para o autor, é importante ter a percepção de que apesar de ser um fator diferencial, no caso dos movimentos sociais, não se pode confundir a atuação das TIC's como personagem coadjuvante e trata-las como protagonistas. Os movimentos, segundo Castells (2013), surgem da contradição e dos conflitos de sociedades específicas, expressando as revoltas e os projetos das pessoas resultantes de sua experiência multidimensional. Mas ainda assim, a possibilidade de conexão torna possível a construção de redes de contato e compartilhamento de informações numa escala nunca antes vista, e, portanto, os movimentos passam a ter amplitude também em maior escala.

Essa transformação em como a cultura é repercutida e entendida de diferentes formas em todo o mundo, talvez seja uma das maiores conquistas das TIC's, mesmo que, a princípio, talvez este não fosse seu objetivo primário. A comunicação e a informação, apesar de serem por vezes difundidas de maneiras equivocadas e contraditórias – a exemplo das *Fake News* -, fazem parte de maneira integral do cotidiano dos indivíduos, pelo menos em boa parte do mundo, e vem transformando

pouco a pouco a maneira como os indivíduos entendem sua identidade, sua relação com a sua própria cultura e do outro, e assim, estejam cada vez mais próximos de estabelecer diálogos e uma comunicação intercultural.

Segundo a Unesco (1996), as TIC's têm de fato o poder de modificar radicalmente a forma como as pessoas organizam suas vidas, interagem umas com as outras e participam da sociedade como um todo. Essas mudanças podem ser percebidas ao longo dos anos pelas transformações desde as mais complexas invenções tecnológicas das quais a maior parte das pessoas sequer conhece, até utensílios e ferramentas que hoje fazem parte quase que de maneira integral do cotidiano de todos, tais como aplicativos de celulares, a própria internet, computadores domésticos, transmissões em tempo real, entre tantas outras. É natural que os primeiros itens que venham a memória ao falar de tecnologias da informação e da comunicação estejam relacionados aos tão usados aplicativos de celular.

Os brasileiros, segundo a Revista Exame (2018), gasta 200 minutos por dia em aplicativos, estando entre os principais mercados em número de downloads no mundo. Os aplicativos de mensagens instantânea, redes sociais e serviços de streaming são os mais usados, como por exemplo o *Whatsapp*, *Facebook*, *Instagram*, *Netflix*, *Spotify*, *Waze* e *Uber*. No entanto, existem inúmeros outros aplicativos, por exemplo, que tem como propósito usar a tecnologia para ajudar a resolver problemas coletivos, que se preocupem com questões sociais, o que mostra como o desenvolvimento das TIC's pode de fato trazer benefícios quando utilizados de forma criativa e consciente.

Um exemplo interessante é o aplicativo OTT² (Onde Tem Tiroteiro) lançado em janeiro de 2016, com o objetivo de mapear tiroteios em tempo real e que também armazena informações num banco de dados voltado para a elaboração de políticas públicas. O aplicativo é uma alternativa para os moradores da cidade do Rio de Janeiro que desejam evitar passar por locais onde estejam havendo trocas de tiros. A tecnologia veio, nesse caso, de uma iniciativa do cidadão para o próprio cidadão, a chamada segurança pública 4.0, como forma de enfrentar uma realidade difícil local, e que depende em grande parte da atuação do Estado para buscar uma solução, mas, enquanto ela não vem, a tecnologia e a comunicação tem o poder de ajudar àqueles que mais precisam, os cidadãos.

² Informação fornecida pelo site da Revista Forum. Disponível em: <<https://revistaforum.com.br/aplicativos-de-tiroteio-no-rio-de-janeiro-funcionam-em-tempo-real-e-como-banco-de-dados/>>

Outro exemplo é o aplicativo (que também tem modelo desenvolvido para empresas), HandTalk³, fundada em 2012, que tem como objetivo oferecer tradução digital para acessibilidade em Libras, a Língua Brasileira de Sinais. Para isso, o aplicativo/site conta com o Hugo, um intérprete virtual, para tornar a comunicação mais acessível. Este é outro exemplo de como a tecnologia e a comunicação, voltada para as necessidades de um público específicos, podem levar e disseminar a informação e fazer com que a própria comunicação torne-se possível. Existem diversas outras empresas, ONG's, indivíduos e até o próprio Estado buscando inovar e fazer com as TIC's funcionem não só para as grandes corporações, mas que possam suprir as demandas e necessidades dos tantos grupos sociais atuais.

No entanto, segundo o documento da Unesco (1996), ademais os benefícios trazidos - desenvolvimento de um mercado econômico mundial, a globalização da cultura e da comunicação etc – existem de forma contundente aspectos nocivos a respeito das TIC's, como o encorajamento de novos tipos de exclusão (*bullings* virtuais, por exemplo, que só se tornaram possíveis com o acesso à internet doméstica) e controle de poder, propagação da violência, pornografia e incitação ao ódio (racial, ético, classe, linguístico, cultural).

O documento da Unesco, apesar de completar atualmente 8 anos de seu desenvolvimento, tem um debate atual quando discute a relação das TIC's e o enfoque de seu aperfeiçoamento e promoção nos países do Norte, devido aos fatores econômicos e políticos que os posicionam enquanto “elite” mundial, dispondo de recursos financeiros e tecnológicos. Nesse contexto, os demais países que não pertencem a esse “grupo”, apesar de possuírem menores recursos, também não enxergam mais o acesso à tecnologia e informação como um luxo, mas como prioridades em suas sociedades muito mais do que como simples ferramentas, mas como demandas sociais e geradores de possibilidades para o crescimento social, democrático e educacional de seus territórios.

Neste contexto, o acesso à tecnologia e à informação para o Sul é importante, mas o conteúdo transportado é pelo menos, se não mais, importante. Por exemplo, um agricultor individual pode ter necessidades de informações muito específicas e orientadas localmente sobre culturas, transporte e saúde. O acesso às riquezas da Biblioteca do Congresso pode não ter interesse. O inverso é provavelmente verdadeiro para os pesquisadores que trabalham em

³ Informações disponíveis no site oficial <<https://www.handtalk.me/>>

um campus universitário. Por conseguinte, devem ser feitos esforços para permitir que as pessoas nos países em desenvolvimento produzam informações e conhecimentos endógenos e filtrem e avaliem a informação de que necessitam, em vez de serem apenas consumidores passivos de informações importadas. Passar a um papel criativo tão criativo também é um passo essencial para a plena participação na Sociedade Global da Informação, com as suas possibilidades de difundir cada país e, quando apropriado, lucrar comercialmente, sua competência intelectual e patrimônio cultural. (UNESCO, 1996, p.4, tradução nossa)

O papel das TIC's sob um aspecto cultural, de transmissão de informação como no exemplo do agricultor, não deveria ser de apenas reproduzir um método utilizado em outro país ou região, mas deve se adequar e atender as necessidades específicas daquele indivíduo ou grupo, assim, a singularidade daquela região estará preservada e suas indagações respondidas pelo acesso à tecnologia e a informação por meio da comunicação. Mas não é só pelo trabalho que as TIC's trazem novas possibilidades, mas também em áreas como a saúde, transporte, turismo, e com o maior enfoque deste trabalho, a educação.

No entanto, a relação das TIC's com os países do Sul, como o Brasil, ainda dá pequenos passos e está distante de alcançar seu pleno potencial enquanto gerador e propagador comunicacional de conhecimento e informação por meio das novas tecnologias. Em uma matéria de 2018 a revista Exame mostrou, a partir de uma pesquisa do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), que mesmo com o crescimento de acesso à internet de 2005 a 2015, num intervalo de 10 anos, o número de brasileiros com acesso é baixo quando comparado a outros países da Europa, por exemplo, e as explicações demonstram claramente a barreira social e econômica que os países do Sul precisam ultrapassar, relatados no documento oficial da Unesco citado anteriormente.

Segundo dados do IBGE de 2015 expostos pela revista Exame, a conectividade é diretamente influenciada pela escolaridade da população, ou seja, quanto mais anos de estudo um brasileiro tem, mais acesso à internet ele possui. Outro dado que comprova a desigualdade no acesso à internet no Brasil é a discrepância com relação à renda, visto que “apenas 32,7% das pessoas com renda menor que $\frac{1}{4}$ do salário mínimo acessaram a internet, enquanto o índice chega a 92,1% entre os que ganham mais de 10 salários mínimos” (EXAME, 2016). Os dados deixam claro que o acesso não só à internet, mas informação, comunicação e tecnologias estão intimamente ligados às condições sob as quais sociedade vive, seu acesso à educação, igualdade racial e econômica.

No entanto, não é só o Brasil que encontra-se numa relação distante com as TIC's. Segundo a pesquisa internacional *ICT Facts and Figures 2016*, realizada pela ITU, a agência da ONU (Organização das Nações Unidas) para tecnologias da informação, mais da metade da população global não tem acesso à internet, estando mais concentradas em países da África, América do Sul e Ásia. Para se ter uma noção do tamanho da desigualdade de acesso, a porcentagem de acesso à internet dentro de casa – doméstica – na Europa é de 84%, enquanto que na África é de apenas 15,4%. Os dados não são uma infeliz coincidência, na verdade eles mostram o reflexo de uma diferença histórica de desigualdade econômica, política, social e cultural, de afastamento, negligência e negação da existência e necessidades básicas de países que foram paulatinamente esquecidos nas agendas de interesse mundial.

É preciso entender as questões que explicam resultados de pesquisas como essas, como no caso da Índia, país onde o número de mulheres que se conectam a internet não chega nem a um terço do total de usuários, segundo El País (2017), e que pode ser desvendado quando se conhece a realidade local e diferença de gênero já cultural no país, que sempre colocou o papel da mulher em segundo plano, por muitas vezes até comprometendo sua cidadania dentro dos padrões mundiais, tirando sua representatividade e voz diante dos demais.

No que compete à cultura e à educação, as TIC's têm enorme potencial transformador e podem trazer mudanças benéficas para a sociedade como um todo. De acordo com o documento da Unicef (2016), uma educação de qualidade tem o poder de acabar com ciclos de inequidade geracional, melhorando a vida de crianças e da sociedade nas quais elas vivem, levando conhecimento e habilidades das quais elas precisarão para ter uma vida bem sucedida. É também por meio das TIC's que todo o trajeto informacional e comunicacional torna-se viável e tem o poder de fazer com que comunidades até então isoladas ou com pouco acesso à informação possam, pouco a pouco, fazer parte de todo o complexo sistema global de tecnologia, informação e comunicação.

A relação da educação com as TIC's pode inclusive fazer com que a cultura seja preservada, transmitida e reafirmada durante o processo de formação de crianças e jovens, que terão a possibilidade de terem contato com a cultura global, as questões mundiais e conhecer outras realidades, mas também disseminar a sua própria cultura local e reconhecer nessa atividade o pertencimento de seu lugar e representatividade em sua sociedade e história. Dessa forma, fica claro que seria imprudente propor uma

análise da globalização cultural e das TIC's sem a devida contextualização com todo o modelo vigente, do próprio capitalismo, que compõe a teia da qual a cultura faz parte de modo a conectar e transformar essas relações.

Sob a expectativa de que o capítulo tenha sido satisfatório ao abordar as temáticas da globalização cultural e das TIC's, entendendo as limitações de discussão estabelecidas pelo foco dado ao trabalho, é também parte do contexto no qual o objeto se insere, examinar a mais a fundo a questão da educação intercultural, ponto principal do próximo capítulo.

Entendendo que num mundo culturalmente globalizado as culturas se encontram e são incentivadas a dialogar, seria interessante buscar conhecer formas de conciliar a educação, que é indiscutivelmente a base para a formação de um indivíduo e num plano macro, de uma nação, com as diretrizes da interculturalidade. Buscando conhecer o que na teoria e prática pode ser feito por meio da educação e, nesse caso, com auxílio das mídias e, portanto, da mídia-educação, para desenvolver as competências interculturais desde o período escolar.

1.2.Educação Intercultural: o conceito, sua importância e possibilidades

No item anterior, foi discutida a temática da globalização principalmente sob o viés cultural e sua abrangência ao se conectar com as várias outras vertentes possíveis, como a política, economia, história, educação e a própria comunicação. Entendido o contexto relatado anteriormente sobre a globalização cultural, sua relação com a própria cultura, a comunicação e a educação, as TIC's e a latente importância de estabelecer uma visão crítica mas realista sob o modelo capitalista, conservador e reacionário vigente atualmente, chegou-se à conclusão de que a possibilidade de transformação para que o objetivo de estabelecer uma comunicação intercultural seja atingido, está exatamente numa proposta de educação intercultural, e sob essa perspectiva que o presente irá trabalhar.

Neste momento, o foco volta-se ao entendimento do como e por que a educação intercultural deveria e pode atuar em sala de aula e quais os benefícios podem ser alcançados diante dessa visão. O processo analisado anteriormente sobre a presença e importância das TIC's na vida dos indivíduos é de grande valia para este debate, visto que na maior parte do mundo é praticamente impossível não estabelecer qualquer nível de contato com as tecnologias da informação e comunicação. Por isso, o estudo e

entendimento das mídias, que também será abordado mais à frente, se faz tão necessário.

No entanto, antes de trazer a discussão a respeito da educação intercultural propriamente dita, é interessante apresentar o conceito e distingui-lo dos demais a fim de nortear a exposição e evitar confusões conceituais. A questão da cultura, já apresentada anteriormente, traz consigo possibilidades inúmeras de abordagem, parte delas discutidas no item anterior, mas quando se trata de entender como se dão as relações entre culturas diferentes num mesmo ambiente, é preciso examinar com cautela e perceber como elas ocorrem, ou seja, até que ponto elas de fato convergem ou não.

Fleuri (1999) buscou explicar de maneira didática essas diferenças. Segundo o autor, o termo multi ou pluricultural indicam culturas diferentes que coexistem, mas que não necessariamente interagem entre si. Já o termo transcultural faz referência a elementos culturais comuns, os “traços universais” nas diferentes culturais, ou seja, “a perspectiva transcultural identifica estruturas semelhantes de relação social ou de interpretação em culturas diferentes, sem que estas culturas interajam entre si” (FLEURI, 1999, p. 279).

Diferentemente, a relação intercultural indica culturas diferentes que interagem, ou que propõe atividades que requerem interação. Existe, portanto, uma relação intencional entre os sujeitos, e isso, segundo Fleuri (1999), para o campo da educação, já pressupõe que ações sejam planejadas e realizadas para que tal nível de comunicação e contato sejam alcançados. Segundo o autor, “a diferença entre o multiculturalismo e o interculturalismo encontra-se no modo de se conceber a relação entre estas diferentes culturas, particularmente na prática educativa” (FLEURI, 1999, p. 279).

O autor destaca três aspectos de distinção entre os termos diante da educação, sendo o primeiro relacionado ao que ele chama de intencionalidade, ou seja, no que concerne à educação, o multiculturalismo apenas admite e considera as diferenças culturais como fatos e busca adaptar a ele as propostas educativas, enquanto que um educador intercultural busca construir projetos e ações de modo intencional (visando atingir portanto um objetivo) para promover a relação entre pessoas e culturas distintas.

A segunda diferenciação está voltada para os diferentes modos de entender a relação entre culturas na prática educativa (FLEURI, 1999). Sob a perspectiva multicultural, a cultura é tida como objeto de estudo, como uma matéria a ser aprendida. Já na perspectiva intercultural, a cultura não é reduzida a um objeto, mas como um modo próprio de um grupo social ver e interagir com a realidade, ou seja, diante da

complexa relação entre culturas diferentes, é preciso estabelecer diálogo e interações mais profundas, e, dessa forma, espera-se que haja uma maior compreensão das distintas realidades.

A terceira e última diferenciação apresentada pelo autor trata da ênfase nos sujeitos da relação, que na educação intercultural se desenvolve entre pessoas de culturas diferentes, levando em consideração sua história e representatividade, tratando de modo mais palpável e menos abstrato as diferenças e características, ou seja, analisando os indivíduos enquanto sujeitos ativos e mantenedores de sua cultura.

Para Walsh (2005), o termo multiculturalismo se refere também a um conjunto de culturas que dividem um mesmo ambiente, espaço, mas que não necessariamente dialogam. Segundo a autora, seu uso se faz muito presente nos Estados Unidos onde as minorias (negras e indígenas) somadas a um grande número de imigrantes (minorias) convivem com a população branca, geralmente originária de países europeus; ou mesmo na Europa, continente que vem recebendo um altíssimo número de imigrantes nos últimos anos.

Já na pluriculturalidade, de acordo com a autora, a diferença entre o primeiro termo e este está no fato de que o multiculturalismo consiste na variedade de culturas diferentes no mesmo ambiente, e a segunda traduz a pluralidade entre e dentro das mesmas culturas. Segundo Walsh (2005), o termo pluriculturalidade reflete uma necessidade específica da América Latina de um conceito que represente as particularidades da região na qual a convivência entre povos indígenas, negros e brancos se deu de maneira distinta de outros lugares do mundo.

Já a interculturalidade se diferencia dos termos anteriores por presumir e trabalhar com relações complexas, negociações e trocas culturais, e procura desenvolver uma interação entre pessoas, conhecimentos e práticas diferentes. Segundo a autora, a diferença incide em que o multiculturalismo é um fato verificável, algo já existente, enquanto que a interculturalidade demanda um processo que vise conseguir, por meio de práticas, os resultados esperados, e isso também pode ser verificado e executado dentro do ambiente educacional, ou seja, a interculturalidade não existe por si só, é preciso que haja um esforço para alcançá-la.

Bauman (2011) alerta para como esses termos de fato cabem dentro da realidade global, na qual o processo migratório, que tem acontecido desde o começo da história da humanidade e que nos últimos anos vem se intensificando, ou, pelo menos, sua repercussão nos meios de comunicação. Os motivos variam, mas seguem padrões

parecidos. Guerras civis infindáveis, governos ditatoriais e violentos, condições de vida miseráveis, a presença de grupos terroristas como o Estado Islâmico e BokoHaram, bloqueio de indivíduos de determinadas cidadanias por parte de países vizinhos, como na tensa relação na divisa entre Estados Unidos e México, etc.

É interessante notar também que conflitos como esses não ocorrem somente entre os países comumente separados entre Norte (América do Norte e Europa) e Sul (África, América Latina e Ásia). Confrontos, questões territoriais e processos intensos de migração também ocorrem entre os países do Sul, como é o caso do Brasil que desde 2010 recebe migrantes haitianos por conta de um terremoto que na época devastou o país, bem como no ano de 2018 com venezuelanos, que fugindo do governo ditatorial de Nicolás Maduro, procuram melhores condições de vida e oportunidades de emprego no território brasileiro. Segundo o G1 (2018), o Brasil tem cerca de 30,8 mil imigrantes venezuelanos, e só em 2018 cerca de 10 mil atravessaram a fronteira, principalmente pelo estado de Roraima, para buscar acolhimento no Brasil. Também segundo o G1 (2018), somente o estado do Mato Grosso acolheu 3.556 haitianos e venezuelanos nos últimos 8 anos, ou seja, no período de 2010 a 2018, data da matéria. Dada a extensão do território brasileiro e os cerca de 210 milhões de habitantes⁴, os números de imigração não parecem tão expressivos, mas o interesse pelo movimento de vinda ao Brasil por esses indivíduos demonstra que mesmo na América Latina, existe uma diferenciação entre questões relacionadas ao desenvolvimento e crescimento econômico.

Segundo Santos e Meneses (2009), a relação pré-estabelecida entre Norte e Sul, baseada na histórica dominação capitalista e colonial entre os países geograficamente localizadas à essa margem, precisa ser reconsiderada visto que mesmo no interior do norte geográfico existem grupos e classes sociais (afrodescendentes, indígenas, mulheres) que sofreram e ainda sofrem do mesmo modo com as consequências dessa dominação. Para além disso, talvez o mais interessante, é a visão crítica que também dentro e entre os países do sul geográfico sempre houveram o que os autores chamam de “pequenas europas”, pequenas elites locais que se beneficiam até hoje desse sistema. Ou seja, a leitura não pode ser feita apenas sob o aspecto geográfico, como se a divisão entre Norte e Sul bastasse para explicar as complexas realidades e contextos encontrados nos países da América Latina e no restante do globo.

⁴ Informação disponível no site oficial do IBGE
[“https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html”](https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html)

No entanto, também nos últimos anos, devido a ascensão das TIC's e a expansão do uso das redes sociais e da internet de uma maneira geral, tornou-se possível que qualquer indivíduo possa noticiar e relatar os acontecimentos em tempo real, o que facilita, em partes, a busca por refúgio ou ajuda.

Segundo o autor, todo o processo de migração praticamente forçado, de indivíduos desesperados por achar um país que os acolha e proporcione uma vida de paz e oportunidades, acabam por vezes encontrando resistência não só diante da dificuldade em aprender um novo idioma ou encontrar um emprego, mas a resistência cultural dos cidadãos de tal país. Em resposta a essa resistência que logo se transforma em preconceito e medo, esses grupos se vêm, de acordo com Bauman (2011), “guetificados” por meio de um processo de isolamento compulsório, e por vezes infelizmente intencionais mediante políticas públicas excludentes, o que ao mesmo tempo aumenta os impulsos defensivos das populações imigrantes, fazendo com que haja ainda mais estranhamento e o fechamento em círculos próprios.

Por essa razão, Bauman (2011) crítica veementemente a filosofia do multiculturalismo, pois, segundo ele, ela tende a refutar seu próprio valor de coexistência harmoniosa entre culturas, já que acaba por “naturalizar” certa tendência separatista e torna ainda mais difícil estabelecer um diálogo entre as culturas, consequentemente, inviabilizando qualquer nível de mudança ou transformação social. Para o autor, na realidade,

O multiculturalismo age como uma força socialmente conservadora. Seu empreendimento é a transformação da desigualdade social, fenômeno cuja aprovação geral é altamente improvável, sob o disfarce da “diversidade cultural”, ou seja, um fenômeno merecedor do respeito universal e do cultivo cuidadoso. Como esse artifício linguístico, a feiura moral da pobreza se transforma magicamente, como que pelo toque de uma varinha de condão, no apelo estético da diversidade cultural. [...] O novo culturalismo, tal como o racismo que o precedeu, busca minar a consciência moral e aceitar a desigualdade humana encarando-a como um fato que ultrapassa nossa capacidade de intervenção (no caso do racismo), ou como uma condição na qual não se deveria interferir, em deferência a seus veneráveis valores culturais. (BAUMAN, 2011, p. 46-47)

É, sem dúvida, uma tarefa difícil alcançar relações de fato interculturais. Tarefa esta que necessita de amparo teórico, pesquisas na área, e aplicações práticas nos mais diversos ambientes, visto que as realidades e contextos sociais em inúmeros aspectos se

diferenciam uns dos outros. Mas é também um fato que no ambiente escolar, por meio da educação, que a teoria pode transformar-se prática, seja ela no ato de ensinar de maneira interdisciplinar, (dependendo das possibilidades e fundamentações pedagógicas e gestão escolar em questão) ou em projetos independentes na escola que promovam o aprendizado direcionado para a educação intercultural

Segundo o Relatório Mundial da Unesco (2009), a educação também é responsável pela transmissão de valores entre gerações e entre culturas, e por isso as políticas educacionais têm papel decisivo na continuação ou na extinção da diversidade cultural e devem promover a educação pela e para a diversidade. Dessa forma, fica garantido o direito à educação e ao mesmo tempo se reconhece a diversidade também das necessidades dos alunos (especialmente aqueles pertencentes a grupos minoritários). Entende-se que “em sociedades multiculturais cada vez mais complexas, a educação deve auxiliar-nos a adquirir as competências interculturais que nos permitam conviver com as nossas diferenças culturais e não apesar delas” (UNESCO, 2009, p. 15).

Pensando em como efetivar e trazer da teoria para a prática, Candau e Leite (2007) organizaram os eixos fundamentais práticos para a promoção de uma educação multi/intercultural que estão baseadas em desconstruir (remetendo-se à desnaturalização de preconceitos e discriminação e ao questionamento do caráter monocultural e etnocêntrico da instituição escolar); articular (que se refere à tensão igualdade-diferença); resgatar (do resgate dos processos de construção das identidades culturais) e promover (se desmembra em outras ações, como a interação sistemática, enfoque global e empoderamento).

É claro que ao apresentar “o caminho das pedras” sugeridos por alguns autores, o presente trabalho não intenciona engessar as possibilidades de atuação e propor que apenas seguindo tais trajetórias os educadores e as escolas poderão desenvolver as chamadas competências interculturais em si mesmos e em seus alunos. Estas são apenas amostras de que existem formas de atuação prática de uma área que por vezes parece tão pouco palpável diante das questões que se apresentam no meio educacional e das necessidades tão gritantes de algumas instituições.

Segundo Aneas (2014), a competência intercultural envolve a aplicação de inúmeras variáveis, diversas que integram componentes cognitivos, afetivos, comportamentais que irão permitir e possibilitar que um indivíduo se comunique, planeje e resolva problemas dentro de um ambiente multicultural. A autora dialoga sob a perspectiva organizacional, no entanto, é totalmente possível trabalhar com a temática

sob uma visão educacional intercultural a partir do levantamento do que seriam de fato essas competências. São apresentadas então seis competências interculturais, sendo elas: a) transversalidade; b) consideração sob os aspectos pessoais do indivíduo; c) avaliação do contexto; d) relacionamento interpessoal; e) identificação de habilidades ou estratégias complexas de aprendizagem, análise de informação, tomada de decisões etc; e por fim f) integração de componentes cognitivos e comportamentais e sua materialização por meio de comportamentos observáveis.

A autora usa como exemplo o papel de um médico que se tiver em sua conduta pessoal e profissional as competências interculturais e utiliza-las de modo ativo, poderá não só ter uma melhor desenvoltura, como também estabelecer um diálogo e um entendimento sob a condição real de seu paciente, pois saberá como explorar melhor as informações que este lhe fornecer e poderá traçar um plano de ação muito mais seguro e que respeite as “limitações” que a cultura desse indivíduo pode vir a apresentar. Essas competências interculturais também podem e devem, feitas as adaptações necessárias, ser aplicadas e vivenciadas no ambiente escolar.

Também é interessante notar que por meio da pesquisa descobrem-se alternativas para se trabalhar com a temática de forma criativa e que desperte o interesse dos alunos, ou seja, são elaboradas e aprofundadas pedagogias que se preocupam em incluir a discussão intercultural dentro de sala de aula e conseguem torná-las menos distantes e mais inclusivas e participativas do cotidiano de todos. Seja por meio de assuntos como os processos migratórios, que parecem estar além do convívio brasileiro, mas que poderia se debruçar em entender, por exemplo, a relação de imigrantes haitianos na cidade de São Paulo; ou da história e a construção de movimentos feministas e negros no Brasil, e por meio do uso das mídias buscar referências atuais para melhor compreender do que se tratam e o que buscam; entre tantas outras possibilidades. O uso das mídias no ambiente educacional pode trazer inúmeros benefícios quando usado de maneira inteligente e articulada, como será visto mais à frente do capítulo sobre mídia-educação.

A respeito das competências interculturais, Aneas e Santos (2007) pontuam por meio da “Fundación Atman”, uma fundação que promove o diálogo entre culturas e civilizações, os valores fundamentais para o desenvolvimento do diálogo e da convivência intercultural, visando a partir desses valores trabalhar no desenvolvimento das chamadas competências interculturais. Os valores destacados são o respeito mútuo e o respeito aos direitos humanos; a solidariedade como encontro; a justiça social; o

reconhecimento da diversidade; a igualdade e equidade de gênero; consciência do meio ambiente, e, por fim, uma cultura de paz em um mundo violento.

Segundo Aneas e Santos (2007), a Fundação Atman entende a educação e a formação intercultural como uma estratégia chave para conquistar as metas de convivência cidadã de maneira global. A fim de alcançar esse objetivo, de formar comportamentos interculturais, é preciso que haja o desenvolvimento de competências interculturais, que tem por definição,

[...] aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes que permitem valorizar os aspectos pessoais e as demandas geradas pela diversidade cultural. Eles permitem negociar, comunicar e trabalhar em equipes interculturais e lidar com os incidentes que surgem no empreendimento intercultural através da autoaprendizagem intercultural e da resolução de problemas considerados por outras culturas. (ANEAS, 2003, apud, ANEAS; SANTOS, 2007, tradução nossa)

Mas por agora, tratando da educação intercultural que busca a interação entre sujeitos, segundo Nanni (1998, apud FLEURI, 1999), e enquanto proposta pedagógica para alcançar a transformação no modelo de formação atual do indivíduo, exige mudanças no sistema escolar, baseados na igualdade de oportunidades, reelaboração dos livros didáticos e adoção de técnicas e instrumentos multimediais, e a formação e requalificação dos educadores, como principais e fundamentais itens na lista de modificações necessárias.

No entanto, diante da realidade brasileira nem sempre é simples promover tais mudanças que, apesar de claramente necessárias, por vezes estão muito distantes da capacidade (financeira, estrutural e física) das escolas, principalmente aquelas localizadas em regiões mais afastadas no país. O Brasil possui uma extensão territorial continental, e mesmo com tamanhas riquezas naturais e culturais que essa dimensão oferta, também encontram-se complicadores para a garantia de uma educação de qualidade, que muitas vezes não inclui a preocupação com discussões voltadas à interculturalidade e que muito menos se utilizam das mídias como forma de desenvolver a criticidade, criatividade e o aprendizado de crianças e jovens. É preciso, portanto, entender o contexto no qual cada escola está inserida e buscar adaptar-se a estas condições.

[...] nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-lo a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob a pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto. (FREIRE, 1987, p. 49)

Ao debater sobre a educação utilizando-se da vivência dos indivíduos, Paulo Freire também pode estar incluso nesta discussão, visto que a temática da interculturalidade traz nada mais do que os aspectos e valores culturais diferentes num mesmo ambiente e que, motivados por um educador, promovem o diálogo e trocas culturais, trocas essas que são também parte significativa de suas experiências, crenças e identidades.

Candau e Russo (2010) discutem, inicialmente, a respeito da educação intercultural e dos movimentos negros e indígenas, mas devido a tamanha complexidade e entendendo a importância dos movimentos e por não querer faltar com informações relevantes e apresentar dados de maneira faltosa, optou-se por focar na relação da educação popular e a perspectiva intercultural da América Latina, sem especificar um movimento ou outro.

Segundo as autoras, nos anos 1960, com Paulo Freire, as discussões em torno da cultura dentro do ambiente educacional já adquiriam maior espaço, mas no final da década de 1980 e início dos anos 1990 é que de fato foram feitas propostas de renovação de diversos sistemas escolares, buscando exatamente afirmar a intrínseca relação entre os contextos socioculturais e os processos educativos (CANDAU; RUSSO, 2010).

Foi também ao longo dos anos 1980 e 1990, pós período ditatorial de muitos países na América Latina, incluindo o Brasil, que as Constituições reconheceram as características multiculturais em suas sociedades, e por consequência, políticas públicas na área educativa precisaram contemplar as diferenças culturais (CANDAU; RUSSO, 2010).

Nesse sentido, as diferentes reformas na área de educação incorporam a perspectiva intercultural, seja como um dos eixos articuladores dos currículos escolares, seja introduzindo questões relativas às diferenças culturais como temas transversais. No entanto, se este alargamento do conceito e de seu impacto sobre as políticas públicas pode ser visto como um significativo progresso, não deixa de estar permeado por fortes ambiguidades, pois esta incorporação se dá

no contexto de governos que estão comprometidos com a implementação de políticas de caráter neoliberal, que assumem a lógica da globalização hegemônica e a agenda dos principais organismos internacionais. (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 163)

Ao discutir o caráter neoliberal capitalista e a lógica da globalização hegemônica, as autoras levantam a problemática que está no cerne do modelo atual global, que basicamente precisa enquanto sistema manter a desigualdade entre povos, para que poucos tenham muito e muitos tenham pouco. Talvez a maior dificuldade em torno de buscar uma educação intercultural não esteja nem nas superações diárias relatadas em pesquisas por educadores e gestores educacionais, mas exatamente na luta contra um sistema que prega, de forma velada, o completo oposto do que a interculturalidade precede.

Apesar disso, segundo Candau e Russo (2010), a interculturalidade é um dos componentes centrais dos processos de transformação das sociedades latino-americanas, pois assume um caráter ético e político direcionado à democracia em que o reconhecimento cultural seja assumido como fundamental para a realização da justiça social. Entende-se, portanto, que tanto a interculturalidade, como a educação cultural, tem também propriedades políticas, por isso, como será discutido mais a frente, a mídia-educação que busca pelo desenvolvimento da criticidade e participação social tem relação direta com essas temáticas.

Fica também claro que as experimentações com educação intercultural são constantes e que buscam renovações e adaptações às diferentes situações que se apresentam no ambiente escolar. Segundo documento produzido pela Unesco (2006), intitulado “*The Curriculum in the spotlight*”, um projeto de educação regional para a América Latina e Caribe, ao entender que a interculturalidade é mais uma inspiração do que uma realidade, o órgão prefere referir-se a sua discussão na área educacional como educação para a interculturalidade ao invés de educação intercultural, para que dessa forma a educação possa ao mesmo tempo contribuir e ser uma força motriz para construir uma nação verdadeiramente intercultural.

Segundo o documento, as “assimetrias”, sejam elas econômicas, políticas ou sociais devem ser combatidas, trazendo a mesma discussão a respeito das desigualdades problematizadas anteriormente. No que compete às assimetrias na educação, existem dois tipos a serem combatidas, sendo a primeira delas a assimetria escolar, a qual a Unesco (2006) usa como exemplo o caso dos povos indígenas, referente às desiguais

realidades e oportunidades oferecidas pela educação pública à esses diferentes grupos sociais e culturais, apresentando maiores dificuldades no próprio acesso à matrícula, maior taxa de desistência e maior dificuldade em acompanhar os conteúdos abordados.

Ainda mais grave, a assimetria escolar é o que explica porque povos indígenas aprendem menos na escola e porque o que eles aprendem lhes é menos útil em seu presente e futuro. Baseado no paradigma da diversidade, segundo o documento elaborado pela Unesco (2006), a qualidade de ensino deve se dar através dos meios mais adequados àquele determinado local, de acordo com os grupos culturais e realidade local envolvidos, afinal, o que serve para uma escola no interior do Ceará, não necessariamente se aplica na cidade de São Paulo e vice-versa.

A segunda assimetria na educação é chamada de “*value-based*”, ou na tradução literal, “baseado em valor”. Essa assimetria é a que ajuda a explicar porque aparentemente alguns grupos culturais se vem como superiores aos demais, ou seja, de maneira geral, essa assimetria impede diferentes grupos de se relacionarem em igualdade de condições. Por essa razão a educação para a interculturalidade deve ser para todos, a fim de evitar que as discriminações (como o racismo por exemplo) sejam levadas a diante e impeçam o desenvolvimento igualitário de toda a população.

É interessante analisar que o interesse na educação intercultural, ou educação para a interculturalidade, se faz muito presente nas discussões e esforços de órgãos internacionais a fim de promovê-los enquanto “novo” modelo de gestão escolar, pedagógico e interacional em diferentes países. O que leva a reflexão de que independentemente da cultura, a educação sempre será o caminho e o ambiente mais fértil e que poderá trazer maiores perspectivas e possibilidades diante de questões tão complicadas e que se baseiam no convívio com o diferente.

Segundo Fleuri (1999), ao tratar especificamente do Brasil, poucas propostas – na época – referentes a mudanças educacionais haviam sido feitas diante da complexidade cultural e magnitude territorial que o país apresenta, apenas alguns estudos mais direcionados em escolas indígenas ou vinculadas a movimentos de caráter étnicos, o que representa uma parcela importante da população, mas está longe de refletir a realidade nacional que é tão diversa.

De acordo com o autor, existem diferenças muito claras diretamente ligadas ao processo histórico de migração diante das relações culturais estabelecidas na Europa e no Brasil, e mostra como entender esse contraste é vital para fazer propostas adequadas em cada continente/país.

No caso europeu, o processo migratório se intensificou nos últimos cinquenta anos e principalmente na última década, motivado pelas questões já levantadas anteriormente neste capítulo. Portanto, as propostas de educação multicultural e intercultural (FLEURI, 1999) têm sido elaboradas com os imigrantes, que buscam se inserir no mercado de trabalho e na vida social de países desenvolvidos, sendo inicialmente pensadas para acolher os estrangeiros e principalmente seus filhos nas escolas. Dessa forma, iniciou-se uma busca pela promoção da superação de antigos e novos racismos que conseqüentemente favoreceram a integração entre pessoas de culturas diversas. Diante desse cenário, houve mudanças nos métodos e técnicas de ação pedagógica e de transmissão da cultura oficial, visto que agora existem muitas referências culturais no mesmo ambiente.

É importante, portanto, problematizar e relativizar determinadas questões, pois quando vistas sob lentes diferentes podem apresentar resoluções e ângulos totalmente distantes, apesar de tratarem de um mesmo assunto. É também ao questionar, que Menezes (2011) propõe a educação intercultural problematizando a cultura da educação, ou seja, como a interculturalidade pode transformar a educação e suas diretrizes, costumes e “tradições”.

Segundo Menezes (2011), pensar a partir da interculturalidade significa propor diálogos que buscam a construção de relações recíprocas, de respeito, ao mesmo tempo em que também lida com questões relevantes do cotidiano buscando modificar as relações sociais e torná-las mais tolerantes e dialógicas. Pensando nisso, a autora entende que é preciso repensar a formação não só dos alunos, mas dos educadores ainda dentro das universidades, afinal, ao menos teoricamente, a universidade é um espaço plural, de estímulo a pesquisa e experimentação, o berço ideal para apresentar novas reflexões a respeito do assunto.

Estas são questões centrais e acreditamos que abertura para este debate contribui para pensarmos a interculturalidade não como uma disciplina, mas como uma temática que deve transversalizar os debates educacionais, promovendo uma ‘descolonização’ de nossos modos de compreensão, de relação humana e com o planeta em que vivemos. (MENEZES, 2011, p. 328)

Por meio dos autores (as) levantados (as) neste capítulo, foram discutidas as questões em torno da interculturalidade e da educação intercultural, ambas de

importância vital para visualizar planos futuros para que a sociedade não só brasileira como global possam ser mais tolerantes e que busquem a comunicação para a paz, a prática dos Direitos Humanos e o respeito entre diferentes culturas. Por meio do material levantado e das leituras feitas, foram encontradas inúmeras pesquisas práticas que sugerem quais competências interculturais devem ser desenvolvidas, como trabalhar por meio da educação a temática intercultural, como inserir e mostrar sua presença no dia a dia dos indivíduos e principalmente o “porquê” fazê-la.

É necessário, no entanto, entender que a interculturalidade, apesar de estar neste trabalho relacionada diretamente à educação e à comunicação, por meio da mídia-educação (abordada nos próximos capítulos), está, ou deveria estar, comprometida de alguma forma com todos os setores sociais, para que não fique reclusa a uma única especialidade e acabe vendo seu conceito ser transformado em jargões sem sentido.

Segundo Ramos (2011), as relações interculturais exigiram o desenvolvimento de um novo paradigma no campo da pesquisa, designado então de Paradigma Intercultural que vem para desafiar os paradigmas tradicionais e implica várias constatações e perspectivas, sendo estas as seguintes:

- Uma constatação de ordem sociológica, levando em consideração que a maioria das sociedades é e será cada vez mais multicultural;
- Uma opção de ordem ideológica, já que a multi/interculturalidade é uma potencial riqueza para a sociedade;
- Uma visão estratégica, entendendo que para chegar ao interculturalismo, partindo do multiculturalismo, é preciso promover a relação entre as culturas, sem anular a identidade de cada uma delas;
- Uma perspectiva multi/interdisciplinar, na medida em que os objetos do domínio intercultural são complexos, plurais, heterogêneos e que exatamente por isso não podem ser reduzidos a uma única abordagem disciplinar;
- Uma perspectiva sistêmica e multidimensional, necessária diante do contexto de globalização, altamente integrado e interacionista da diversidade e à construção e um pluralismo comum;
- Um processo dinâmico e dialético, que busque nutrir as relações e interações e promover o diálogo entre as diferentes culturas;
- Uma perspectiva psicossocial e pedagógica, visto que as problemáticas interculturais implicam o desenvolvimento de competências culturais, sociais, pedagógicas, comunicacionais, individuais e de cidadania que promovam a

conscientização cultural, a comunicação intercultural e o funcionamento democrático das sociedades;

- Por fim, uma perspectiva sociopolítica, entendendo que a interculturalidade não é somente um objetivo, mas um instrumento para buscar o exercício da cidadania, a coesão social, a igualdade de oportunidades e uma integração apropriada da diversidade cultural e das minorias.

Com todos os itens citados, fica claro que a interculturalidade pode e deve permear todos os campos sociais possíveis, pois seus benefícios estão não só na construção de indivíduos mais críticos, conscientes e participativos, mas também de um todo, de uma sociedade globalizada e que respeita as diferenças, convive e dialoga com elas e entende sua representatividade no plano macro. A educação e a comunicação intercultural têm o papel de dar visibilidade e explorar as possibilidades de representação de diferentes grupos. A responsabilidade não deve ser reduzida a um só campo, visto que para atingir um objetivo social, é preciso que todas as áreas estejam dispostas a trabalhar, mesmo que formas distintas, em nome de ideais semelhantes.

1.3. Estudos Culturais sobre a América Latina: um caminho para a interculturalidade e a mídia-educação

Neste momento, tendo sido discutidas as temáticas das TIC's no contexto globalizado, da interculturalidade e educação intercultural, o presente trabalho propõe estabelecer uma relação entre uma corrente epistemológica que trabalha com a correlação essencial entre o meio, ou seja, os indivíduos, a sociedade e suas características específicas, e a mídia, dando enfoque não somente sob o aspecto tecnológico e tecnicista da questão, mas na necessidade latente do desenvolvimento da criticidade e do conhecimento para, com e diante das mídias.

O uso exacerbado das conjunções vem, de forma intencional, mostrar que o estudo das mídias e suas capacidades e possibilidades – já conhecidas – neste caso, tornam-se limitantes, pois diante de um contexto local e global de tamanha diversidade, é prudente dar um passo atrás para buscar uma visão mais ampla e uma análise mais complexa do todo. Ao fazê-lo, possivelmente tornar-se-á clara a compreensão de que um estudo não anula o outro, ou seja, estudar as mídias é necessário, mas numa sociedade múltipla em cultura, história e referências como a brasileira, dar espaço a uma possibilidade de percepção mais singularizada do local poderá trazer resultados e

potenciais respostas que muito mais se aproximam do cotidiano dessa sociedade do que as pesquisas realizadas em países do Norte poderiam alcançar. Isso porque estas contam com referências e informações também baseadas em suas próprias experiências e singularidades, que em muitos momentos não vão ao encontro com as de países de história e localidades diferentes, divergindo e contrapondo, portanto, não só nas teorias elaboradas e aplicadas, como também nos resultados atribuídos a sociedades diferentes.

As mídias representam, de fato, um aspecto importante e significativo na vida de todos, e têm papel central quando questões como o direito à informação e à cidadania são levantados. Por isso, é importante que todos, em específico para este trabalho o público jovem, saibam de que forma e por onde formular suas opiniões, desenvolver a criticidade, adquirir informação e exercer sua cidadania. A comunicação tem função vital nessa ligação, e é por meio da mídia-educação que esse eixo será estabelecido.

O presente trabalho, usando dos Estudos Culturais sobre a América Latina, tem como modesta proposta, fornecer um alicerce que se aproxime da realidade brasileira no que tange ao conceito de interculturalidade, que por si só já pressupõe o estabelecimento de diálogo e análise dos variados ambientes, como também da mídia-educação, que dispõe-se a estabelecer um elo entre a comunicação (as mídias) e a educação por meio das TIC's, ao mesmo tempo em que também encontra na pluralidade das realidades locais brasileiras a necessidade de estudar, analisar, compreender e adaptar-se ao meio em que deseja inserir-se.

Dessa forma, na tentativa de amarrar a corrente teórica às temáticas e metodologias trabalhadas na pesquisa, intende-se alcançar uma linha de convergência que valorize o estudo e a realidade local, ao mesmo tempo entendendo e contemplando visões díspares, mas que por vezes surgem de indagações e motivações semelhantes e que, por isso, também merecem ser citadas. Além disso, ao estabelecer tais ligações, espera-se criar um maior suporte teórico e representatividade não só para as temáticas como também para a própria corrente teórica.

Num primeiro momento, ao trabalhar com mídia-educação, presume-se que a fundamentação teórica deva seguir as referências dos Estudos Culturais britânicos, visto que a corrente epistemológica teve sua fonte inicial de discussão, segundo Hall (1996), nos final dos anos 50, no pós-guerra, com três principais autores e suas respectivas obras, sendo eles “*The uses of literacy*” (1957) de Richard Hoggart, “*Culture and Society*” (1958) de Raymond Williams e “*The making of the english working-class*”

(1963) de E. P. Thompson. Mas mais do que isso, os Estudos Culturais, como corrente “importada”, parece ter maior peso no imaginário brasileiro e latino-americano.

Para Escosteguy (2010), os Estudos Culturais não configuram necessariamente uma disciplina, mas uma área onde diferentes disciplinas se encontram e interagem, objetivando os estudos sob aspectos culturais da sociedade, e, portanto, explica porque a área surge da insatisfação com outras disciplinas e suas limitações. “É um campo de estudos em que diversas disciplinas se interseccionam no estudo de aspectos culturais da sociedade contemporânea, constituindo um trabalho historicamente determinado” (ESCOSTEGUY, 2010, p. 34).

No entanto, os Estudos Culturais “clássicos”, bem como qualquer outra corrente teórica, têm em suas formulações influências advindas não só de seus principais autores já citados anteriormente, como também e principalmente do local e período em que foram desenvolvidas. Entende-se que um estudo, movimento, revolução, ideologia, também são reflexos dos períodos dos quais fizeram parte, à exemplo o Iluminismo, o movimento negro, o feminismo, o nazismo, fascismo, nacionalismo, e tantos outros que feliz ou infelizmente contemplam a história do mundo.

Em todos os casos, existe um denominador comum que se ajusta e reinventa em cada sociedade com características e especificidades singulares, que é a cultura. Para tantas interpretações e potenciais alocações, o conceito de cultura variou de acordo com autores(as) e períodos temporais.

Bauman (2011) explora, em uma de suas obras, o conceito de cultura e seu processo de transformação no decorrer dos anos, entendendo que hoje existem culturas, uma pluralidade do conceito, e que é possível construir um espaço de convivência onde todos possam aprender a compartilhar suas diferenças de forma “harmoniosa”, mas apresentando de maneira crítica as implicações que essas mudanças trouxeram ao longo da trajetória. Sob essa perspectiva, entende-se, portanto, que “as relações culturais não são mais verticais, mas horizontais; nenhuma cultura pode exigir ou ter direito à subserviência, à humilhação ou à submissão a qualquer outra simplesmente em decorrência de uma presumida superioridade ou de um “caráter progressivo” (BAUMAN, 2011, p. 38).

Analisando a partir de uma breve e sucinta revisão histórica, Bauman (2011), amparado de outros pesquisadores e historiadores, traz uma visão crítica sobre o caminho que o termo cultura percorreu até os dias de hoje. Voltando ao Iluminismo, período histórico conhecido pela exaltação da razão frente à religião, ao foco na ciência

e experimentos, e principalmente, a importância do Homem. Diante desse contexto, além de redirecionar o fervor e veneração da religião para o Homem, era papel, dos filósofos e pensadores (homens da lei, estudiosos) dar à educação o papel de formação de uma nova sociedade, um novo modelo de homem.

Segundo Bauman (2011), o papel desses educadores era de fato a cultura, mas em seu sentido original de cultivo (como na agricultura), sendo tipificada pelas características de otimismo, acreditando piamente no potencial de mudança do ser humano; do universalismo, crendo que esse potencial é o mesmo para todas as nações, povos e épocas; e por fim, o eurocentrismo, ou seja, “em essência, cultura foi identificada com a europeização, não importa o que isso pudesse significar” (BAUMAN, 2011, p. 53). A afirmação anterior vai ao encontro com as discussões até então desenvolvidas no sentido de que entende como o conceito de cultura, assim como tantos outros, parte e tem seu “início” baseado na conjuntura de países europeus num dado período de tempo, e que foi se reestruturando também sob os mesmos paradigmas e cenários.

A cultura foi, segundo Bauman (2011), um pilar para a reconstrução do que ele chama de uma “sociedade imaginada” e do Estado-nação, dependendo inteiramente da substituição das antigas relações com a Igreja pelos deveres cívicos para com o Estado e a sociedade. Entra em jogo a educação das massas, buscando uniformizar os cidadãos. Hoje, com inúmeras transformações ao longo do tempo, vê-se uma relação muito diferente, chamada por ele de “não engajamento”, na qual os cidadãos vivem em um sistema quase autopoietico baseado na mesma dominação, mas exercendo-a (somada a outros aspectos específicos trazidos pela tecnologia, como a vigilância e o monitoramento) uns sob os outros, mas sem conscientizar-se desse movimento.

Para Ortiz (2004), a ideia de cultura enquanto disciplina enquadrada numa única visão ou vertente pode significar restringir seu potencial emancipador e comprometer suas possíveis contribuições de estudo e análise, visto que sua abrangência busca alcançar um plano que dialogue com múltiplas disciplinas num mesmo espaço, ou seja, a transdisciplinaridade, e, nesse caso, “os horizontes disciplinares surgem não como um entrave a ser abolido, mas como ponto de partida para uma “viagem” entre saberes compartilhados” (ORTIZ, 2004, p. 122).

[..] Atualmente, em contraposição a essa tendência de compartimentalização do conhecimento, o universo da cultura passou

a ser percebido como uma encruzilhada de intenções diversas, como se constituísse um espaço de convergência de movimentos e ritmos diferenciados: economia, relações sociais, tecnologia etc. Não creio que venha a existir, como se pensou no passado, uma “Teoria da Cultura” (intenção um tanto ingênua dos antropólogos culturalistas), mas estou convencido de que dificilmente esse espaço de convergência pode ser circunscrito às fronteiras canônicas das disciplinas existentes. (ORTIZ, 2004, p. 124)

Não intencionando buscar a definição exata do conceito de cultura, visto que as possibilidades são inúmeras, uma breve pontuação neste momento se divide em dois aspectos. O primeiro ponto, por meio do levantamento de alguns autores a respeito de cultura, é realçar que existem alguns fatores a serem considerados ao buscar a conceituação de cultura. Mais do que os autores, seu lugar de fala e suas referências também importam, bem como o contexto no qual o conceito é colocado enquanto centro de discussão. Por exemplo, Ortiz, Bauman e Yúdice tratam da cultura, mas sob vieses e perspectivas diferentes, dentro de cenários e encadeamentos que, apesar de se encontrarem em determinados momentos e fazerem parte de um sistema global, têm focos e interesses distintos, portanto, é preciso levar em consideração que cada qual no seu espaço tem contribuições e reflexões valorosas no campo.

O segundo ponto está em mostrar que os Estudos Culturais britânicos, sendo uma corrente forte e de considerações válidas, têm sua percepção a respeito da cultura e de sua influência na sociedade baseada em seu próprio meio, não cabendo, portanto, obrigatoriamente seu uso em outras localidades com realidades distintas, como no caso da América Latina, e mais especificamente para este trabalho, o Brasil.

Segundo Restepro (2015), autores como Jesus Martín-Barbero, Fernando Ortiz, Nestor García Canclini, entre tantos outros, já promoviam os Estudos Culturais até mesmo antes dos autores europeus e americanos. Entende-se, portanto, que os Estudos Culturais já eram promovidos na América Latina muito antes de seu nome ou conceito ganhar espaço no meio acadêmico, mas que foram encobertos, devido ao peso dos estudos de Thompson, Williams e Hoggart e a visão costumeira, etnocêntrica de importar teorias que expliquem a realidade local ao invés de buscar e promover autores e pesquisadores que conheçam e vivam esta mesma realidade. Segundo o autor, é importante ter em mente que,

[...] os “Estudos Culturais latino-americanos” não são da mesma maneira *latinoamericanos* quando são feitos *sobre* a América Latina, a partir de um olhar estadunidense e quando o são *desde*

a América Latina (e mais ainda: esse *desde* merece destacar-se no sentido de que as diferenças de classe, raciais, de gênero, geracionais, institucionais e de lugar contam e são significativas em termos intelectuais e políticos). (RESTEPRO, 2015, p. 24)

Entender como a dinâmica dos Estudos Culturais funciona e como se modificou no decorrer dos tempos na América Latina é importante, pois não só autores e estudiosos da área convergem e/ou divergem em suas opiniões a respeito, mas principalmente porque ao trabalhar com temáticas como a interculturalidade por meio da mídia-educação, é preciso levar em conta a realidade local, com sua história e características próprias.

Segundo Ortiz (2004), a discussão em torno dos Estudos Culturais clássicos nada tem de universal, pois elas são frutos de um cenário específico, especialmente do inglês e que dificilmente poderia ser reproduzido no Brasil e na América Latina da mesma maneira. Para o autor, a América Latina diante do dilema da identidade nacional passou a compreender o universo cultural como algo necessariamente ligado às questões políticas, justificado, é claro, por sua história marcada por períodos coloniais, ditatoriais e, recentemente, democrático. Para o autor, “entre as manifestações culturais e as instâncias propriamente políticas, existem portanto mediações. Sem elas, corre-se o risco de indevidamente “politizar” a compreensão analítica, deixando-se de lado aspectos importantes, da constituição de alguns fenômenos sociais” (ORTIZ, 2004, p. 126).

Da mesma forma, Restepro (2015) afirma que o movimento de considerar e questionar a genealogia dos Estudos Culturais na América Latina não implica em colocá-lo acima ou à frente dos estadunidenses ou britânicos, mas apenas tornar claro que existe uma série de especificidades na América Latina, e que, por isso, não seria apropriado concebê-los como subcampos de uma totalizadora noção de Estudos Culturais.

[...] A posição (geocultural, institucional e de enunciação) importa. “Ser falado” ou “poder falar” diz respeito a uma posição que importa, dadas as assimetrias estruturais entre as localidades geoculturais (Estados Unidos, América Latina), as localizações institucionais (estabelecimento metropolitano, estabelecimento periférico) e os lugares de enunciação (falar de/sobre, falar por, falar desde, falar com). (RESTEPRO, 2015, p. 27).

De maneira veemente, Restepro (2015) em seu artigo conclui que, diante dos Estudos Culturais e do que poderiam ser chamados de Estudos Culturais latino-americanos ou da América Latina, apesar da tentativa de representação, a adjetivação e identificação não correspondem necessariamente a uma contextualização dos estudos produzidos, ou seja, seria mais apropriado referir-se como Estudos Culturais sobre/desde a América Latina, prezando por manter a noção de legitimidade e de lugar de fala.

Segundo Júnior (2009), ao trabalhar as convergências e perspectivas entre os Estudos Culturais e a Teorias das Mediações – encontro e relação necessárias dada a proximidade entre as áreas - as mudanças no entendimento do processo de comunicação, por meio de uma interpretação mais intensa sobre o processo de dominação simbólica social, tem consequências importantes tanto numa área quanto em outra. No caso do Brasil, os movimentos sociais, tão representativos, no período da ditadura, foram instigantes para que pesquisadores pensassem sobre seu papel enquanto significado diante das novas práticas midiáticas da época. Para o autor, a ponte estabelecida entre os estudos de cultura popular e os estudos sobre a indústria cultural, influenciados também pelos autores mencionados anteriormente dos Estudos Culturais, mais especificamente nas formas de consumo e de ativismo popular, que ganhou força na América Latina com os trabalhos de Martín-Barbero.

É importante ressaltar que o presente trabalho limita-se a identificar as correntes presentes e seus principais contribuintes, mas não irá adentrar a fundo, por questões metodológicas, em suas formações e discussões mais complexas. Reconhecendo que todas têm seu nível de contribuição, fica estabelecido o limítrofe de abordagem a respeito da Teoria das Mediações. Vale, entretanto, o apontamento de Teruya (2009), ao tratar dos campos de pesquisa dos Estudos Culturais.

Segunda a autora, os estudiosos da área podem ser identificados em diversos países, com linhas de pesquisa também diversas, mas na América Latina, pesquisadores como Guillermo Orozco e Jesus Martin-Barbero voltaram seus esforços para investigar a relação entre comunicação e educação, que muito interessa a presente pesquisa. De acordo com Teruya (2009),

Seus argumentos apontam para além do processo de estímulo-resposta, porque a relação entre o indivíduo e a tela envolve fatores subjetivos, culturais, sociais e históricos dos

receptores. Os estudos da recepção adotam uma abordagem multidisciplinar para analisar a audiência, a fim de verificar como as mensagens transmitidas são percebidas pelo receptor, que significados atribuem, como interferem na subjetividade do público. (TERUYA, 2009, p. 155)

Já no Brasil, segundo a autora, é a pedagogia libertadora e participativa de Paulo Freire que estabelece relações e contribuições relevantes para os Estudos Culturais, também destacando a relação entre comunicação e educação, que será abordada com mais afinco no capítulo seguinte. Paulo Freire defendeu em suas obras um mundo em que leitores(as) pudessem, por meio da educação, estabelecer uma leitura crítica das palavras e imagens do mundo globalizado. Da mesma forma, os Estudos Culturais defendem, segundo Teruya (2009), uma ação política para efetivar a valorização das identidades culturais como fundamental na prática educativa.

Apesar disso, ao mesmo tempo, muitos autores retratam a dificuldade em encontrar um maior acervo de base e com referências confiáveis sobre o tema. Segundo Boaventura e Martino (2010), “poucos autores brasileiros têm se dedicado ao estudo crítico das propostas dos Estudos Culturais Latino-Americanos”, tornando a discussão sobre o assunto escassa se comparada frente a outras tantas expostas em congressos, trabalhos e programas de pós-graduação.

Ademais, as discussões acerca do tema têm se transformado e levantado novas indagações, visto que, tanto para os estudos de recepção quanto para os estudos culturais latino-americanos, importam as mudanças drásticas observadas na sociedade como também nas TIC's, que tomaram proporções muito maiores do que imaginava-se há dez anos. As relações da sociedade se modificaram, bem como as relações com a tecnologia e a forma de se comunicar. Segundo Júnior (2009),

Com certeza, a criação de dispositivos de recepção móveis trazidos pelas novas tecnologias de comunicação e entretenimento provocará uma série de transformações nos processos de fruição ou recepção. Estaria a sociedade contemporânea diante de uma nova espécie de mediação sócio-técnica para um novo campo de produções artísticas e de informação em situação de convergência digital? (JÚNIOR, p. 127, 2009)

Todavia, encontramos hoje um mundo globalizado, com um número inimaginável de informações e possibilidades, tecnologia invadindo espaço e ganhando cada vez mais valor – em todos os sentidos da palavra – na vida dos indivíduos,

tornando-se um componente não mais optativo, mas necessário para manter a dinâmica mundial em seu sentido mais complexo (negociações internacionais, comunicação entre países, segurança nacional) até o mais comum (aplicativos de transporte, banco, redes sociais).

No entanto, apesar de possuir muitos braços, “a própria existência dos meios tecnológicos de comunicação depende de complexas mediações culturais produzidas pela sociedade humana. Caso contrário, seria possível imaginar uma tecnologia desenvolvendo-se autonomamente.” (JUNIOR, p. 123, 2009), ou seja, fica claro que as tecnologias estão de fato inseridas em relações de sentido, construídas pela sociedade, e que a partir daí produzem outras possibilidades de produção de sentido.

Por fim, resta dizer que a realidade da comunicação intercultural seja na sociedade ou nas organizações tem muito o que buscar em suas origens nos estudos culturais, e no que compete a América Latina, realidade do Brasil, fica claro que seu interesse central está em perceber as intersecções entre as estruturas sociais e as formas e práticas culturais. Dessa forma, “a análise dos meios de comunicação pelo prisma dessa perspectiva, na América Latina, é vista como comunicação, mas em relação à cultura e aos processos políticos, isto é, como parte da problemática do poder e hegemonia” (ESCOSTEGUY, p.49, 2010), e, por isso, construiu-se uma preocupação fundamentalmente sociológica-cultural.

É importante notar que, apesar da vertente latino-americana dos Estudos Culturais ter ganhado maior força dentro do ambiente acadêmico, existe uma ligação muito forte com um processo de redemocratização da sociedade e de observação dos movimentos sociais de cada período. É exatamente esse engajamento e interesse político que ocorre nos Estudos Culturais na América Latina que os diferencia de maneira tão latente tanto no que compete ao seu “início histórico” quanto ao seu desenvolvimento se comparado aos estudos americanos ou britânicos/europeus.

O processo de globalização somado às inúmeras mudanças políticas ocorridas durante a segunda metade do século XX na América Latina fizeram com que emergisse um forte sentimento opositor ao sistema dominante e que acarretou num questionamento da própria identidade local, e é nesse momento que surge uma nova valorização do cultural, cada país a seu modo. Assim, “se inicia a configuração de um olhar que vê a comunicação *na* cultura e se associa aos estudos culturais.” (ESCOSTEGUY, 2010, p. 53).

Um autor que trouxe inúmeras contribuições para os Estudos Culturais na América Latina foi Jesus Martín-Barbero, e que discutiu de inúmeras formas e momentos a questão da cultura como uma realidade que transcende os limites do Estado-nação e levantou indagações durante seus apontamentos a respeito do desordenamento cultural, sobre os processos de mediação das massas políticas, dos problemas da cidade enquanto espaço de comunicação e também sobre a recepção/uso dos meios e do consumo cultural, todas vinculadas a um teor político.

Segundo Barbero (2009), durante a década de 60 e 70 na América Latina houveram duas formações de paradigmas hegemônicos voltados para a análise da comunicação. O primeiro, nos anos 60, inspirados no modelo de Laswell, de maneira breve, tendia-se a reduzir os meios à meras ferramentas, chamada por Barbero (2009) de etapa ideologista, visto que acreditava-se que apenas pela análise dos objetivos econômicos e ideológicos dos meios de massa levaria a descoberta sobre as necessidades dos consumidores de informação, entendendo que não haveria nenhum tipo de resistência no processo de recepção, apenas passividade e alienação.

Já nos anos 70, segundo o autor, entra a segunda formação chamada de cientificista, baseada no modelo informacional e positivista no qual nada que não dispusesse de um método de pesquisa pudesse ser problematizado. O modelo é duramente criticado por Barbero que argumenta em prol do conhecimento voltado para a geração de sentido, das relações de poder, do entendimento do comportamento coletivo, etc. Para o autor, “ao deixar de fora de análise as condições sociais de produção do sentido, o modelo informal elimina a análise das lutas pela hegemonia, isto é, pelo discurso que articula o sentido de uma sociedade” (BARBERO, 2009, p. 283).

De maneira objetiva, a problemática se dá no fato de que o primeiro modelo consistia numa concepção instrumental dos meios enquanto que a segunda propunha uma dissolução tecnocrática do político, ou seja, reduz o processo de comunicação ao de mera transmissão de uma informação, reduzindo drasticamente a chance de problematizações e questionamentos sob o social e o político. Nesse modelo, segundo Barbero (2009), o cidadão acaba sendo substituído por um especialista, visto que a centralidade dos processos de comunicação tendem a significar para a racionalidade informática (modelo informacional) a dissolução da realidade do político.

É diante dessas questões que o autor, e tantos outros dele acompanhados, propõe uma mudança de paradigma para um modelo que considere os conflitos sociais, a nova realidade da fronteiras, a importância do papel da comunicação na construção da

identidade, do social, suas mediações e também na educação, na nova concepção do que significa ser um sujeito político, a relevância da cultura, etc. Segundo Barbero (2009), começa então a se formar uma redescoberta popular, com a valorização e maior atenção a todas as questões citadas anteriormente. Mas é também com o olhar voltado para a emergência na América Latina de um novo entendimento de “cultura”.

[...] na redefinição da cultura, é fundamental a compreensão de sua natureza comunicativa. Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não de mera circulação de informações, no qual o receptor, portanto, não é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor. (BARBERO, p. 289, 2009)

Ao utilizar os estudos de Mediação propostos por Barbero, sem adentrar com especificidade na área, o presente trabalho busca mostrar que as perspectivas precisam ser alteradas quando o local de estudo também se altera. As relações com o espaço e a história, o contexto do ambiente, têm profunda influência na maneira como uma pesquisa irá interpretar sua realidade. Os estudos de Barbero redefiniram os paradigmas teóricos e práticos na América Latina exatamente por entender que a realidade da região se difere sob muitos aspectos de países europeus e que por isso, suas teorias seriam apenas uma forma de exercer controle social e político e que estariam pouco interessadas em promover reais mudanças e dar novos significados ao papel do cidadão. A cultura, a comunicação, a política e a educação caminham juntas sob o olhar do autor, que analisa de maneira mais complexa e completa do sistema sob o qual a América Latina está inserida e funciona.

Entendendo que os Estudos Culturais colocaram a cultura enquanto assunto central de discussão e não mais como “coadjuvante” de outras áreas, seja na América Latina com o foco voltado para as mudanças e transformações sociais e políticas, ou dos teóricos britânicos e/ou americanos, a mídia passou a ter grande relevância dentro da própria cultura, somada aos novos meios de comunicação de massa. O que por si só já indica para a correlação entre as duas áreas, Estudos Culturais e a Mídia-educação, mas que também volta seus esforços para entender o processo como um todo e de que forma interfere nas mudanças sociais e vice-versa.

A temática da interculturalidade, já abordada no capítulo anterior, também dialoga com os Estudos Culturais na América Latina. Walsh (2010) trabalha com a temática voltada para a realidade da América Latina como um princípio ideológico em

relação a transformação das estruturas, instituições e relações da sociedade como um todo. Para a autora, a interculturalidade tem apontado para um projeto e processo político, social e ético e também epistêmico, ou seja, de fato, as possibilidades de atuação e mudanças para o campo se dão em todas as instâncias, visto que existe a necessidade de pesquisa teórica e empírica, educacional e mercadológica, política e ética em conjunto para os valores interculturais sejam de fato atingidos.

Explorar a cultura, nesse caso as diferentes culturas, e buscar o estabelecimento do diálogo, da compreensão e da tolerância mútua são tarefas difíceis num país como um Brasil, de tamanha miscigenação e extensão territorial, complexas relações sócio históricas, por isso, é importante buscar bases teóricas para desenvolver estudos em torno do assunto, a fim de dar maior sustentação e credibilidade. Os Estudos Culturais sobre a América Latina consideram os arredores e os contextos ao estudar a cultura, e propor trazer a temática da interculturalidade, que também só faz sentido diante da compreensão do todo, se mostra pertinente e promissor.

No entanto, somente com a pedagogia, ferramentas e instrumentos adequados, a interculturalidade, ou a educação intercultural, podem seguir a diante, e levando com elas a base teórica dos Estudos Culturais enquanto formadores levantados neste capítulo. É por meio da mídia-educação, campo que será abordado mais adiante, que é possível, com a união das áreas da comunicação e da educação, trabalhar todas as questões de forma didática e atualizada.

Segundo Teruya (2009), “para analisar a relação mídia-educação é preciso pensar a comunicação dentro da complexidade cultural e das relações de poder que permeiam os meios de comunicação em nosso contexto histórico, político e econômico como fatores essenciais para a compreensão da ação midiática na escola”, ou seja, considerar o contexto como fator tão importante quanto a própria mídia. No meio educacional, é comum que por vezes as informações da mídia sejam usadas enquanto instrumento de ensino e como fonte de verdade.

A perspectiva dos estudos culturais, segundo a autora (2009), salienta a necessidade de se educar para a mídia (no caso dos educadores) não apenas para utilizá-la como recurso didático, mas visando ir além, problematizando as narrativas que dão sentidos à cultura do consumo para atender os interesses da produção capitalista, visto que a educação para a mídia pressupõe o desenvolvimento de uma visão mais crítica e um maior envolvimento no processo de elaboração e produção de conhecimento na mídia digital, que hoje recebe maior destaque na sociedade.

É partindo dessa visão e da compreensão de que a mídia-educação é capaz de trabalhar e envolver as temáticas abordadas anteriormente, que este capítulo se encerra, na expectativa de que os levantamentos realizados tenham sido suficientes para mostrar que os campos de estudo têm relevância no contexto social, espaço para se inserir e suporte teórico para se basear.

2. Fundamentação teórico-metodológica: da teoria à prática

Para desenvolver as atividades de mídia-educação com os jovens da Escola Estadual Professor Souza Nilo em Itanhandu, a fim de discutir o papel das mídias na formação dos alunos, entender como a interculturalidade e a educação intercultural podem ser facilitadoras nesse processo e o poder da comunicação no preparo pessoal e profissional dos jovens, é preciso estabelecer um procedimento metodológico que oriente na interpretação e na discussão disponibilizadas pelo objeto de estudo.

Diante disso, optou-se por adotar um referencial teórico-metodológico que sustente a opção de pesquisa e oriente no planejamento e avaliação dos resultados do trabalho. O referencial teórico se baseou, para estruturar e conhecer mais sobre as propostas de atividades da mídia-educação, no documento da Unesco (2013) intitulado “Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores”, o qual contém inúmeras informações e esclarecimentos a respeito do tema, além de sugestões de como elaborar atividades relacionada a mídia em suas mais diversas possibilidades.

As mídias e outros provedores de informação, como bibliotecas, arquivos e internet, são amplamente reconhecidos como ferramentas essenciais para auxiliar os cidadãos a tomarem decisões bem informadas. São também os meios pelos quais as sociedades aprendem sobre elas mesmas, mantêm discursos públicos e constroem um sentido de comunidade. Os canais de mídia e demais TICs podem ter um grande impacto sobre a educação continuada, e, por isso, os cidadãos precisam de um conhecimento básico sobre as funções das mídias e de outros provedores de informação e sobre como acessá-los. (UNESCO, 2013, p. 16)

Como primeiro procedimento metodológico, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, abordando as temáticas da globalização cultural, educação intercultural, os estudos culturais para a América Latina, buscando estabelecer uma relação dos estudos com a realidade onde a pesquisa será aplicada, e, finalmente, a mídia-educação, na qual se insere o modelo teórico-metodológico, bem como a justificativa da escolha do tema do agronegócio como foco para o desenvolvimento da pesquisa.

Segundo Marin (2009), para obter uma visão realista sob a globalização, é preciso que se entenda que existem muitos desafios relacionados ao seu conceito. Para o autor, o terceiro milênio está marcado por transformações econômicas, sociais e culturais profundas que vem mudando a maneira como as sociedades se organizam em

todo o mundo. Entre os desafios mais importantes, estão o de caráter ecológico, o desafio voltado a ética e a dignidade humana, nos desafios social e econômico e nos desafios da globalização no domínio da educação.

De acordo com Marin (2009), de maneira breve, o desafio ecológico diz respeito a preservação da biosfera e da biodiversidade, num esforço para evitar a destruição sistemática dos ecossistemas de forma a mudar a visão atual e integrar a natureza como fator primordial de produção. Em relação ao desafio ético e a dignidade humana, o autor expõe a necessidade de se trabalhar o respeito mútuo, como uma base edificante para a construção de uma sociedade viável e que tenha reconhecimento de sua própria identidade e direitos. Quanto aos desafios sociais e econômicos, o autor fala sobre o desenvolvimento das novas tecnologias da informação e da comunicação e o avanço que elas representam para a educação e a sociedade como um todo, mas ao mesmo tempo critica o paradoxo de tal evolução com a distribuição desigual de recursos de acesso a essas tecnologias.

A respeito dos desafios da globalização no domínio da educação, Marin (2009) coloca a educação como a instituição social por excelência, como a única área capaz de se propor a responder e resolver todas as demais questões universais, como por exemplo: como educar afim de preservar a diversidade cultural, ambiental e social? Para o autor, a educação tem a capacidade, quando do interesse da sociedade, de trazer propostas inovadoras e que caibam tanto às necessidades quanto ao querer dos indivíduos. O autor aposta na perspectiva intercultural, bem como o presente trabalho, além de toda categorização e hierarquização cultural, como medida de complementaridade social, ou seja, ao invés de excluir componentes culturais, o ideal é fazer com que esses elementos trabalhem e dialoguem juntos.

Apoiado no conceito de mídia-educação, o aporte teórico-metodológico do presente trabalho, que segundo Fantin (2011), além de ser um campo epistemológico e metodológico aberto, constitui também um espaço de reflexão teórica sobre as práticas culturais e também se configura como um fazer educativo numa perspectiva transformadora de reaproximar cultura, educação e cidadania.

Para Fantin (2011), a configuração epistemológica do campo disciplinar da mídia-educação tem como cenário o encontro e a interface entre as Ciências da Comunicação e da Educação, no qual estão inseridas contribuições teóricas vindas da Semiótica, Sociologia, Estudos Culturais, da Pedagogia e da Didática. É interessante observar as áreas nas quais a mídia-educação busca suas fontes, visto que elas serão

fundamentais para sua aplicação em atividades práticas no cotidiano escolar. Mas de maneira simplificada, segundo a autora, os métodos utilizados no percurso histórico da mídia-educação basicamente dizem respeito à análise de texto e à análise do consumo, somado a alguns métodos etnográficos que vem recebendo destaque sobre a mídia-educação, a partir de metodologias de observação participante e entrevistas.

Mas diante do presente trabalho, o papel da mídia-educação é promover ações com os jovens, neste caso especificamente do primeiro ano do ensino médio, para ensiná-los como interagir, interpretar e produzir a mídia, desenvolvendo a criticidade necessária para entender as inúmeras informações disponíveis e trazer de maneira mais próxima questões atuais e de relevância para sua formação enquanto cidadãos e prepará-los para o futuro. É importante também elucidar que hoje, principalmente devido às redes sociais, a maior parte dos indivíduos tem o poder em suas mãos de noticiar em tempo real acontecimentos para um grande número de pessoas, ou seja, é ilusório pensar que apenas as mídias tradicionais (telejornais, revistas, jornais, rádios oficiais) têm o poder para repercutir notícias e comunicar a população, apesar de sua contínua e forte influência no acesso à informação e formação de opinião.

Nesse contexto, inserem-se as TIC's, também já trabalhadas anteriormente, que segundo Hamel (2009), tem mudado drasticamente o mundo em que vivemos, aumentando as conexões do mercado financeiro, das mídias, arquivando e compartilhando conhecimento, com bilhões de pessoas ao redor do mundo se conectando e postando informações que podem ser acessadas independente de localização geográfica ou tempo. É importante salientar que as TIC's, para a mídia-educação, não são vistas apenas como ferramentas, mas entende-se como importante reconhecer o uso social que pode ser feito delas, nesse caso, em sala de aula, diante das limitações e possibilidades da escola. O uso e a influência das TIC's na sociedade é notável e trouxe muitas mudanças como já citado, mas nem sempre dentro do ambiente escolar é possível usá-las da maneira desejada. Portanto, é preciso se ajustar a realidade de cada local e trabalhar da melhor maneira com os recursos disponíveis.

Segundo documento da Unesco (2013), a produção de conteúdo e o uso das mídias devem promover uma pedagogia focada nos alunos, que seja capaz de estimular o pensamento reflexivo e a investigação nos estudantes. A aprendizagem prática é um aspecto de extrema importância da assimilação de conhecimentos do século XXI, visto que a produção de conteúdo midiático é uma forma de fazer com que os alunos se familiarizem com a aprendizagem pela prática, por meio da produção de textos e

imagens em um ambiente participativo. É importante ressaltar que os professores precisam ter um papel ativo nesse processo, para que os alunos possam de fato desenvolver competências para a aprendizagem participativa.

O foco esteve no desenvolvimento da interculturalidade, tema já visitado anteriormente, por meio de discussões em sala de aula sobre o agronegócio, utilizando de instrumentos midiáticos para elucidar e trazer à tona discussões e produções sob um assunto tão presente e importante na vida de todos os brasileiros. Segundo García (2011), ao discutir sobre a questão da diversidade, afirma categoricamente que a diversidade cultural é uma realidade e não um problema, independentemente do espaço geográfico de onde ela possa surgir. Para a autora, a diversidade não é um problema em si, embora seja verdade que os conflitos interculturais surjam inevitavelmente da coexistência de diferentes culturas num mesmo espaço. Nesse sentido, a educação intercultural procura resolver os problemas decorrentes da convivência, já que, longe de ser considerado um estigma, o pluralismo cultural é visto, nessa perspectiva, como fonte de enriquecimento comum.

Dessa forma, entende-se que, como já revisado anteriormente, a interculturalidade e a educação intercultural tem conhecimento que conflitos e embates podem surgir com as trocas culturais. A proposta se diferencia no sentido de que esses conflitos não necessariamente precisem implicar em algo negativo. Boas ações e resultados podem surgir de divergências e enriquecer o diálogo entre os grupos.

As atividades desenvolvidas com os alunos foram realizadas em cinco encontros que foram registrados em diários de classe, contendo observações da pesquisadora não só sobre as respostas obtidas dos alunos durante os encontros, mas das percepções tomadas como relevantes para a pesquisa. Foram utilizados materiais de apoio no *power point* e, portanto, o uso de computador e recursos audiovisuais, a fim de atrair a atenção dos alunos para o conteúdo exposto e buscar maior participação da turma.

Como os participantes eram menores de idade, nenhum registro de imagem foi feito a fim de preservar a integridade física e moral dos alunos. É também importante salientar que este trabalho foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC) da Unesp de Bauru, e que seguiu todas as normas pré-estabelecidas nos documentos enviados, estando, portanto, autorizado a fazer a pesquisa com os jovens.

No próximo item, será feito um levantamento a respeito da mídia-educação, o suporte teórico-metodológico do presente trabalho, abordando sua história, possibilidades e desafios.

2.1. Mídia-educação

A mídia-educação, para Belloni e Bévort (2009), somada a formação e atuação de professores na área, tem função social voltada para o desenvolvimento da cidadania com apropriação crítica e criativa por todos os cidadãos, e deve, ao mesmo tempo, integrar as mídias nos processos educacionais em todos os níveis e modalidades. Segundo as autoras, as maiores dificuldades para a consolidação do campo, estão ligadas à pouca importância dada na formação dos professores da educação; à despreocupação com a criticidade e criatividade das novas gerações em relação às TIC's; à indefinição de políticas públicas, com pouco incentivo à pesquisa e recursos para desenvolver a área; às “receitas prontas” que presumem que toda sala de aula é igual, bem como as necessidades dos alunos, e acabam por prejudicar o processo; abordagens baseadas nos efeitos negativos das mídias e que tendem a excluí-las da educação ao invés de buscar compreensão das implicações sociais, culturais e educacionais e, por fim, à integração das TIC's à escola de modo instrumental, sem que haja reflexões sobre mensagens e contextos de produção.

Para Fantin (2014), a intervenção da mídia-educação sempre envolveu a prática, somada às atividades e a reflexões teóricas que possam guiar e sustentar essa prática, no entanto, para a autora, no Brasil, e no geral na América Latina, a mídia-educação em muitos casos é realizada sem que necessariamente receba esse nome, ou seja, por vezes a escola e professores estão utilizando da mídia-educação e não sabem, e/ou utilizam apenas as instrumentalidades do campo, sem recorrer às reflexões e teorizações que são primordiais.

Tais dificuldades, para Belloni e Bévort (2009), têm explicações e se encontram no plano epistemológico, pelas características estruturais do campo da mídia-educação, que se situa, afinal, entre os campos da comunicação e da educação. Além disso, sob o ponto de vista conceitual, segundo as autoras, existe uma disparidade na velocidade e qualidade com que a integração ocorre nos processos de comunicação, onde as mídias se inserem em todos os ambientes (sob o incentivo também do mercado) quando comparada aos processos educacionais, que tendem a ser lentos e de baixa qualidade ao

buscar as inovações pedagógicas e que o uso de tais dispositivos tecnológicos acarretam. Há de se ressaltar também a desigualdade estrutural, que ocorre no modo extremamente dispar de acesso e apropriação das TIC's entre as diferentes classes sociais não só no Brasil, mas em muitos locais no mundo.

Para Belloni e Bévort (2009), a integração das TIC's nas escolas cumpre um papel como o de agentes de socialização, caminhando ao lado da escola e da família, ou como deveria ser. A mídia-educação tem, portanto, duas dimensões inseparáveis, enquanto objeto de estudo e ferramenta pedagógica, ou seja, é a educação para as mídias, com as mídias, sobre as mídias e pelas as mídias, e não somente como um mero instrumento de ensino.

Segundo Fantin (2011), é preciso entender também que o campo da comunicação e educação tem se mostrado muito fértil exatamente porque “a comunicação é imprescindível para a educação, pois toda prática educativa é uma prática também comunicativa, a comunicação faz parte da educação e, neste sentido, não existe educação sem comunicação” (FANTIN, 2011, p.28). Ao mesmo tempo, a autora destaca que existem certas questões desse campo que envolvem especificidades visto que as lógicas do sistema educacional são diferentes do sistema comunicacional, havendo conflitos, tensões e resistências na construção desse caminho. Isso fica claro, como já exposto anteriormente, pela diferença entre a facilidade e agilidade com que as informações chegam por meio da comunicação até os indivíduos e como o mesmo processo se dá de maneira muito mais complicada e lenta quando o destino final são as salas de aula. E é exatamente nesse contexto que se insere a mídia-educação.

[...] E embora ainda não haja consenso quanto ao uso e significado do termo mídia-educação, parece que os objetivos da educação para as mídias se aproximam e dizem respeito à formação de um usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de comunicação e informação e de todas as mídias. A mídia-educação é uma condição de educação para a “cidadania instrumental e de pertencimento”, para a democratização de oportunidades educacionais e para o acesso e produção de saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais. (FANTIN, 2011, p. 28)

Para além disso, a mídia-educação também está diretamente ligada a questão da cidadania. A educação por si só, em seu âmago, segundo Biz (2012), deveria prezar pelo distanciamento de qualquer tipo de alienação, buscando sempre estar aberta ao diálogo, conhecendo e respeitando as peculiaridades locais e nacionais, aprofundando a

consciência da dignidade do ser humano, indo muito além dos interesses do mercado e de formação de profissionais, mas prezando pela construção de indivíduos mais lúcidos de seus direitos e deveres enquanto cidadãos, mais ativos e participativos.

Apesar do que nos últimos tempos tem sido propagado no Brasil enquanto ideia educacional, é parte da responsabilidade não só dos pais, mas também da escola e dos professores, a formação de cidadãos, e isso implica em estabelecer diálogos abertos e claro, políticos. Estabelecer diálogo significa comunicar, e toda e qualquer comunicação é um ato político, e, dessa forma, “trata-se, então, de tornar o pedagógico mais político, sem medo do outro discurso que defende a neutralidade da escola, para que tudo permaneça como está. Ao problematizar o conhecimento, o professor torna-se junto com seus alunos mais crítico, tornando o político mais pedagógico” (BIZ, 2012, p. 37).

O exercício da cidadania começa também pela sala de aula, no ensino do que é ser cidadão, do que são os direitos humanos, quais são os limites e alcances da democracia, conhecer e compreender quais são os direitos e deveres de todos os cidadãos, e tomar para si a consciência de que a participação política é necessária e determinante para que o processo democrático e a liberdade de expressão se mantenham, dentro e fora das escolas.

Segundo Fantin (2011), a mídia-educação pode “atuar” por dois lados diante da questão cidadã. De um lado, pode chamar a atenção da sociedade e dos poderes políticos aos valores da cidadania, e por outro, através da sua especificidade, a mídia-educação ajuda a construir essa mesma cidadania, visto que educar envolve inclusão, trabalho transversal entre as disciplinas, cooperação, noção de pertencimento. Dessa forma, a mídia-educação pode ao mesmo tempo, alertar, instruir e construir de uma nova forma essa relação.

Parte importante na manutenção do funcionamento dessa “máquina” é o papel exercido pelas mídias. A construção da cidadania também tem na fonte de sua matéria-prima, a participação e discussão para e pelos meios de comunicação social. Segundo Biz (2012), o exercício da cidadania depende da informação, por isso, ela precisa ser correta, honesta e trabalhar em favor da cidadania, auxiliando na educação política da sociedade. Por essa razão, tendo em vista o cenário de participação, elaboração e intervenção dos indivíduos nas informações propagadas nas mídias (sejam elas tradicionais ou não), faz-se essencial a presença da mídia-educação dentro das escolas enquanto processo reflexivo e crítico. A exemplo dessa necessidade pode-se pontuar

uma ocasião nas qual as chamadas mídias alternativas tiveram um papel se não decisório, ao menos de forte representatividade, no processo político do Brasil.

O exemplo a seguir, ainda recente, relacionado a, como foi chamado pela matéria do El País, de “máquina de *Fake News* nos grupos a favor de Bolsonaro no *WhatsApp*”. Nesse momento da eleição de 2018 à presidência da República, foi destacado por esse e outros veículos de comunicação a existência de grupos no aplicativo de mensagens *WhatsApp* com o objetivo de disseminar informações, em sua maioria difamatórias e irreais, justificando buscar combater a “grande mídia tendenciosa” e qualquer outros meios que divulgassem notícias desfavoráveis a candidatura do então atual presidente da República, Jair Messias Bolsonaro.

No entanto, o foco neste momento se dá em mostrar como, nos dias atuais, o poder de disseminar informações está de fato na mão de todos, e como nem sempre esse todo está devidamente comprometido com a verdade. Pode parecer pouco, mas a repercussão desses grupos durante do período de eleição foi enorme, e as informações chegaram a um número inimaginável de pessoas, cidadãos que em pouco tempo iriam exercer seu direito de voto e que poderiam ser influenciados por notícias falsas (as *Fake News*) e a partir delas determinar sua escolha entre um candidato ou outro.

É diante de casos como esse, que tem-se a real dimensão do quanto as mídias têm de fato o poder de alterar o curso da história. Longe da intenção deste trabalho supor que as eleições foram definidas somente por conta desse ocorrido, mas é inegável que, com tamanho acesso e facilidade de disseminação, que as inverdades inventadas nos grupos tiveram um peso na decisão de alguns eleitores. Corre-se o risco, portanto, de que os indivíduos formulem suas opiniões sobre determinado assunto baseados apenas em informações desprovidas de fontes e veracidade, e as consequências podem ser (e são) catastróficas. Com um exemplo real pode-se entender, portanto, que a mídia-educação tem uma grande tarefa pela frente. Além de inserir e trabalhar de maneira adequada as mídias com os jovens, ela precisa agregar consciência e criticidade nos mesmos para que eles entendam o poder que têm nas mãos, visto que além de, cidadãos e consumidores, estes jovens também são emissores de informação.

Segundo Freire (1967), é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade, enquanto que da ingênua o próprio é sua superposição à realidade. Esse pensamento cabe perfeitamente, apesar da grande diferença entre o período de sua elaboração e da notícia retratada acima, no que a mídia-educação deveria prezar enquanto teoria e metodologia em sala de aula.

O que teríamos de fazer, uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergindo, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma predominantemente crítica. Isto significava então colaborar com ele, o povo, para que assumisse posições cada vez mais identificadas com o clima dinâmico da fase de transição. Posições integradas com as exigências da Democratização fundamental, por isso mesmo, combatendo a in experiência democrática. (FREIRE, 1967, p. 106).

É importante entender que Paulo Freire não poderia escrever sobre a mídia- educação e falar diretamente sobre as possibilidades que as mesmas oferecem nos tempos atuais, como as redes sociais, aplicativos de celulares, GPS, dada a temporalidade de suas obras, apesar de seu conteúdo crítico e reflexivo ser atemporal. É preciso, portanto, adequar sua fala ao contexto atual e entender que, no cerne, ambas prezam pelas mesmas diretrizes de ensino, ou seja, buscam desenvolver no aluno a criticidade, criatividade, independência e autonomia diante não só das mídias, como dos demais “poderes” presentes no cotidiano.

Para Fantin (2011), em síntese, a mídia- educação implica na adoção de uma postura crítica e criadora de capacidades comunicativas, expressivas, relacionais para avaliar o que está sendo oferecido pelas mídias, para poder assim interagir significativamente com suas produções e para poder também produzir, “e isso interpela as mediações escolares, visto que a educação para as mídias não se reduz aos meios e a seus aspectos instrumentais, pois as mídias situam-se numa arena de produção de significados” (FANTIN, 2011, p. 29).

Em conjunto da educação para a cidadania, também encontra-se a necessidade de falar sobre os direitos humanos, “conteúdo” que deveria ser mais abordado em sala de aula e que pode, por meio da mídia- educação, ter suas pautas levantadas e discutidas, visando alcançar uma formação mais completa e humana dos alunos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) afirma logo no início de seu documento que é através do esforço do ensino e da educação que se visa promover o respeito aos direitos humanos e a liberdade, ou seja, é papel da educação fazer com que

todos os pontos estabelecidos nessa declaração, que tem mérito e relevância para todos os seres humanos do globo e que visa garantir seus direitos independentemente de qualquer fator, sejam ensinados, internalizados, compreendidos e levados a frente não só em sala de aula, mas nas relações estabelecidas entre os indivíduos e nações.

Na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), no capítulo segundo dos direitos sociais, artigo 6º, também consta a garantia para todo cidadão brasileiro a educação, bem como a saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados. Também na Constituição, no capítulo 3, da educação, da cultura e do desporto, na seção I da educação, está garantido no artigo 205 “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Constituição Federal, 1988, p. 123)

Entende-se, portanto, que pelo menos diante da lei, seja ela universal ou nacional, a educação está garantida enquanto um direito do cidadão, e é por meio dela que a exata compreensão do que são os direitos humanos e do que eles representam para a humanidade pode ser passada, portanto, existe de fato uma relação muito próxima entre uma questão e outra, ou pelo menos deveria haver.

O Ministério da Educação brasileira desenvolveu no ano de 2013 as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, contendo os direcionamentos para a educação no país. Uma dessas diretrizes estavam voltadas à questão dos direitos humanos, sendo nomeada portanto de Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, as quais estabelecem os seguintes princípios: dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade e, por fim, sustentabilidade socioambiental.

O documento também discorre sobre a importância das escolas elaborarem seus projetos político-pedagógicos (PPP), sua organização curricular, modelo de gestão e avaliação, a produção de materiais didático-pedagógicos e na formação inicial e continuada dos profissionais da educação visando práticas que promovam os Direitos Humanos, ou seja, é importante que haja um planejamento da organização escolar como um todo para que a questão dos Direitos Humanos possa sair do plano teórico para tornar-se de fato uma conduta. É interessante notar que o próprio documento admite as dificuldades nesse processo.

Não se pode ignorar a persistência de uma cultura, construída historicamente no Brasil, marcada por privilégios, desigualdades, discriminações, preconceitos e desrespeitos. Sobretudo em uma sociedade multifacetada como a brasileira, esta herança cultural é um obstáculo à efetivação do Estado Democrático de Direito. Assim, considera-se que a mudança dessa situação não se opera sem a contribuição da educação realizada nas instituições educativas, particularmente por meio da Educação em Direitos Humanos. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2013, p. 501)

As Diretrizes (2013) também expõem que a Educação em Direitos Humanos tem por escopo principal uma formação ética, crítica e política. A primeira voltada à formação de valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a igualdade, a liberdade, a paz, a justiça, a reciprocidade entre povos e culturas. A formação crítica relaciona-se ao exercício do juízo reflexivo sobre as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, promovendo práticas coerentes com os Direitos Humanos. E por fim, a formação política, que deve estar traçada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos indivíduos, visando assim o empoderamento de diversos grupos e favorecendo a participação social. O documento ainda reitera que somente por meio do diálogo é possível alcançar tais objetivos e estabelecer relacionamentos entre os indivíduos, os grupos e o Estado de forma satisfatória mediante as Diretrizes apresentadas.

Todas as afirmações feitas acima pelo documento fazem relação de maneira muito clara com a conexão estabelecida entre a cidadania, os Direitos Humanos, a educação intercultural e o papel da mídia-educação enquanto suporte teórico, prático e metodológico de ensino, unindo educação à comunicação, dentro da sala de aula. A preocupação com a diversidade, o diálogo, o respeito, a participação, a criticidade e a emancipação do indivíduo, são todos componentes presentes numa mesma fórmula. Para que a mídia-educação possa desempenhar de fato seu papel, é preciso que haja uma construção dialógica, comportamental e intencional dentro das escolas, através das práticas de ensino e dos professores.

Pode-se perceber uma sequencialidade e estreita relação das temáticas abordadas porque elas estão, de fato, interligadas. Não é possível desenvolver uma educação comunicativa sem participação, ou estabelecer diálogos livres de preconceitos e discriminações sem uma educação intercultural, ou uma educação crítica sem oferecer ensinar o que significa o empoderamento, e assim por diante. A mídia-educação, assim

como a educação intercultural – temática trabalhada anteriormente – não acontece de maneira espontânea, é preciso que haja um empreendimento, baseado na realidade e possibilidades locais, para que seus objetivos sejam alcançados.

Segundo Fernandes e Paludeto (2010), é na educação como prática de liberdade, na reflexão, que o indivíduo toma para si seus direitos como fatos e realidade. O diferencial para este momento em específico está exatamente no processo educativo, seja ele de cunho familiar, comunal ou institucional (ou a soma de todos) para que se constitua enquanto direito humano. Para as autoras, o movimento da história só é possível devido à transmissão às novas gerações das conquistas e aquisições prévias da cultura humana, ou seja, por meio da educação.

Mas o direito a educação por si só não basta. É preciso entender que “o direito a educação significa não só o acesso e permanência na escola, mas a qualidade do ensino, estruturas adequadas, condições básicas de trabalho aos profissionais da escola, enfim, tornar as leis um fato, ou seja, sair do texto e se direcionar para o contexto” (FERNANDES; PALUDETO, 2010, p. 238).

Pelo site do MEC do Governo Federal, especificamente sobre educação integral, é possível encontrar na sessão biblioteca os documentos elaborados e disponibilizados pelo Estado, inclusive os cadernos pedagógicos sobre inúmeros temas, dentro dos quais encontram-se dois que tem relação direta com o presente trabalho. O primeiro, sobre os Direitos Humanos, e o segundo sobre a Comunicação e o Uso das Mídias, o qual será posteriormente comentado.

Nesse caderno estão presentes levantamentos a respeito do que são os direitos humanos, sua história, sua contextualização no período atual, e as dimensões práticas, ou seja, como efetivamente trabalhar o assunto em sala de aula por meio de atividades, reflexões, oficinas, sempre apresentando referenciais teóricos e práticos, tratando de assuntos como a desigualdade, direito à cultura, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente). Em sua apresentação inicial, é estabelecido que,

A escolha dos Direitos Humanos como um tema dentro do Programa Mais Educação revela a preocupação com importantes questões a serem enfrentadas por nossa sociedade: a garantia da plena realização do direito à educação, a formação dos alunos em valores fundamentais à vida pública e o conhecimento de sua condição de sujeitos de direitos. [...]Assim, pensar a articulação entre o tema Direitos Humanos e as escolas é, antes de tudo, pensar sobre a Educação em Direitos Humanos: suas características, implicações e modos de fazer. Para tanto, é preciso considerar as duas dimensões em que ela se

realiza, ou seja, a educação como um direito humano e para os Direitos Humanos. (Série Cadernos Pedagógicos, [2010]).

Ademais, ao dar maior atenção às questões que permeiam os Direitos Humanos, fica claro, tanto pela Constituição Brasileira quanto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, que todo indivíduo tem direito ao acesso à informação, e em muitos casos, não só a tomada de consciência desse direito, como também o próprio acesso a ele, é feito dentro da escola. Portanto, fica claro que conhecer seus direitos enquanto ser humano e cidadão brasileiro também acompanha a ideia de cidadania e educação. É por meio desta que todos os anteriores passam a se tornar ações concretas ao invés de só existirem no papel.

O direito à informação antecede a existência da Internet e dos meios de comunicação mais usados atualmente, a ele se aplica da mesma forma independentemente da época, já que a relação entre direito à comunicação e à informação são os mesmos, seja por meio físico ou eletrônico. A comunicação é, portanto, um direito tão importante quanto os demais direitos humanos, pois ele também garante a participação, a liberdade de expressão, a diversidade e o pluralismo de ideias e culturas, o acesso as tecnologias da informação e comunicação, expansão do conhecimento, entre tantas outras possibilidades. Diante de um contexto de globalização, pensar a importância das mídias e da inclusão digital não significa apenas garantir o acesso as novas tecnologias, mas compreender seu uso, suas funções, seus benefícios e “perigos” para si e para a sociedade como um todo, ou seja, é preciso olhar com criticidade e mais do que dar acesso é dar a capacidade e a inteligibilidade de saber como usá-la da melhor forma possível.

Dentro da comunicação, encontram-se os estudos direcionados as mídias, que se modificaram no decorrer dos anos e que hoje tem papel fundamental não só no cotidiano dos indivíduos, das organizações e do Estado, mas também da educação e do ensino. Em 2018, o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos lançou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, voltando-se para inúmeros tópicos, sendo um deles a Educação e a Mídia.

Nesse documento, além de citar algumas ações programáticas, é discutida de maneira breve a importância das mídias enquanto um espaço político com capacidade de construir opinião pública, formar consciências, influir nos comportamentos, valores

crenças e atitudes (Brasil, 2018), além de seu papel estratégico visando arquitetar uma sociedade democrática, solidária e baseados nos direitos humanos e justiça social.

É baseado na realidade globalizada, conectada e uma sociedade do conhecimento e da comunicação que a mídia deve ser vista como um instrumento indispensável para o processo educativo (Brasil, 2018), e que possa, dessa forma, contribuir de fato para a propagação de ideias, saberes e processos pedagógicos libertadores, complementando a educação formal e não formal. A mídia, de maneira geral, seja ela impressa, audiovisual, online ou interativa deve sempre buscar adotar uma postura favorável à não violência e ao respeito aos direitos humanos, não só como forma de cumprir a lei, mas também pelo seu engajamento na melhoria da qualidade de vida da população, seja ela local/regional ou nacional. Assim pelo menos deveria ser feito.

Numa tentativa de somar esforços voltados a estabelecer uma relação mais igualitária com as mídias, a Unesco em parceria com outras instituições e organizações lançou em 2013, durante o Fórum Global de Parcerias em Alfabetização de Mídia e Informação (AMI), a GAPMIL, *Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy*, ou na tradução literal, Aliança Global para Parcerias em Alfabetização de Mídia e Informação. Segundo o site oficial⁵, o principal objetivo é fazer com que todos os cidadãos tenham acesso a competências de mídias e informação, o que mostra como a comunidade internacional reconhece a importância o papel, muito mais do que ferramental, mas formador da comunicação.

Somado a compreensão e estudo das mídias, incluem-se as TIC's, as tecnologias de informação e comunicação, também tema de estudo e dedicação por parte da academia, Estado e organizações. Pensando nisso, no ano de 2017 (e em anos anteriores) o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI. Br), pertencente ao Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação sob os auspícios da UNESCO (CETIC.br) elaborou um relatório chamado TIC Kids Online Brasil, uma Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. É claro que é reconhecido que existem outras mídias e desenvolvimento de TIC's, mas esse em específico trabalha com a internet, que inegavelmente tem tomado um grande

⁵ Informação fornecida no site oficial <<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/global-alliance-for-partnerships-on-media-and-information-literacy/>>

espaço e assumido de grande relevância na sociedade enquanto dissipadora e formadora de opiniões.

A pesquisa, de uma maneira geral, apresenta os prós e contras trazidos pelas TIC's, mas com enfoque maior na relação com crianças e adolescentes, sendo essa uma questão, de fato, que requer maior preocupação visto que em ambas as faixas etárias, há a formação de caráter, opinião e se faz necessário uma atenção mais ponderada do uso das possibilidades trazidas por elas. Em um dos artigos, Teffé e Souza (2017) afirmam por meio das pesquisas e dados coletados anteriormente que o uso da Internet entre crianças e jovens é marcado pela conectividade e mobilidade do acesso principalmente por meio do celular, mas apontam também as outras funcionalidades apresentadas por produtos (desde brinquedos até eletrodomésticos) que nem conexão com a Internet e que muitas vezes não despertam de imediato a atenção dos consumidores, mas que estão a todo tempo recolhendo dados e “vigilando” o que acontece dentro das casas, o padrão de consumo, hábitos e preferências. Fora isso, também analisam a relação das crianças e jovens com os riscos que a inclusão digital pode trazer, como o *cyberbullying*, violência, vazamento de imagens, aliciamento sexual, entre tantos outros.

É importante entender que existe um ciclo quando se trata de tecnologia que se auto alimenta das informações que são captadas por diferentes meios. A relação entre os dados que são captados, mesmo que não diretamente pelo site de busca ou nas redes sociais, é usado também para direcionar seu uso nessas mídias. As informações fornecem os interesses do indivíduo e o tornam um consumidor em potencial de determinados produtos e/ou serviços, que serão oferecidos também por meio das redes sociais, e das mídias de uma maneira geral.

Portanto, a mídia-educação por estar também diretamente em contato com as tecnologias da informação e comunicação, tem mais um “porquê” para buscar desenvolver o conhecimento, a criticidade e a participação nos jovens, visto que a relação com a tecnologia vai muito além das mídias, mas inclui toda uma compressão de como a sociedade da informação e do conhecimento funciona. Logo, desenvolver e preparar os jovens para lidar com tantos ônus e bônus fomentados pela TIC's deveria ser uma preocupação essencial das escolas e formadores, pois mais do que profissionais, os jovens serão cidadãos, consumidores, e espera-se que saibam utilizar das “ferramentas” disponíveis da melhor forma possível.

Diante desse quadro, pais e educadores devem conversar de forma franca e aberta sobre como os jovens podem se proteger e interagir com segurança e respeito na rede. Além disso, devem acompanhar e monitorar o uso de mídias sociais e aplicativos. Os estabelecimentos de ensino podem incluir disciplinas que capacitem as pessoas a utilizar as ferramentas digitais de forma segura, responsável e ética, como também formar profissionais da educação habilitados a trabalhar com temas como *cyberbullying*, divulgação de imagens íntimas, privacidade e canais para denúncia de abusos na Internet. (CETIC.BR, 2017, p. 39)

Dessa forma, entende-se que a escola precisa participar de forma mais contundente na relação entre jovens e as mídias, com destaque para a Internet, ao mesmo tempo em que precisa retomar seu papel de ambiente formador ao invés de, pouco a pouco, perder espaço para as mídias, que tem feito exercido essa função e nem sempre da maneira correta, visto que não há, no “mundo online” a preocupação com metodologias pedagógicas ou com a formação de indivíduos como há dentro das escolas. Segundo o caderno desenvolvido pelo MEC (ca 2011), o caminho para aprofundar a interface entre a educação e a comunicação está exatamente na escola retomar seu papel protagonista e garantir as novas gerações os conhecimentos e habilidades para que estes possam, de maneira consciente, se comunicar com autonomia.

À vista de todas as questões levantadas neste e nos outros capítulos, espera-se que a ligação entre a mídia-educação e a interculturalidade (abordada sob o viés da educação intercultural), somados as demais temáticas da cidadania e dos direitos humanos tenham estabelecido a conexão e entendimento dos necessários esforços para trazer da teoria à prática valores como o respeito, a tolerância e a convivência com a diversidade para a realidade das salas de aula, por meio de trabalhos desenvolvidos de forma crítica e consciente com e para as mídias.

A relação com as mídias sob um olhar intercultural, trabalhado pela mídia-educação, deve prezar pelo aprendizado e formação de jovens cidadãos críticos e criativos, conscientes de seu papel diante da sociedade e conhecendo o que significa de fato fazer parte da era do conhecimento e da informação, ao mesmo tempo em que respeita e dialoga com o diverso nas inúmeras instâncias sociais. É papel da escola, em conjunto da família, Estado e também da própria sociedade, formar esses jovens para que mais do que profissionais, eles sejam indivíduos comprometidos com os valores intrínsecos que prezam pela relação pacífica e saudável entre as pessoas.

2.1.1. O Agronegócio no Brasil

O agronegócio é um ramo em crescimento e que tem forte expressão e relevância dentro do mercado nacional (e internacional) brasileiro. É diante de sua enorme gama de possibilidades e atuação que o presente projeto irá trabalhar, sob a perspectiva intercultural e seguindo o aporte teórico-metodológico da mídia-educação, a atuação das mídias, a relação e o consumo com o público jovem da escola pública selecionada.

Para entender mais a fundo como esse mercado funciona, foram feitos alguns levantamentos em revistas no setor de economia, de confederações ligadas ao setor, de dados provenientes de pesquisas de universidades brasileiras bem como das informações fornecidas pelo site governo federal brasileiro. Os dados, de maneira geral, mostram a potência que o mercado do agronegócio tem no Brasil assim como do interesse tanto do próprio governo quanto das organizações voltadas ao ramo.

Segundo o site do governo do Brasil (Governo do Brasil, 2018), as exportações do agronegócio bateram a marca de US\$ 100,10 bilhões em um ano. Diante de valores exorbitantes, e da colocação atual do Brasil no ranking mundial, situado em 3º maior produtor e exportador agropecuário do mundo, atrás apenas dos Estados Unidos e da China, tem-se uma dimensão mais clara da importância que o agronegócio tem para o mercado brasileiro.

No ano de 2014 o agronegócio já representava 20% do PIB (Produto Interno Bruto) brasileiro e manteve-se na mesma proporção até 2018, um ano particularmente complicado boa parte devido à greve dos caminhoneiros, visto que o setor rodoviário responde por 40% de tudo que é transportado no país, ou seja, quase a metade da produção advinda do agronegócio depende desse meio de transporte que foi seriamente afetado (G1 Agro, 2018), e ainda sim, o mercado representa 21,2% da economia do país, ¼ do que é produzido anualmente. Segundo a Revista Exame (2014), no Brasil, cerca de 25 e 30 milhões de pessoas trabalham com o agronegócio, representando cerca de 30% do pessoal ocupado do país, seja de forma direta ou indireta, o que também mostra o peso e a relevância que o campo tem na geração de empregos no país, tanto do pequeno produtor quanto dos grandes empresários.

É também por meio de informações no site da CNA que este trabalho busca fundamentar-se a respeito do agronegócio e sua importância para não só para a economia, mas para o país de uma maneira geral. A Confederação da Agricultura e

Pecuária do Brasil (CNA), composta por três entidades, sendo elas o primeiro o próprio CNA que representa produtores rurais brasileiros de pequeno, médio e grande portes, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) que atua como um instrumento para Formação Profissional Rural e Promoção Social e qualidade de vida de homens e mulheres do campo e o Instituto CNA que desenvolve estudos e pesquisas na área social e no agronegócio, são instituições que fornecem inúmeras informações voltadas a área em forma de pesquisa e dados palpáveis sobre o que o agronegócio representa para o Brasil.

No entanto, o presente trabalho, com perfil questionador e posicionamento crítico, tem em parte de seus objetivos conhecer as pautas dos mais diversos grupos de interesse ligados ao agronegócio, desde aqueles que se posicionam a favor do desenvolvimento, investimento e crescimento na área, até aqueles que questionam seus métodos e práticas de negociação. Diante da atividade proposta aos alunos, explicitada com maior profundidade nos próximos itens, irá expor exatamente a preocupação em buscar um discurso heterogêneo diante do tema, com argumentos e posicionamentos de grupos sociais com falas e ideias semelhantes e/ou opostas, afim de entender como é possível estabelecer um diálogo intercultural entre grupos diversos, utilizando como material e proposta teórico-metodológica a mídia-educação.

2.1.2. Dados sobre o Agronegócio em Itanhandu (MG)

- Itanhandu

De acordo com o site do IBGE, com pesquisa feita em 2016 e estimativas para o ano de 2018, a cidade de Itanhandu, localizada no sul de Minas Gerais, conta com cerca de 15.236 habitantes, em sua grande maioria católicos, pirâmide etária comum, com maior número de jovens, salário mensal de 1,7 salários mínimos. A taxa de escolarização de 6 a 14 anos é de 97,3%, com cerca de 631 matrículas no ensino médio. Sua principal atividade econômica é a agropecuária, ficando em 52º no estado de Minas Gerais, seguido pela indústria e serviços.

Segundo o censo de 2017 (IBGE), Itanhandu tem cerca de 215 produtores individuais, 47 condomínios, consórcios ou união de pessoas, sendo a maioria composta por homens, totalizando 247, e 15 mulheres. A maior parte desses produtores tem a escolaridade básica, ou seja, pouca formação educacional, em sua maioria maiores de 30 anos, majoritariamente brancos. Um dado interessante está relacionado ao uso de agrotóxicos. Apenas 58 estabelecimentos constam como utilizadores, contra 205 dos

que não usam. A maior parte dos produtores não obtém financiamentos ou empréstimos, o que acredita-se ser uma questão cultural da região relacionado ao medo do envolvimento com bancos e agência de financiamento, principalmente dos pequenos produtores.

Outro dado interessante notado pela pesquisa está na relacionamento de empregabilidade da cidade. Cerca de 264 pessoas ocupadas nos estabelecimentos tem algum laço de parentesco com o produtor, enquanto outros 80 não tem nenhum tipo de parentesco em outros estabelecimentos, o que mostra o perfil ainda familiar de boa parte da produção na região.

Os números que no entanto chamam a atenção para o agronegócio em Itanhandu estão voltados às granjas, a produção leiteira, e suína. Segundos os dados do IBGE, senso de 2017, a cidade tem cerca de 4.7 milhões galinhas; 10 mil cabeças de gado e 750 cabeças de porcos. Esses números provavelmente aumentaram desde que o senso foi realizado, mas ainda assim, mostram uma produção impressionante para uma cidade tão pequena. Comparativamente, a cidade conta com um número muito maior de animais do que habitantes. O senso não conta com alguns dados que apenas moradores da cidade tem conhecimento, como o costume de criar animais de grande porte (boi, vaca, cavalo, bode) e de pequeno porte (galinha, codorna, etc) dentro dos perímetros urbanos, ou seja, dentro da própria cidade.

Outra característica percebida pelos moradores é o aumento de pessoas de fora nos últimos anos. Itanhandu é uma cidade de interior, com cultura local muito forte, vínculos familiares e históricos presentes no território urbano e rural, e isso se reflete no modo como as pessoas interagem, se relacionam, convivem e vivem. Com o aumento das grandes empresas do agronegócio, um grande número de pessoas de outras cidades tem chegado pra residir em Itanhandu, e isso tem alterado o comércio da cidade, a movimentação urbana (tráfego mais intenso de carros, somado ao transporte feito por animais em carroças), construções de prédios de até três ou quatro andares (processo pequeno de verticalização mas que causa estranhamento numa cidade que tem apenas um prédio), e a própria cultura vem se modificando. O agronegócio tem exercido papel transformador na cidade, tanto em questões sociais, econômicas e políticas, quanto ambientais, as quais as empresas enfrentam algumas barreiras devido ao aumento relatado da poluição de rios e margens por conta do escoamento de resíduos.

Diante de um mercado vital para o desenvolvimento econômico e social do país, o presente trabalho irá trabalhar com os jovens da escola pública da cidade de

Itanhandu, localizada no Sul de Minas Gerais, propondo a reflexão sob os conteúdos relacionados a esse mercado bem como a produção de peças que traduzam seu olhar, crítica e entendimento sobre o assunto, levando sempre em consideração as discussões interculturais que couberam nos distintos momentos das atividades.

3. Relatório das Atividades

As atividades foram realizadas na Escola Estadual Professor Souza Nilo em Itanhandu, MG, entre abril a junho de 2019. Ao todo, participaram 32 alunos do primeiro ano B do ensino médio, sendo destes 19 meninas e 13 meninos, com idade entre 15 e 17 anos, com o auxílio e supervisão da coordenação da escola e dos professores responsáveis. Ao todo, foram realizadas cinco atividades em dias distintos de acordo com o calendário da escola, cada uma com duração entre uma hora e duas horas.

De modo geral, as atividades tinham dois objetivos principais: trazer maior clareza aos alunos a respeito do tema do agronegócio no Brasil e na região local, bem como fazê-los refletir, a partir do material exposto, sobre a construção das peças, sua intencionalidade e lugar de fala. O segundo objetivo estava voltado ao desenvolvimento da criticidade e criatividade dos alunos diante da proposta do trabalho final, de produzir um conteúdo midiático a partir do posicionamento de um dos grupos de interesse ligados ao agronegócio (já selecionados anteriormente pela pesquisadora).

A hipótese era a de que ao terem contato com algumas das peças produzidas do material “Agro: a indústria riqueza do Brasil”, da Globo, somadas as discussões a respeito do papel da mídia e da relação estabelecida com o agronegócio, os alunos, ao completarem todas as atividades e desenvolverem o trabalho final, tivessem uma maior compreensão sobre a pluralidade e a enorme gama de possibilidades de discursos advindos de grupos sociais de interesse distintos presentes na sociedade que compõem a discussão acerca do agronegócio no Brasil e pudessem entender a importância dessa variedade de opiniões, de grupos e posicionamentos sociais e políticos. A interculturalidade está presente exatamente no momento em que os grupos, ao final do trabalho, conseguem enxergar e dialogar sobre as diferentes proposições sobre um mesmo tema e procurar trabalhar de forma a encontrar propostas que alcancem a sociedade como um todo.

O presente documento no qual constam os resultados da atividade com os alunos seguiu como modelo trabalhos desenvolvidos na mesma área da mídia-educação e que

nortearam não só os moldes do relatório final, como também o próprio trabalho. Como no caso de Almeida; Cerigatto; Andrelo (2013); Siqueira; Cerigatto (2012); Siqueira (2017); Siqueira; Canela (2012).

As discussões propostas nos cinco encontros foram previamente organizadas e pensadas de forma a primeiro situar qual era o objetivo do trabalho que seria realizado com a turma e quais assuntos seriam abordados, para a partir daí, iniciar um diálogo com os alunos. O quadro 2, a seguir, sintetiza num plano de trabalho os objetivos e procedimentos de cada um dos encontros. Em seguida, será apresentado a descrição específica das atividades desenvolvidas, constando as opiniões e posicionamentos da turma.

Quadro 2. Plano de trabalho dos encontros

	OBJETIVOS	ATIVIDADES REALIZADAS
ENCONTRO 1	Apresentação da pesquisa e do projeto. Conhecer o consumo de mídia da turma. Discutir sobre as Fake News. Introduzir a temática do agronegócio.	• Apresentação pessoal da pesquisadora, sua trajetória, tese do mestrado e propósito da atividade com a turma; • Conhecer o consumo de mídia da turma, falando primeiramente sobre mídias digitais e posteriormente sobre demais meios e canais; • Questionar a periodicidade que os alunos se informam por dia e em quais horários; • Entender quais tipos de informação despertam maior interesse; • Questionar se na escola são discutidos assuntos cotidianos em conjunto com as disciplinas; • Discussão sobre checagem de informações (Fake News) – apresentação de vídeo para fomentar o diálogo; • Introdução do agronegócio; • Questionar como a turma se informa sobre o agronegócio; • A atividade foi feita com o apoio de um material produzido em <i>power point</i>.
ENCONTRO 2	O agronegócio em Itanhandu (MG). Apresentação das peças “O Agro é Pop”.	• Iniciar a discussão sobre o agronegócio em Itanhandu e avaliar o quanto a turma conhece do setor na cidade, pessoas que trabalham na área, a influência na cidade; • Avaliar a comunicação das empresas com a cidade e como elas se envolvem com as questões e necessidades locais; • Dinâmica sobre quais as primeiras empresas vem à mente quando se fala sobre

		agronegócio; • Discussão sobre o lema da peça “O agro é tech, o agro é pop, o agro é tudo”; • Apresentação de quatro peças do material “O agro é pop” para reflexão futura. • A atividade foi feita com o apoio de um material produzido em <i>power point</i>.
ENCONTRO 3	Discussão sobre os objetivos das peças apresentadas Anteriormente e o processo de construção das mesmas. Explicação e divisão dos grupos para o trabalho final.	• Retomar a discussão e reapresentação dos vídeos do “Agro: a indústria riqueza do Brasil” buscando entender quais são os objetivos da campanha; • Avaliação e discussão sobre o processo de construção das peças; • Apresentação da proposta do trabalho final; • Divisão dos grupos e temas; • Explicação sobre objetivo do trabalho; • Diferença entre canal, meio e veículo; • Briefing e Roteiro: o que deve constar, como fazer; • A atividade foi feita com o apoio de um material produzido em <i>power point</i>.
ENCONTRO 4	Auxílio na organização e planejamento dos grupos para o trabalho final. Atividade com vídeo sobre produção de ovo do material “O Agro é Pop”.	• Reunião dos grupos para organização do trabalho final. Momento para tirar dúvidas, discutir com os colegas as ideias. Brainstorming; • Atividade com vídeo sobre produção do ovo do material “Agro: a indústria riqueza do Brasil” para avaliar a construção da peça e os aspectos conotativos e denotativos percebidos pela turma. O intuito era mostrar a importância de pensar nos aspectos específicos com cada tipo de produção midiática, visando orientá-los para o trabalho final. • A atividade foi feita com o apoio de um material produzido em <i>power point</i>.
ENCONTRO 5	Entrega do trabalho final e discussão geral sobre o projeto e a experiência.	• Entrega do trabalho final dos seis grupos; • Apresentação coletiva das produções; • Discussão conjunta sobre como foi fazer o trabalho, o que aprenderam; • Mediar debate entre os diferentes grupos buscando apresentar o ponto de vista de cada um e propor sugestões em comum; • Discutir sobre como foi a experiência do projeto como um todo; • Encerramento das atividades;

		• A atividade foi feita com o apoio de um material produzido em <i>power point</i>
--	--	--

Fonte: Elaboração própria

3.1. Descrição específica das atividades desenvolvidas nos encontros

1º encontro: Como primeiro encontro com a turma, o passo inicial foi uma apresentação pessoal da pesquisadora, relatando a formação na em Comunicação Social – Relações Públicas na Unesp Bauru, seguida do mestrado em Comunicação Midiática na mesma instituição. A fim de mostrar uma conexão com a realidade local, contei sobre meus vínculos com a cidade (natural de Itanhandu – MG) e o interesse em fazer a atividade com essa turma específica, que foi indicada pela coordenação da escola por ser uma sala participativa, interessada e envolvida. Em seguida, a apresentação da tese de mestrado, com os temas principais, passando por uma breve explicação do que significam os termos interculturalidade e mídia-educação, utilizando de exemplos práticos para elucidar de forma mais clara.

Como a escola contava com biblioteca e uma sala de multimídias preparada para apresentações de vídeo, optou-se por preparar em todas as atividades apresentações de *power point*, para atrair maior atenção dos alunos e utilizar dos recursos tecnológicos audiovisuais que a escola oferecia. A mídia-educação presume o uso das TIC's, mas presumindo que seu aproveitamento não seja apenas sob um aspecto instrumental. Os recursos audiovisuais foram usados exatamente para facilitar a compreensão e a interação dos alunos com as atividades. Depois de exposta a proposta da dissertação de mestrado e qual a intenção em fazer as atividades e os encontros com a turma, o plano de trabalho programado, cronograma e o modelo no qual estava inspirado, foi perguntado à turma se haveria o interesse em participar, afinal, a atuação de maneira ativa da sala era fator primordial para que a atividade tivesse maiores chances de sucesso. A turma concordou e se mostrou animada em relação à proposta inicial.

A primeira questão abordada estava ligada a uma breve pesquisa com a turma para conhecer o perfil de consumo das mídias e por quais meios eles se informavam. Os adolescentes de maneira geral têm um perfil de consumo semelhante, mas a intenção era conhecer de maneira mais próxima a turma para que o acompanhamento e a sugestão

para o trabalho final fossem mais proveitosos tanto para a pesquisa quanto para os alunos. Um ponto observado a respeito da realidade dos alunos, apesar de não ter sido perguntado diretamente a fim de evitar qualquer nível de constrangimento, é que todos possuíam aparelhos celulares e acesso à internet dentro de casa. Apesar de estudarem numa escola pública, poucos alunos pareciam estar em situação de vulnerabilidade. Não é intenção fazer qualquer tipo de pré-julgamento em relação a situação socioeconômica dos alunos, apenas retratar as observações feitas durante a pesquisa. Sabe-se que hoje, infelizmente, a maior parte dos alunos que tem condições financeiras mais avantajadas geralmente optam por estudar em colégios particulares, por oferecerem maior infraestrutura, professores mais preparados, sistema de ensino mais desenvolvido etc, por isso, determinadas observações foram feitas no sentido de tentar compreender mais a fundo a realidade dos alunos e da escola em questão.

Foram mostradas a imagem de seis aplicativos, o Instagram, Facebook, Youtube, Pinterest, WhatsApp e Twitter. A grande maioria da sala disse usar mais o Instagram, e que acessam a rede social pelo menos 1 vez ao dia. Como a turma não tem acesso a rede de internet wi-fi da escola e também não possuem pacotes de internet em seus aparelhos celulares, durante o período da manhã, em que estão na escola, os alunos disseram não utilizar de modo algum nenhum dos aplicativos acima, o que já exclui uma boa parte do dia. Foi perguntado com que finalidade os alunos utilizavam o Instagram, e a grande maioria disse que seu uso estava voltado para contato entre amigos e conhecidos (relacionamentos pessoais) e para “seguir” pessoas famosas e de seu interesse (atletas, cantoras, artistas, etc), ou seja, exclusivamente voltado ao entretenimento. Nenhum dos alunos comentou sobre páginas de jornais, revistas, colunas ou veículos de informação presente na rede social em questão.

A respeito do Facebook, os alunos disseram que tem diminuído o uso da rede social e que, quando utilizam, está voltado para manter contatos pessoais (com maior presença de familiares do que no Instagram, o que os faz sentir mais limitados no que postar ou não na rede), grupos (de compras ou outros fins) e entretenimento.

Sobre a rede social de vídeos, Youtube, os alunos disseram utilizar para ouvir músicas e ver vídeos, ter acesso a canais de personalidades de seu interesse e que também seguem canais voltados aos estudos escolares, para ajudar no entendimento do conteúdo principalmente em semana de provas. Hoje muitos canais de ensino podem ser encontrados no Youtube, de maneira gratuita ou paga, como forma de oferece um

reforço aos alunos interessados. Os canais Descomplica e Youtube Edu foram citados, além de vídeos aleatórios encontrados em pesquisa na rede.

Em relação ao Twitter, os alunos disseram que não tem conta na rede social, mas que por vezes veem postagens feitas por meio do Twitter e replicadas em outras redes sociais, como Instagram e Facebook. Disseram que não tem interesse na rede social e que não conhecem pessoas próximas que utilizem a rede. A mesma resposta veio em relação ao Pinterest, uma rede social de compartilhamento de fotos que segmenta suas imagens por interesse do usuário. Apenas duas alunas disseram gostar de usar a rede e se demonstraram surpresas pelo restante da sala não saber a qual rede o logo estava relacionado.

Já o aplicativo de mensagens instantâneas, o WhatsApp, é utilizado por todos os alunos da sala. Os jovens disseram que usam “praticamente o tempo todo” para manter contato, seja em conversas individuais, em grupos, e que recebem todo tipo de informação pelo aplicativo, desde brincadeiras e pegadinhas, até notícias repassadas. Foi perguntado se os alunos lembravam de algum momento recente em específico em que receberam muitas informações a respeito de algum assunto, e a primeira lembrança foi o período das eleições presidenciais do ano passado (2018), com diferentes conteúdos, abordagens e mensagens.

Num segundo momento, foram apresentadas imagens de outros canais e meios de comunicação, como o rádio, jornais impressos, redes de streaming e televisão (canais abertos ou fechados). Os alunos disseram tem o costume de ouvir rádio apenas quando estão no carro com os pais ou outro adulto, mas que restringem seu uso para escutar música, não tem preferência pelas informações passadas nos canais de rádio, pois disseram achar chato ter apenas a opção de ouvir, além de não terem paciência. Ainda assim, ressaltaram que se puderem optar, preferem aplicativos de música como o Spotify no qual eles podem escolher o que vão ouvir, ou o próprio Youtube.

Quanto aos jornais impressos, os jovens disseram que não tem costume nenhum de comprar nem os membros de sua família. A leitura de impressos se restringe a revistas (geralmente de entretenimento), relatada em sua maioria pelo grupo feminino da turma, em consultórios médicos ou estéticos, nas salas de espera. Questionados se tem o hábito de acessar os mesmos jornais mas pelo meio eletrônico, visto que grande parte deles também são viabilizados em edições digitais, ou os sites de informação como informação, os alunos disseram também não ter costume de acessá-los. Por vezes o fazem quando veem algum link de uma matéria que desperte sua atenção mas que

estão nas redes sociais, compartilhados por um amigo ou em links patrocinados. Ou seja, os alunos apenas relataram conectar-se a esses canais quando são direcionados pelas redes sociais.

Em relação a televisão, os alunos disseram não ter muito costume de assistir, mas que quando estão em frente ao televisor, geralmente estão também com os celulares na mão, ou seja, acompanhando ambas as “programações”. A televisão ainda está presente na maioria das casas e seu consumo acaba sendo quase que inerente ao convívio familiar, o que também foi relatado pelos alunos. No entanto, os jovens disseram não ter muito interesse em assistir jornais televisivos, e que acabam na maior parte das vezes dedicando maior atenção ao que estiverem assistindo ou fazendo pelo celular.

Mas ainda no caso da televisão, os jovens disseram que utilizam o aparelho televisivo para assistir à Netflix, uma provedora global de filmes e séries via streaming, que também pode ser acessada de celulares e *tablets*. Ou seja, apesar de usarem a televisão, não consomem sua programação de canais abertos ou fechados.

Instigada pelas respostas, foi questionado aos alunos quantas vezes eles acham que se informam por dia, independente do meio, e em quais horários. Os jovens disseram que acreditam que se informam até três vezes por dia, geralmente pelas redes sociais, e que na maioria das vezes o fazem na hora do almoço, quando vão postar alguma coisa em suas próprias contas e acabam visualizando as demais informações disponíveis. Os alunos também disseram que, na opinião deles, demoram um pouco para saber a respeito de determinados assuntos, o que é curioso, dado a velocidade na qual as informações se propagam no meio digital.

Para entender qual o tipo de informação desperta maior interesse na turma, foram apresentados alguns tópicos, sendo eles: esportes, economia, política, entretenimento, cultura (cinema, teatro, música, séries) e saúde/bem estar, com matérias selecionadas da internet de diferentes fontes. No assunto esportes, uma matéria sobre futebol despertou o interesse dos meninos da turma, que disseram se interessar e buscar saber informações a respeito de seus times, campeonatos, jogadores, etc. As meninas não demonstraram interesse pelo futebol e nem demais esportes sugeridos durante a conversa.

Sobre o tópico economia, mostrado por meio de uma matéria sobre o desemprego no Brasil, apenas dois alunos disseram ter interesse em se informar a respeito de alguns assuntos, na maior parte ligados ao setor de investimento de

tecnologia, mais direcionado para área inovação do que necessariamente economia. O tópico política, sugerido por uma matéria a respeito da reforma da previdência, foi o que despertou o menor interesse dos alunos, que disseram não ter o hábito de ler sobre a política nacional e internacional, justificada por uma falta de curiosidade associada a uma dificuldade de compreensão, na maioria das vezes, do conteúdo. Um dos alunos, apoiado pelos demais, disse que as informações são passadas de uma maneira muito técnica e de difícil entendimento, e acabam dificultando a leitura (ou manter a atenção, no caso de vídeos ou reportagens na televisão) e diminuindo ainda mais a vontade de acompanhar o assunto. Ou seja, os alunos demonstram uma dificuldade em acompanhar a leitura, ou o raciocínio durante uma matéria audiovisual, porque também não tem a formação e não dispõem de informações mais básicas para entender assuntos mais complexos.

A temática de saúde e bem estar, mediante uma matéria sobre alimentação saudável, foi pouco comentada pelos alunos, que disseram ver mais notícias sobre dietas, treinos (exercícios), e “informações práticas e rápidas” a respeito do assunto. Já o entretenimento e a cultura foram os que fizeram surgir maiores comentários sobre preferências e desgostos. O consumo de notícias e informações a respeito de pessoas famosas, filmes, séries, músicas, o entretenimento de uma maneira geral, estão sem dúvida em primeiro lugar na opção de escolha dos jovens da turma.

A turma, durante os questionamentos feitos anteriormente, pareceu se questionar se eles de fato não estavam se informando muito pouco. Alguns comentários surgiram como “nossa, a gente não vê nada mesmo né”, em tom de ironia, despertando o riso nos demais. No entanto, é interessante notar que houve um momento de reflexão de alguns alunos em relação ao nível de informação e ao interesse em se informar por assuntos mais diversos do que os mencionados anteriormente.

Para conhecer a realidade da escola, como e se assuntos do cotidiano são tratados em sala de aula ou em atividades extracurriculares, foi questionado aos alunos se nas disciplinas os professores correlacionavam os conteúdos às notícias do Brasil e do mundo, aproximando as aulas do cotidiano. Como resposta, obtivemos que a escola realiza inúmeros projetos no decorrer do ano que desenvolvem questões como racismo, xenofobia, LGBTfobia, violência contra mulher, prática de esportes, direitos humanos, preservação do meio ambiente e sustentabilidade, etc. Mas que durante as aulas propriamente ditas, poucos professores fazem essa conexão, sendo geralmente os da disciplinas de português, história e geografia. Alguns alunos também disseram que

outros professores não gostam que hajam debates de cunho político em sala de aula, visto que, segundo eles, o espaço é para aprender o conteúdo que será passado, e que política não pode entrar em sala de aula.

Os professores citados de português, história e geografia, segundo relato dos alunos, utilizam frequentemente as ferramentas tecnológicas disponibilizadas pela escola para incrementar suas aulas, como forma de prender mais a atenção dos jovens e sugerir propostas diferentes de aprendizado, provocando discussões sobre o tema e intercalando com o material didático fornecido pelo Estado. Os alunos disseram que gostam dessa proposta porque se sentem mais interessados e curiosos a respeito da temática abordada pelo professor.

Por fim, antes de entrar na temática do agronegócio, foi introduzida a discussão a respeito das *Fake News*, para entender como os alunos entendem essa questão, suas possíveis consequências e importância no mundo atual. Para trabalhar de maneira mais lúdica com os jovens, na apresentação visual, foi apresentado um vídeo da cantora brasileira Anitta falando sobre as *Fake News* que a mídia divulgou sobre sua vida pessoal durante o carnaval de 2019, demonstrando sua indignação de uma forma irônica e cômica. Os alunos disseram ter tido contato com esse conteúdo na época. Em seguida, um vídeo, legendado, falando sobre a posse do presidente norte americano Donald Trump, no qual ele alega terem sido contabilizadas um número maior de presentes no ato de posse do que do presidente anterior, Barack Obama. No entanto, na época, jornais americanos, e do resto do mundo, questionaram a afirmação ao comparar imagens das duas posses, na qual a do ex presidente Obama mostra um significativo contraste visual, e, como resposta, o presidente afirmou que suas fontes e argumentos seriam “fatos alternativos”, o que gerou grande debate e revolta por parte dos americanos, visto que o termo por si só é contraditório.

Após a exibição dos dois vídeos, foi discutida as diferenças entre os tipos de abordagem e apresentação do conteúdo, já que o vídeo da cantora Anitta foi gravado por ela mesma, em seu celular, e divulgado no Instagram. Já a matéria do presidente Trump era de cunho jornalístico. O questionamento seguinte veio para estabelecer qual era a relação entre os dois vídeos. Os alunos discutiram entre si, e responderam que achavam que o ponto de encontro dos dois assuntos, apesar de totalmente díspares, eram as fake News. A intenção era mostrar como é possível trabalhar com um mesmo assunto partindo de lugares totalmente diferentes. Os alunos disseram entender a proposta e concordar que é interessante analisar uma mesma temática sob diferentes pontos de

vista. Afinal, como levantado pelos alunos, a vida pessoal da cantora Anitta, por fim, não interfere em nada na vida de outras pessoas, enquanto que os posicionamentos e declarações do presidente dos Estados Unidos pode ter um peso muito maior. Mesmo assim, os alunos disseram que acreditam checar aproximadamente 60% das informações com as quais tem contato.

Em seguida, foram apresentadas diversas matérias jornalísticas mostrando notícias falsas, principalmente em relação a política brasileira. Os alunos disseram ter tido contato com algumas delas, principalmente em relação as notícias falsas que estavam sendo espalhadas entre os principais partidos oponentes no período das eleições presidenciais de 2018, PSL e PT. Por fim, foi mostrado um vídeo do canal no Youtube “Porta dos Fundos”, que faz vídeos dos mais diversos assuntos, muitos com algum teor de crítica política. Esse em específico falava sobre o “kit gay”, assunto polemizado também na época das eleições presidenciais e que continham informações falsas sobre planos do governo para “converter” os jovens à uma cultura homossexual. O vídeo tinha claramente uma provocação política, mas abordava o assunto de forma engraçada.

Os alunos disseram já ter assistido o vídeo e alguns admitiram não ter entendido totalmente a crítica presente na produção por não saberem do que se tratava o “kit gay”. Para provocar a reflexão, foi explicado o contexto em que a polemica se inseriu, evitando posicionamentos apresentar posicionamentos políticos pessoais muito exacerbados, o que era o “kit gay” e porque a crítica estava sendo feita. Os alunos, ao entenderem do que se tratava, trocaram algumas opiniões a respeito do assunto e disseram que não tem costume de discutir o assunto em sala de aula porque boa parte dos professores não gosta de misturar posicionamentos e opiniões políticas com o ensino.

Por fim, foi introduzida a temática do agronegócio, com um levantamento básico sobre o setor no Brasil. Foi questionado aos alunos se eles se informavam a respeito do agronegócio no Brasil, ou no mundo, e a maior parte deles disseram que não, apenas alguns poucos que tem familiares que trabalham na área disseram ter maior interesse. Duas alunas disseram assistir ao programa Globo Rural, pois acham os conteúdos interessantes e bem desenvolvidos.

Como a cidade de Itanhandu tem boa parte de sua economia girando em torno do agronegócio, principalmente por conta das granjas e da produção de leite (pequenos, médios e grandes laticínios), era interessante saber se os alunos se informavam a respeito desse mercado na cidade e região. A maior parte dos participantes disse que se

informavam por meio de notícias que circulavam na cidade, ou por pessoas que trabalham nas empresas, no campo, e que vivem do agronegócio. Os alunos disseram que geralmente não se preocupam em confirmar as informações que chegam até eles, porque as fontes são de pessoas próximas, e por isso, eles tendem a acreditar mais.

A única notícia que surgiu para debate em torno do agronegócio foi em relação a greve dos caminhoneiros que parou o Brasil durante quase uma semana e trouxe inúmeros prejuízos para muitos setores, inclusive do agronegócio, que não conseguiam transportar seus produtos até os destinos finais. A cidade de Itanhandu sofreu muito com isso e o houveram problemas financeiros nas granjas, notícia que se espalhou rapidamente pela cidade, e por isso, os jovens tomaram conhecimento. Fora isso, os alunos disseram que não procuram intencionalmente notícias sobre o agronegócio, e que não tem muito interesse pelo assunto, apesar de terem uma ideia da relevância que o tema tem não só para o Brasil como também para a cidade em que vivem. Uma das alunas, filha de produtor rural, que trabalha com o pai, foi a única que parecia se envolver mais e se empolgar com o assunto, por ter uma identificação pessoal com o tema.

2º encontro: No segundo dia de atividades, a discussão sobre o agronegócio foi retomada com o foco para a cidade de Itanhandu, questionando aos alunos qual o papel eles acham que o negócio como um todo representa para a cidade. As discussões, com um pouco de incentivo, se estendeu para muitos lados. Os alunos mencionaram as melhorias no comércio da cidade com a constante chegada de novos moradores, a construção de casas e pequenos prédios para acolher essas pessoas, a maior geração de empregos (apesar do fato de que nos últimos meses o setor vem encarando dificuldades no mercado), até os aspectos negativos, relacionados principalmente ao meio ambiente. Como esse assunto seria retomado mais a frente, seguimos para a próxima questão.

Para trazer informações mais concretas, foi feito um jogo de apostas entre grupos para discutir sobre quais setores eram os mais produtivos e de destaque na cidade. Todos os grupos elencaram na ordem correta de produção, sendo o primeiro o mercado de ovos (granjas), seguido da produção de leite, e por fim, de suínos, representados por imagens de uma galinha, uma vaca e um porco. Depois de elencados, foi pedido aos grupos para pensarem em quantos animais de cada produção existem em Itanhandu, como forma de mostrar a magnitude do negócio diante da região. Os grupos chutaram diversos números, mas nenhum acertou a marca de 4.7 milhões de galinhas, número que impressionou muito a todos os presentes, considerando que os dados são de

2017, e que esse número provavelmente já deve ter aumentado. Em relação ao número de vacas e porcos, os grupos chutaram com maior proximidade à realidade, sendo 10 mil cabeças de gado e 750 de porcos.

O próximo tópico foi questionar se os alunos conheciam alguém que trabalhava no agronegócio, fosse um funcionário de uma das granjas ou um pequeno/médio produtor independente. A maior parte da turma disse que conhecia alguém, familiar, colega ou pessoa mais distante que trabalhasse na área. Para entender o ponto de vista de como os alunos enxergavam a imagem do produtor e do agronegócio, foram mostradas duas imagens, a primeira de uma família no campo, a qual eles associaram ao pequeno produtor, e a segunda imagem de apenas um homem agachado mexendo na terra num campo aberto com um trator ao fundo, ao qual para os alunos era a imagem do agronegócio, ligada a homens, maquinário (tecnologia) e campos vastos.

Questionados sobre qual imagem a mídia trabalha majoritariamente, os jovens disseram ter a impressão de que a imagem do pequeno e médio produtor não é associada a inovação no campo, e que sua atuação acaba sendo diminuída diante dos grandes empresários do agronegócio, que tem suas fazendas constantemente retratadas em reportagens na televisão. Os alunos mostraram entender que o julgamento que eles fazem da imagem do que representa o agronegócio é, em grande parte, construída pela própria mídia, mesmo que de forma inconsciente.

O assunto seguinte estava relacionado sobre como os alunos achavam que as empresas do agronegócio influenciavam na cidade. Como dito anteriormente, os principais assuntos foram voltados à economia, política e costumes da cidade. Alguns alunos comentaram sobre a pavimentação de ruas de alguns trechos rurais da cidade por uma das empresas em parceria com a prefeitura e o Estado como algo positivo, mas que foi criticado por alguns dos alunos por refletir um interesse claro da empresa, visto que o trecho pavimentado ia somente até onde a empresa estava localizada, ou seja, o foco estava em facilitar o transporte dos produtos, e não necessariamente na melhoria e bem estar da população local. Outras ações foram comentadas, como doações e reformas feitas no asilo da cidade, doações de ovos às escolas públicas da cidade, participação nas festas comemorativas para a Santa Casa da cidade (único hospital disponível, fora clínicas particulares), como festa junina, Itanhanduenses ausentes (festa da cidade), exposição de gado leiteiro etc.

A questão do meio ambiente foi duramente criticada pelos alunos, que reclamaram da poluição do Rio Verde (principal rio da cidade e responsável pelo

abastecimento de água), da poluição do ar e da terra em regiões próximas dos locais de produção (seja de ovos, leite ou criação de porcos), e do mau cheiro que ronda a cidade principalmente por conta dos resíduos das galinhas. Durante o debate, alguns alunos disseram que algumas dessas consequências poderiam ser amenizadas se houvesse uma maior fiscalização e cobrança do governo e da sociedade, outros se posicionaram dizendo que o crescimento econômico necessariamente acarreta em transformações e certos prejuízos locais. Questionados se a mídia local tem algum nível de participação nessa atuação, os alunos disseram que não acreditam que haja algum tipo de trabalho focado nesse sentido, mas que tem conhecimento de ONG's locais que lidam com questões ambientais.

Sobre a influência que as empresas tem em suas vidas pessoais, os alunos disseram que acham que o impacto maior se dá na relação com a cidade e as transformações que as empresas trazem constantemente, como as já citadas acima. Ao serem questionados sobre como ficam sabendo a respeito das ações que as empresas fazem para ou pela cidade, a turma disse que na maior parte das vezes por conhecidos que comentam sobre algo que ficaram sabendo. Os alunos disseram que boa parte das informações nesse sentido gira em torno do “conhecimento popular” sobre o assunto. Apesar da pouca informação veiculada sobre as ações, ou que pelo menos daquelas que eles tenham contato, os jovens acham que as empresas deveriam se preocupar mais com a cidade e as questões sociais, se envolverem em projetos sociais com maior afinco e se dedicarem de forma mais concreta com melhorias para a população local.

Como forma de conversar sobre as empresas de maneira mais assertiva, fizemos outro jogo, no qual foi pedido a cada um dos alunos que anotasse as três primeiras empresas que viessem a sua cabeça e depois fizéssemos todos juntos um ranking das mais lembradas. As três empresas foram, sequencialmente, Grupo Mantiqueira (granja), Iana (laticínio) e Ecila (laticínio). Questionei aos alunos se eles acompanhavam as mídias dessas empresas, e apenas uma aluna comentou seguir o Grupo Mantiqueira no Instagram.

Direcionando as atividades do segundo encontro para o final, foi apresentado slogan da campanha publicitária “Agro: a indústria riqueza do Brasil”, com os dizeres “O agro é pop, o agro é tech, o agro é tudo”. Com uma imagem dividida ao meio, os alunos foram questionados a refletir sobre a mensagem passada pelo slogan, baseados nas discussões feitas anteriormente sobre as influências e consequências que o agronegócio tem na cidade de Itanhandu. Os alunos se dividiram nas opiniões, alguns

dizendo que a ideia era mostrar a importância que o agronegócio tem no Brasil e ser ao mesmo tempo impactante, enquanto outros disseram que dizer que o agro é tudo é esquecer das demais produções do Brasil, inclusive diminuir os pequenos produtores que tem importância dentro do mercado.

Diante da discussão, foram passados quatro vídeos da campanha Agro: a indústria riqueza do Brasil. O primeiro com a mensagem de que o Agro está em tudo, mostrando como o agronegócio está presente na vida dos brasileiros das mais diversas formas. O segundo vídeo mostrando as curiosidades sobre o agronegócio, como alimentos que são matéria-prima para fabricação e desenvolvimento de outros produtos de uso cotidiano. O terceiro vídeo mostra a diversidade de pessoas incluídas no setor do agronegócio, desde o grande empresário até os responsáveis pelo maquinário. E por fim, o último vídeo, foco das atividades seguintes, retrata a produção de ovos no agronegócio.

Foi mencionado pela pesquisadora os anunciantes presentes na peça, visto que os alunos não se manifestaram por conta própria a respeito. A partir desse estímulo, os alunos discutiram sobre a possível relação entre os anunciantes (Seara e Ford) e a Rede Globo com o agronegócio, ou seja, que tipos de interesse essas marcas teriam para apoiar a campanha. Os alunos chegaram à conclusão que o agronegócio beneficia o mercado dessas empresas, traz a elas retorno financeiro, e que por isso seus nomes aparecem no final da peça do Ovo por exemplo.

Para concluir as atividades do dia e provocar a reflexão a respeito das peças expostas, os alunos foram questionados de quais seriam os objetivos das peças como um todo. A produção da campanha “Agro: a indústria riqueza do Brasil” conta com mais de 70 vídeos que foram veiculados na televisão e que também estão disponíveis online no site da Globo. Como seria exaustivo mostrar todos os vídeos, foram selecionados aqueles que apresentavam temáticas distintas mas que poderiam mostrar o objetivo geral da campanha. Foi pedido aos alunos que pensassem nos objetivos e trouxessem para o próximo encontro.

3º encontro: No terceiro encontro, foi retomada a discussão a respeito de quais seriam os objetivos da campanha “Agro: a indústria riqueza do Brasil”. Os alunos pediram para ver os vídeos novamente para retomar as discussões. Após ver os vídeos, foi pedido aos alunos que se dividissem em seis grupos para debater sobre quais seriam os objetivos da campanha, pensando que sua produção e veiculação foi feita pela Globo,

com empresas patrocinadoras e o claro interesse também por parte do Estado em promover o agronegócio na casa dos brasileiros.

Os grupos em sua maioria disseram primeiramente que acreditavam que o objetivo principal da campanha era promover o agronegócio e mostrar aos brasileiros como esse é um setor importante da economia do país, seguido de mostrar como o agronegócio é desenvolvido, no sentido de estar muito relacionado a tecnologia e inovação, e por último, mostrar como o agronegócio inclui diferentes tipos de produção, de setores diversos em todo o país. A turma foi questionada sobre o que acharam das peças, sua produção, estratégia de mídia etc. Segundo a sala, na época da estreia da campanha, as peças passavam todo momento na televisão, em praticamente todas os intervalos comerciais de programas da Globo a música tema tocava, introduzindo mais uma nova informação sobre o agronegócio, então, para os alunos, a peça foi bem veiculada, pois ficou na mente dos telespectadores. Os alunos também acharam as peças muito bem produzidas, pois causaram uma impressão de modernização e avanço, sensações que geralmente não são atribuídas ao Brasil.

Dado o calendário disponibilizado pela escola, a atividade a respeito da leitura de construção de uma peça da campanha ficaria para o encontro seguinte, então optou-se por apresentar a proposta de trabalho final da atividade.

O trabalho final seria feito por seis grupos, cada um representando um grupo de interesse ligado ao agronegócio, sendo estes: 1) setor de agrotecnologia; 2) ambientalista/ecologistas; 3) grandes produtores do setor; 4) movimento indígena; 5) MST; 6) pequeno e médio produtor. O objetivo do trabalho consistia em cada grupo escolher um canal, os meios e veículos com a qual iriam elaborar e produzir suas propostas de argumentação, intervenção e apresentação das ideias de interesse e pertencentes aos seus grupos, relacionadas ao tema central, o agronegócio. Como exemplo: O grupo 2, representante dos ecologistas, deveria argumentar, através da mídia escolhida, e apresentar suas principais pautas relativas ao tema, de forma a convencer o público e trazer uma nova perspectiva a respeito sobre assunto.

A ideia era fazer com que os alunos pesquisassem e conhecessem com maior amplitude os diversos discursos e pontos de partida de diálogo num tema tão complexo quanto o agronegócio. No entanto, a turma apresentou dificuldade inicialmente em entender a proposta, dessa forma, a mesma ideia foi apresentada porém sob uma temática diferente. Foi sugerido aos alunos que ao invés de pensarem no agronegócio como temática central, pensassem sobre a legalização da posse e porte de armas,

assunto recorrente no Brasil nos últimos tempos. A escolha do tema como exemplo foi proposital, para buscar a máxima atenção e discordância de opiniões entre os alunos.

A partir do tema de posse e porte de armas, foi explicada a diferença entre um termo e outro (a pedido da classe), e solicitado que levantassem as mãos aqueles a favor somente da posse, em seguida aqueles a favor somente do porte, depois aqueles a favor de ambos, aqueles contra a legalização tanto da posse quanto do porte de armas, e por fim, aqueles que não tinham opinião formada sobre o assunto, portanto, abstenções. Depois de levantarem as mãos, os alunos foram questionados sob suas opiniões e principalmente sobre como as fundamentavam, se eram baseadas em experiências pessoais, de ambientes, em pesquisas, em notícias e informações verídicas, ou apenas numa crença própria em relação ao assunto. A cada argumento dado por um aluno, outro se manifestava a favor ou contrariamente. Os que se abstiveram justificaram que não sabiam como opinar porque achavam o assunto muito abrangente e complexo para tomarem um posicionamento definitivo.

Dessa forma, foi explicado a turma que o mesmo seria feito com o trabalho a respeito do agronegócio, porém, as produções elaboradas e desenvolvidas pelos grupos, deveriam ser feitas baseadas em fatos e pesquisas sobre o assunto. Do mesmo modo como pessoas num mesmo ambiente, que convivem diariamente lado a lado tem opiniões diferentes a respeito de um mesmo assunto, como foi observado com o exemplo da legalização da posse e porte de armas, na sala, o mesmo aconteceria mas sobre visões diferentes a respeito do agronegócio. Assim, ficou claro para a turma o objetivo central do trabalho.

Os alunos também puderam nesse momento perceber que mesmo fazendo parte de um ambiente em comum, a sala de aula, de intenso convívio, opiniões muito divergentes emergiram sobre assuntos delicados. Ao serem instigados, lhes foi explicado a importância de manter o diálogo aberto, em manter o respeito das diversas opiniões, e buscar sempre fundamentá-las em dados verídicos. Mesmo que ao final da discussão ainda houvesse disparidade de ideias, os alunos concordaram que oferecer a possibilidade de participação, diálogo e crítica era melhor do que simplesmente não poder debater sobre o assunto.

A fim de organizar melhor o trabalho final, foi explicado à turma a diferença entre os termos “canal”, “meio” e “veículo”, para que eles fizessem escolhas conscientes de quais caminhos iriam tomar no trabalho final. Foi sugerido também que os grupos fizessem um *brainstorming* e um *briefing* sobre o trabalho, no qual deveriam

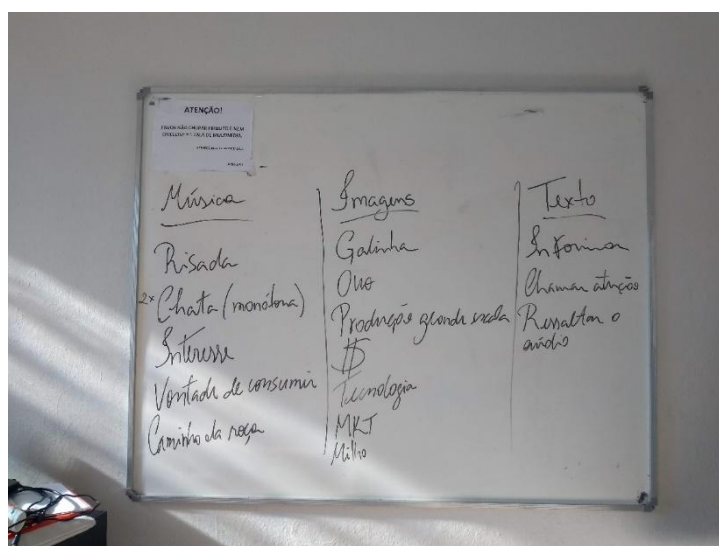
conter ideias básicas sugeridas em sala, como a anotação das ideias do grupo e a melhor forma de realiza-las, buscar referências para fundamentar o desenvolvimento do trabalho, definir e analisar qual público eles desejavam atingir (idade, sexo, classe social) e a partir daí delimitar melhor a escolha das mídias e o restante do planejamento, e escolher o canal, meio e veículo que seriam utilizados.

Também foi sugerido que os alunos fizessem um roteiro para o trabalho, no qual deveriam constar o nome dos participantes do grupo, o grupo de interesse que eles representavam, uma breve descrição do que seria desenvolvido no trabalho, e a justificativa de escolha dos canais, meios e veículos. Por fim, foi explicado que no dia da entrega do trabalho final os grupos iriam debater sobre as pautas de seus grupos de interesse e apresentar suas produções finais. Foi pedido a sala que fossem criativos e que não se preocupassem com a questão estética das produções, mas focassem no conteúdo abordado.

4º Encontro: Durante o penúltimo encontro, os alunos se reuniram em seus grupos para organizar o que seria feito no trabalho final. Os grupos foram orientados a aproveitar a oportunidade para tirar dúvidas, trocar ideias e buscar sugestões. Os alunos ficaram nesse esquema por volta de 20 minutos. Depois disso, foi retomada a atividade com o vídeo sobre a produção de ovo, exposta anteriormente, para discutir sobre sua produção. O vídeo foi assistido três vezes, uma vez para avaliar a música, depois as imagens e depois o conteúdo textual presente no vídeo.

As impressões dos alunos foram anotadas no quadro e fotografadas para registro. A imagem segue na figura 1.

Figura 1. Anotações do vídeo sobre ovo da campanha “Agro: a indústria riqueza do Brasil”



Em relação à música, parte dos alunos disse que achou engraçada, provocando o riso. Outros alunos disseram que acharam a música chata, levando ao desinteresse. A maior parte dos alunos discordaram, dizendo que achavam a música interessante e que trazia a sensação de ânimo. Parte dos alunos disseram que sentiam vontade de consumir o produto, no caso o ovo, que estava sendo retratado. Por fim, o restante dos alunos disse que a música, por já estar associada ao tema agro, os fazia pensar em ambientes rurais, por meio da expressão “caminho da roça”. As impressões em relação à música foram muito distintas mas a maior parte dos alunos disse que entendia a escolha da música como intencional para fazer com que o ouvinte tenha a sensação de ânimo, de encorajamento, como se quisesse dizer que o setor está crescendo.

Já em relação às imagens, as primeiras respostas estavam direcionadas a produção do próprio ovo e das galinhas, que apareceram inúmeras vezes. Os alunos também disseram que as imagens refletem a ideia de produção em grande escala, associada a alto rendimento financeiro e inovação tecnológica. Uma aluna disse que relacionava as imagens à ideia de marketing, pois para ela as imagens selecionadas queriam vender a ideia da produção massificada do ovo, como uma estratégia de marketing. Por fim, um dos alunos comentou sobre a produção de milho, alimento básico da alimentação das galinhas para produção de ovo. De maneira geral, os alunos disseram que as imagens pareciam ter como objetivo mostrar como a produção do ovo no Brasil é tecnológica e avançada.

Por fim, em relação ao texto exibido, os alunos disseram que a função do conteúdo exposto era de informar sobre a produção de ovos, chamar atenção do público para o alto índice de produção e ressaltar as informações que estavam sendo ditas pelo narrador da peça. As informações mais importantes, como números e valores eram destacadas visualmente por meio dos textos, e por isso, os concluíram que o foco estava em impressionar o público com os dados disponibilizados.

Foi explicado ao fim da atividade que a intenção era mostrar que toda produção, nesse caso audiovisual, tem uma intencionalidade, um objetivo, e que isso é demarcado em diferentes aspectos de seu planejamento e execução, ou seja, nada é por acaso. O mesmo processo deveria ser feito com as produções dos grupos para o trabalho final, visando alcançar um objetivo específico e delimitado.

5º encontro: O último encontro, destinado a entrega, apresentação e discussão sobre o trabalho final contou com a presença de grande parte da turma, o que foi muito positivo, pois mostrou o interesse da turma. Todos os grupos entregaram a atividade no

prazo estabelecido com o roteiro e as produções enviadas por email e por whatsapp. Os trabalhos foram salvos e apresentados em sala de aula.

Primeiro grupo: o primeiro grupo a apresentar foi o de agrotecnologia, que produziu um vídeo mostrando as novidades da área, a relevância e o investimento para o agronegócio, e sua importância enquanto campo de inovação e pesquisa. O vídeo está postado em canal particular de um dos alunos no Youtube, que pode ser acessado pelo link “https://www.youtube.com/watch?v=uUGb6NV_Juc&feature=youtu.be”. A imagem abaixo mostra o início do vídeo.

Figura 2. Agrotecnologia



O grupo comentou durante a apresentação sobre o alto custo para a obtenção de tecnologia no campo, de artigos como drones e tratores especializados, que tem valores exorbitantes para o pequeno e médio produtor, e que por isso acabam sendo destinados para as grandes empresas. Segundo os alunos, seria ideal que o acesso a essas tecnologias fosse facilitado aos menores produtores, pois estes teriam inúmeros benefícios em torno do conhecimento de sua produção. Além disso, o grupo também comentou sobre a questão da tecnologia envolvida no plantio, como no caso de grãos e plantas transgênicas, que também fazem parte da tecnologia para o campo.

Segundo grupo: o grupo dos ambientalistas/ecologistas optou por produzir uma matéria de revista, contendo uma entrevista com uma ecologista que trabalha numa ONG em Itanhandu cujo foco está voltado ao meio ambiente. O grupo buscou basear suas informações nas respostas obtidas por meio da entrevista, e disse que achou as questões apresentadas pela entrevistada muito interessantes, mas que optaram por apresentar somente três. O grupo também ressaltou que buscaram manter o padrão de metragem de reportagens de revistas, mas que como não tinham muito conhecimento

sobre o assunto, usaram de modelos que acharam na internet. Segundo opinião dos alunos, os ambientalistas são tidos como “hippies” pelos grupos de interesse do agronegócio, mas que tem pautas muito importantes como a questão dos agrotóxicos, desmatamento, preservação da fauna e da flora etc.

Figura 3. Ambientalistas/ecologistas



Terceiro grupo: o grupo representante dos grandes produtores optou por fazer uma conta no Instagram com postagens sobre alguns dos grandes produtores do país. As postagens continham a foto dos empresários acompanhada dos textos referentes ao seu campo de atuação, produção e lucro. Os componentes do grupo disseram que tinham combinado uma entrevista com um grande empresário de uma das empresas de Itanhandu, a Iana alimentos, mas que de última hora não conseguiram fazer porque ele não estava na cidade, teve que viajar, portanto, o trabalho não ficou do modo como haviam planejado. Os empresários apresentados na página eram de regiões diferentes do Brasil, e, segundo o grupo, a intenção era mostrar que o agronegócio está presente em diferentes partes do Brasil. As imagens abaixo mostram a página do Instagram criada pelo grupo. Apesar de entender a intenção do grupo, foi sugerido que tivessem sido feitas postagens em relação a produção desses grandes empresários que representam um grupo de produtores no Brasil, mais específico, com informações mais variadas, opções de vídeos oferecidas pela rede social Instagram, que utilizassem de maneira mais

completa das ferramentas que a página oferecia. A página pode ser acessada através do link “<https://www.instagram.com/empresariosagro/>”.

Figura 4. Grandes empresários do agronegócio

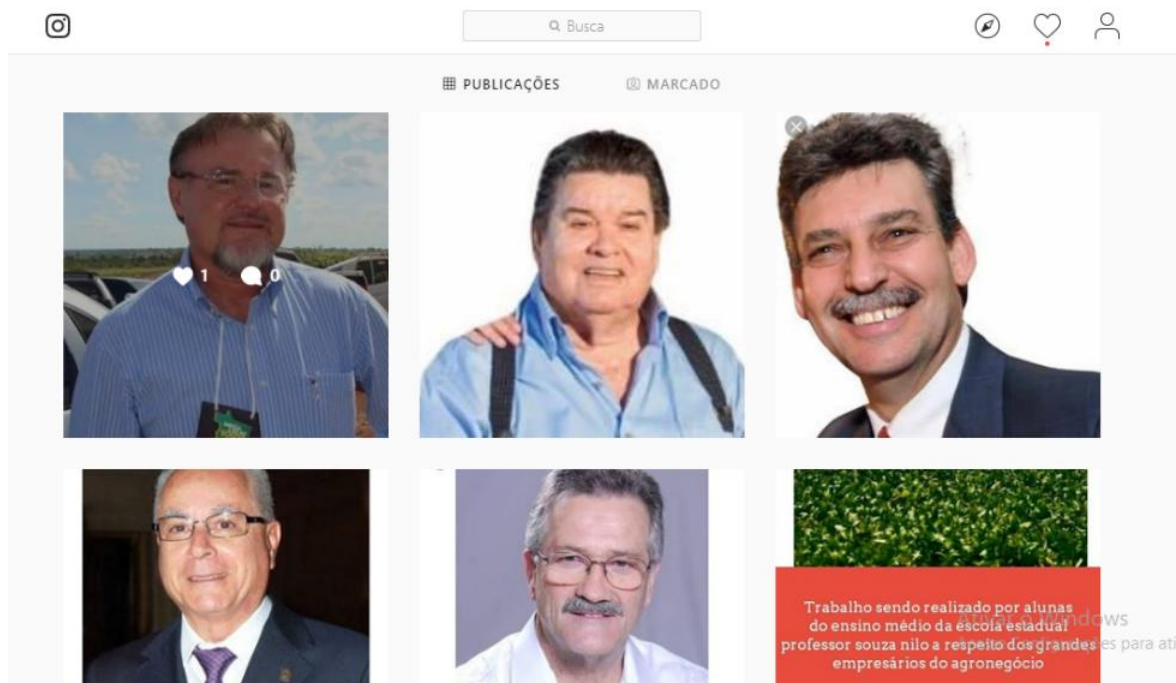


Figura 5. Grandes empresários do agronegócio



Figura 6. Grandes empresários do agronegócio

Quarto grupo: representantes do movimento indígena, o quarto grupo também optou por criar uma conta no Instagram. As postagens falavam sobre o movimento indígena, a história do movimento e o que a lei diz sobre seus direitos. Foi sugerido durante o desenvolvimento do trabalho que o grupo buscasse fazer links diretos com a temática principal, o agronegócio, sendo sugeridas abordagens ligadas a questão das demarcações de terras indígenas, o desmatamento intenso e o avanço das plantações e campos de pasto para o agronegócio, as diferenças na produção de alimentos e a questão cultural envolvida, os embates políticos entre representantes do movimento indígena com a bancada ruralista no governo, etc. A página pode ser acessada pelo link “https://www.instagram.com/movimentoindigena_sn/”. Seguem abaixo as imagens referentes as postagens na página do Instagram.

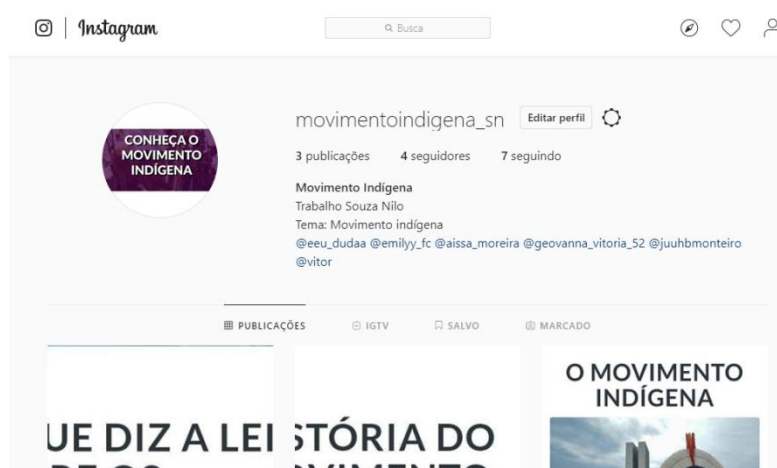
Figura 7. Movimento indígena

Figura 8. Movimento indígena

Quinto grupo: o grupo representante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) optou por produzir um blog, que contava com inúmeras imagens do movimento, um link para conhecer mais sobre o MST, e quatro textos desenvolvidos pelo grupo, o primeiro mais curto explicando sobre o que é a reforma agrária, o segundo contando a história do movimento, o terceiro texto falando sobre a relação do MST com a mídia e o último sobre relação do MST, o agronegócio e a indústria cultural. Por fim, o blog ainda disponibilizada um vídeo criticando o agronegócio e apresentando os aspectos nocivos do setor. O blog também conta com um link para acessar a bibliografia das informações contidas nos textos. O grupo teve um excelente desempenho pois conseguiu desenvolver a proposta do trabalho e mostrar o olhar da mídia sobre o movimento e produzir seu próprio conteúdo por meio de uma mídia, no caso, o blog. Como o blog é online e interativo, não é possível retratá-lo em imagem neste documento. No entanto, fica disponibilizado o link de acesso do conteúdo, que mostrou de maneira muito interessante o completa a difícil relação entre o MST e o agronegócio, a seguir: “<https://manumonteiro812.wixsite.com/msteoagronegocio>”.

Sexto grupo: o último grupo, representante do pequeno e médio produtor, optou por fazer um vídeo com três entrevistas de pessoas ligadas ao ramo. As perguntas estavam ligadas a produtividade do setor, qual a área de produção do entrevistado, e quais eram as principais dificuldades do ramo. O grupo tinha como ideia inicial produzir uma reportagem televisiva, semelhante ao programa Globo Rural, mas não conseguiram efetuar o planejamento e entregaram somente o vídeo. O grupo sentiu que

os pequenos e médios produtores tem opiniões muito parecidas em relação ao pouco incentivo por parte do governo. Foi discutido na sala também a questão cultural em torno desses produtores e como isso interfere no processo de produção e investimento no negócio. Segue abaixo a imagem da produção audiovisual do grupo.

Figura 9. Pequeno e médio produtor



Durante as apresentações, os demais grupos foram instigados a fazer comentários a respeito não só das produções dos colegas, mas do ponto de vista abordado pelos grupos. De maneira geral, houve poucas críticas. O grupo do MST foi o destaque no quesito posicionamento, visto que mostraram ter adquirido uma percepção mais crítica sobre seu grupo de interesse e as relações estabelecidas com o agronegócio.

Encaminhando para o final da atividade, os alunos foram questionados se conseguiram adquirir uma visão mais crítica e mais ampla sobre o agronegócio por meio dos trabalhos desenvolvidos e pelas apresentações dos colegas. As respostas foram positivas. Foi explicado que a atividade não tinha só como finalidade fazê-los conhecer mais sobre o agronegócio, na verdade, as intenções eram múltiplas, sendo elas: fazê-los dialogar com grupos de opiniões diferentes; pesquisar a respeito de temas distantes dos apresentados em sala de aula; entender com a mídia retrata os grupos dos quais eles eram representantes por meio das pesquisas e utilizar as mídias de forma a agregar conhecimento. Os jovens encontram-se a apenas dois anos de prestar vestibular, e cada vez mais os temas de redação, por exemplo, cobram desenvolvimento de textos mais complexos, que exigem reflexão e criticidade por parte do aluno. Atividades como essa podem ajudar a iniciar um processo de conscientização da necessidade de se informar, mas também sobre como fazer isso.

Por fim, foi feita uma análise geral da atividade, do desempenho da pesquisadora e da proposta geral das atividade. Os alunos avaliaram positivamente e disseram que

gostariam de ter assuntos mais diversos sendo abordados em sala de aula, seja por meio de projetos ou correlacionando os assuntos com as aulas ministradas. Por exemplo, falar sobre a questão das demarcações de terras indígenas em aulas de história, geografia; sobre a agrotóxicos nas aulas de biologia e química; sobre inovações tecnológicas nas aulas de física e matemática, etc.

As atividades foram encerradas com um agradecimento geral à turma, à direção e à escola, e com uma comemoração com toda a sala.

4. Discussão dos resultados: apontamentos sobre as atividades realizadas diante da fundamentação teórico-metodológica

Diante do conteúdo exposto no levantamento teórico-metodológico a respeito da mídia-educação, perpassando pelas temáticas dos direitos humanos, da cidadania, da educação intercultural e das TIC's, as atividades buscaram em seu planejamento e execução, promover ao máximo os valores e seguir os exemplos dos conteúdos estudados e das atividades utilizadas como referência.

O trabalho se insere num contexto de globalização, mas intensifica seus esforços para a globalização cultural e na relação com as TIC's, as tecnologias de informação e comunicação que estão presentes de inúmeras formas e têm suas possibilidades de inovação ampliadas a cada dia. Como afirma Castells (2013), a comunicação sem fios conecta dispositivos, dados, pessoas, organizações, tudo isso com a “nuvem” surgindo como um repositório de uma ampla constituição de redes sociais, como uma grande teia de comunicação que envolve a tudo e a todos. Para o autor, as redes sociais, como um exemplo das TIC's, são hoje muito mais do que plataformas voltadas para relacionamentos pessoais, elas se tornaram plataformas com inúmeras finalidades e propósitos, como o marketing, e-commerce, criatividade cultural, distribuição de mídia e entretenimento, ativismo sociopolítico, aplicações de saúde, e a área que converge com a comunicação neste trabalho, a educação.

É pensando nessa realidade de possibilidades voltadas para a comunicação que se amplificam com as TIC's, e que, segundo Hamel (2009), estão fazendo com que através de processos e estruturas de rede as distinções entre o que está dentro e o que está fora da rede fiquem cada vez mais indefinidas, que a discussão deve-se encaminhar para um questionamento fundamental nos tempos de hoje. A educação está preparada e sabe como utilizar as mídias de forma crítica e transformá-la em fonte de aprendizado para os jovens? E, além disso, o modelo de educação que vemos hoje nas escolas, se

preocupa com as demandas que o mundo atual, globalizado e sobrecarregado de informações, exige, como a tolerância cultural, a discussão sobre os direitos humanos e a cidadania? É pensando nessas questões que a proposta da educação intercultural se insere e busca desenvolver soluções e trazer algumas respostas.

A partir do entendimento de que, segundo Ramos (2001), a cultura implica necessariamente em evolução e mudanças resultantes sejam das inovações e das transformações internas de um grupo humano, ou de processos externos advindos de contatos com grupos culturais diferentes, fica claro que a cultura é ação, interação e comunicação. Para a autora, o indivíduo não é somente o produto de sua cultura, mas ele também a constrói, reconstrói e recria, “em função das problemáticas e das estratégias diversificadas e num contexto marcado pela diversidade e pela pluralidade (RAMOS, 2001, p. 165).

Por isso, segundo a autora, os comportamentos, socializações, aprendizagens e, claro, a comunicação, não poderiam ser apreendidos senão a partir de um modelo cultural dinâmico, interacionista e plural. Por isso a importância de se trabalhar com o conceito de interculturalidade através da educação, visto que, dessa forma, a comunicação que é inerente ao ser humano, pode ser desenvolvida de maneira a entender os preceitos básicos para a construção desse modelo cultural plural e dinâmico citado pela autora. É a educação intercultural que pode, como apresentado neste trabalho, desenvolver o ser humano, visando uma convivência que respeite as diferenças, que valorize o trabalho em conjunto, que reconheça a importância da diversidade e preze por uma comunicação realmente dialógica.

Segundo Ramos (2001), a comunicação intercultural envolve problemas e processos de interação verbais e não verbais entre os indivíduos de grupos diferentes em contextos variados, portanto, como já visto anteriormente, a comunicação intercultural, bem com a educação intercultural, não é um processo automático, é preciso que haja esforços e trabalhos objetivando alcançar a prática de seus valores e o real entendimento de seu significado.

A autora também alerta para o fato de que não é somente entre pessoas de países ou continentes diferentes que esses conflitos podem acontecer. Divergências também ocorrem entre indivíduos e grupos que habitam o mesmo país e partilham da mesma língua, afinal, “os problemas de comunicação intercultural derivam, em grande parte, de diferenças na percepção dos objetos e dos acontecimentos sociais dos membros desses grupos” (RAMOS, 2001, p. 166).

A autora define percepção como um processo pelo qual o indivíduo seleciona, avalia e organiza os estímulos vindos do mundo exterior, e a cultura tende a produzir percepções que são de fato diferentes do mundo exterior. Os valores, as crenças, o modelo de organização sob a qual a nossa sociedade se estabelece, visão de mundo, todas esses aspectos influenciam as percepções. É por essa razão que pesquisas de mídia- educação, ou qualquer outro modelo teórico-metodológico, realizadas no Sul e no Sudeste, ou Nordeste e no Norte do Brasil muito provavelmente terão resultados diferentes, porque os indivíduos de cada uma dessas regiões têm percepções distintas baseadas no modelo nos quais estão inseridos, apesar de todos fazerem parte de um mesmo país e falarem a mesma língua. É possível, inclusive, que dentro de cada uma dessas regiões sejam encontradas grandes disparidades de opiniões e visões de mundo, visto que no caso do Brasil, dada sua história e extensão territorial, a pluralidade e a diversidade cultural são fontes ricas de pesquisa e resultados muito particulares e específicos.

Para Ramos (2001), pessoas de culturas ou subculturas diferentes podem atribuir significados diferentes às mesmas realidades, o que pode gerar desentendimentos e incompreensão mútua. Já as pessoas que partilham do mesmo universo de significações, o processo de comunicação acontece, geralmente, com maior compreensão, mas quando esse universo de significações não é partilhado, a comunicação estabelece-se com maior dificuldade e a partir daí podem surgir problemas.

No caso da pesquisa realizada neste trabalho, a questão cultural tem forte peso na visão que os jovens tem a respeito do agronegócio, assunto abordado por meio das atividades, e, apesar de fazerem parte de um mesma sociedade e região, inseridos sob costumes e valores semelhantes, ainda puderam ser percebidas diferentes percepções a respeito do tema. Foi através das discussões estabelecidas em sala de aula que os alunos puderam perceber que apesar do intenso convívio, suas opiniões ainda sim, em alguns momentos, divergiam.

Como exemplo, a discussão a respeito sobre as intervenções e transformações provocadas pelas granjas na cidade de Itanhandu no meio ambiente mostrou que alguns dos jovens, apesar de frequentarem a mesma escola, e, portanto, receberam a mesma educação (pelo menos institucionalmente), enxergavam os danos ambientais como parte do processo de crescimento econômico e atrelavam esse conceito ao de desenvolvimento. O raciocínio seguia no sentido de que para o crescimento econômico, e, por conseguinte, o desenvolvimento da cidade, era preciso entender que danos

ambientais eram apenas parte do processo. Outros alunos, no entanto, se posicionaram contra, argumentando que o desenvolvimento da cidade também deveria estar atrelado a sua preservação ambiental, e que esta deveria ser uma preocupação das empresas locais, somado a um sistema de fiscalização e penalização mais efetiva por parte do Estado.

Todos os alunos participantes residem na cidade de Itanhandu, portanto, todos lidam, da mesma forma com os efeitos causados pelas empresas locais já citados, como o mau cheiro na cidade e a poluição do Rio Verde. Ainda assim, a percepção que tiveram a respeito do assunto foram distintas, o que mostra que, de fato, mesmo em grupos pequenos, e de realidades aparentemente semelhantes, divergências podem ser encontradas nos discursos e gerar conflitos. O papel da educação intercultural é exatamente educar e mediar no sentido de entender as diferenças e oposições de opinião e buscar, somado a outros valores, uma convivência que respeite a diversidade de posicionamento, ideias, comportamentos e opções de vida de maneira geral.

Mas é também importante notar que parte da percepção que os indivíduos têm dos fatores externos observados por Ramos (2001) tem como fonte disseminadora e formadora de opinião as mídias, por isso, o presente trabalho relaciona a educação intercultural à mídia-educação, pois entende que num mundo globalizado onde o acesso à informação tornou-se facilitado, graças as TIC's, a mídia exerce grande influência no desenvolvimento pessoal e profissional do jovem, bem como na sua formação de opinião e percepção/visão de mundo.

No decorrer dos encontros os alunos puderam perceber, por meio das discussões mediadas pela pesquisadora, o quanto as mídias interferem na forma como eles entendem determinados conteúdos, inclusive a própria falta de interesse, ou o maior interesse, por uma ou outra temática. Os alunos mostraram maior entendimento de que a mídia tem um papel importante e que tem um discurso intencional, e que, dessa forma, tende a formar opiniões e ideias nos indivíduos, mesmo que estes, por vezes, não consigam perceber essa intencionalidade. Foi interessante notar o crescimento de uma visão mais reflexiva por parte dos jovens, que, segundo relatado, não haviam parado para pensar a respeito dos assuntos levantados em sala de aula. Em alguns casos, como no exemplo dado em uma das atividades, algumas notícias jornalísticas, nem eram de seu conhecimento. Eram portanto informações novas, e com elas, a provocação para racionalizar e procurar entender mais a fundo o contexto e a realidade na qual aquelas temáticas estavam envoltas. Aos poucos, os alunos puderam perceber como o “estudo das mídias” é muito mais complexo do que parece.

Diante desse contexto, García (2011) argumenta que a interdependência mundial, a globalização, a diversidade cultural, são todas realidades que inevitavelmente estão associados a conflitos interculturais. No entanto, apesar do conceito da palavra “conflito” estar comumente associado a algo negativo, seus efeitos podem nem sempre serem nocivos. Para a autora, o enfrentamento cultural pode ocasionar a segregação mas também a inclusão. Com o propósito de que o conflito intercultural desemboque na inclusão, o diálogo precisa ser entendido como uma ação dominada pelo espírito crítico, que implica em escutar e ser escutado, e que deve ser precedido pela interação. A interculturalidade, portanto, não se basta somente pelo diálogo respeitoso, mas é preciso também que haja um diálogo crítico tanto das outras culturas como da sua própria.

O desenvolvimento desse diálogo crítico e também baseado no respeito e na diversidade faz parte dos valores presentes na educação intercultural. Segundo García (2011), de forma muito simplificada, o primeiro passo a ser alcançado é conseguir que os alunos tenham disposição de querer conhecer outras culturas, outros pontos de vista, desconstruindo estereótipos e preconceitos que bloqueiam a visão. No entanto, esse primeiro passo em si já se mostra como um obstáculo, visto que não é tarefa fácil encontrar essa predisposição, visto que boa parte desses preconceitos estão entranhados numa carga cultural da qual o indivíduo por vezes nem consegue, inicialmente, identificar.

Durante as atividades, os alunos esbarraram em alguns conflitos, o que trouxe de forma prática a realidade relatada pelos autores, de confronto e da dificuldade na quebra de preconceitos e opiniões já formadas. É fato que os jovens estão em período de formação não só escolar, mas também pessoal. Mas foi interessante notar como, quando questionados a respeito do embasamento de suas opiniões, os jovens questionaram uns aos outros, e a si próprios, sobre quais seriam as suas fontes de dados para fundamentar suas opiniões. O processo de rever determinados aspectos dessa formação é um trabalho que precisa ser feito com cuidado, para não constranger nenhum dos alunos, mas é também necessário, pois o incômodo e a reflexão podem fazer surgir novas concepções, ideias e opiniões.

É, portanto, de fato um grande desafio se propor a realizar uma educação intercultural, pois as barreiras culturais são muitas e fazer com que os jovens consigam desenvolver uma visão apurada sobre o ambiente, suas influências e seus próprios comportamentos requer muita reflexão e dedicação. Como afirma García (2011, p.78),

“a exigência de adequação curricular a cada contexto requer um árduo trabalho, contínuo e cooperativo por parte de toda a comunidade educativa que em muitos casos se mostra extremamente difícil” (tradução nossa).

Essa dificuldade em particular foi encontrada no desenvolvimento do trabalho com os alunos durante as atividades. Diante da temática do agronegócio, os alunos pareciam ter pouca informação a respeito do assunto, mas as informações que tinham estavam muito atreladas às relações que as pessoas da cidade têm, de uma maneira geral com as empresas locais, e com as demais percepções baseadas nas referências trazidas pela mídia. Desmistificar e trazer uma nova visão a respeito do assunto foi um obstáculo a ser ultrapassado, pois era preciso apresentar e mostrar os diversos grupos sociais com interesses e visões muito distintas a respeito do agronegócio para que os alunos tivessem de fato um entendimento mais amplo e que contivesse aspectos de maior complexidade para (re)formar suas opiniões. Por isso, a proposta da educação intercultural é abordada neste trabalho, pois ela surge como uma possível resposta as indagações e dificuldades encontradas no cotidiano escolar e social.

Nesse caminho, insere-se a mídia-educação, com uma orientação teórica e metodológica, para introduzir as mídias nas escolas e salas de aula, de forma a promover o entendimento de suas possibilidades não de forma técnica e mecânica, mas instigando a curiosidade, o interesse, fomentando a criticidade e a criatividade dos jovens por meio de produções próprias e ensinando para, pela e com as mídias. Segundo Fantin (2011), a compreensão a respeito das mudanças propiciadas pela tecnologias de informação e comunicação, as TIC's, pelas mídias digitais e pelas redes sociais está longe de ser suficientemente problematizado nas escolas.

A Escola Estadual Professor Souza Nilo, colégio no qual a atividade foi aplicada, apesar de contar com uma estrutura tecnológica representativa, dadas as limitações que as escolas públicas geralmente apresentam no Brasil, com uma sala de multimídia (com um computador e uma televisão) e um projetor e um computador na biblioteca, possibilitando aos professores que passem produções audiovisuais para as turmas, a escola não tem como orientação e nem consta no programa pedagógico trabalhos voltados para uma perspectiva da mídia-educação, visto que os aparelhos são usados de maneira ferramental, e não como pontes para incentivar o pensamento crítico, a participação e a criatividade. A própria escola e os alunos (da sala na qual as atividades foram realizadas), concordaram que, apesar da escola realizar inúmeras atividades voltadas para além da formação escolar e pedagógica dos alunos, não existe

um esforço ou um planejamento voltado para as mídias da forma como apresentada neste trabalho, ou nos demais materiais utilizados para embasar sua fundamentação teórico-metodológica.

O projeto político pedagógico (PPP), segundo a coordenação da escola encontra-se defasado, datado no ano de 2013. Segundo a direção da escola, até o final desse ano um novo PPP será finalizado, visto que alterações precisam ser feitas, incluindo atualizações de atividades e projetos realizados na escola. A pesquisadora teve acesso ao documento e percebeu que, de fato, baseado nas entrevistas (que constam em apêndice), nos diálogos com a coordenação e também com os alunos, o PPP não representa a realidade atual da escola, o que por um lado tem um aspecto positivo, pois é possível perceber as muitas mudanças que foram realizadas desde então. Baseado portanto no documento disponibilizado pela escola, apesar de não constar nenhuma sessão ou item para tratar especificamente sobre uma proposta de intervenção ou de elaboração de material ou método pedagógico intercultural, a escola durante todo o ano desenvolve inúmeros projetos voltados debater questões que são primordiais dentro da educação intercultural, como a cidadania, os direitos humanos, empoderamento, etc.

Esses projetos são realizados durante o ano letivo e têm como objetivo trabalhar com os alunos as temáticas que são, de acordo com a escola, fundamentais para a formação dos jovens não só como alunos e futuros profissionais, mas como seres humanos e cidadãos. Diante do ceticismo de alguns professores com as iniciativas de inserir tais discussões e temáticas para dentro das salas de aulas, a diretoria optou por realizar esses projetos, atividades das quais os alunos se envolvem e participam com bastante empenho, como forma de tratar de questões importantes e difíceis, mas que por vezes fazem parte da vida de alguns dos alunos, como a violência doméstica, o uso e venda de drogas, o *bullying* etc.

De certa forma, esses projetos, e a iniciativa como um todo, não deixam de ser parte de uma educação intercultural, pois tem como fundamentos a promoção de valores como o respeito, a diversidade e o diálogo entre os alunos, a escola, os professores, e a comunidade como um todo. No entanto, falta uma organização no sentido de apresentar essas propostas de maneira mais sistemática, até como forma de mostrar a cidade a abrangência e o diferencial que a escola está fazendo na vida dos alunos.

Mas, no que cabe à mídia-educação, diante da entrevista realizada com as coordenadoras pedagógicas (localizada nos apêndices do trabalho) e as atividades com os alunos (e o próprio contato com a turma), ficou claro que a escola tem a visão de que

é preciso fazer mais e que buscar estabelecer uma nova relação dos alunos com as mídias é necessária. Visto o grande interesse da direção desde o começo do projeto para a realização do presente trabalho, é explícita a boa vontade e a visão ampla que a diretoria tem em relação a tudo aquilo que poderia ser aprimorado no desenvolvimento de seus alunos.

Há o interesse e o reconhecimento da importância e da influência que as mídias tem na vida dos jovens, e que a formação escolar não pode mais se espelhar nos modelos aplicados há 30 anos atrás, visto que a realidade do mundo é completamente diferente, e a escola precisa acompanhar esse movimento. No entanto, a escola tem suas limitações e nenhuma mudança pode ser feita de um dia para o outro. É preciso planejamento da diretoria e o envolvimento dos professores para que essa realidade se altere. Mas é preciso também destacar que a Escola Estadual Professor Souza Nilo transformou radicalmente sua imagem e sua forma de atuação nos últimos anos, encarando questões problemáticas como o tráfico de drogas e violência dentro da escola, e hoje, apesar de ainda lidar com questões semelhantes, estas apresentam-se como casos isolados, e não mais como rotina dentro da escola. Essas mudanças são retratadas no discurso não só da coordenação da escola, mas também na opinião dos moradores da cidade, dos alunos e também dos professores, com quem a pesquisadora teve a oportunidade de dialogar em alguns breves momentos durante da pesquisa. A escola em questão fica localizada no centro da cidade, e por isso, os problemas anteriormente relatados, podiam ser notados pela maioria das pessoas que circulavam na cidade durante o dia. O trabalho de reconstrução da escola repercutiu positivamente na imagem da mesma.

É interessante ressaltar que a Escola Estadual Professor Souza Nilo faz, neste ano de 2019, cem anos de existência. Portanto, muitos moradores da cidade passaram pela escola e tem uma relação de proximidade com sua história, antigos professores, alunos, etc. A pesquisadora do presente trabalho é natural da cidade de Itanhandu, e por isso, tem conhecimento da importância que a escola tem na vida de muitos moradores. Por isso, a mudança na coordenação da escola, com diversos projetos voltados aos jovens, e o intenso trabalho feito para transformar o espaço escolar e retomar seu papel na sociedade foi de extrema importância, e pode ser visto não só por aqueles que fazem parte atualmente da gestão da escola ou que lá estudam, mas por boa parte dos moradores da cidade. Durante a pesquisa, a pesquisadora pode conversar com algumas pessoas, de maneira informal, a respeito dessa mudança, e muitos dos relatos estavam

ligados a memória afetiva e positiva em relação a escola. Esses indivíduos, dessa forma, mostraram-se contentes em ver que a escola estava conseguindo superar tais obstáculos.

Apoiado no conceito de mídia-educação, o aporte teórico-metodológico do presente trabalho, que segundo Fantin (2011), poderiam ser listados em três fios que tecem sua perspectiva, sendo o primeiro a cultura (ampliação e possibilidades de diversos repertórios culturais), crítica (capacidade de análise, reflexão e avaliação) e criação (capacidade criativa de expressão, de comunicação e de construção de conhecimento), acrescentando ainda a cidadania, tendo portanto, o que a autora chama de “os 4C”, fazendo uma analogia aos “três P” dos direitos das crianças em relação às mídias (proteção, provisão e participação).

Baseado no documento da Unesco (2013), o engajamento de professores, alunos e cidadãos em relação às mídias e a informação podem promover ações voltadas e preocupadas em gerar e incentivar o pluralismo, a liberdade de expressão, o diálogo e tolerância intercultural que contribuem para o debate democrático. É exatamente por meio de discussões e principalmente das produções dos próprios alunos que essas questões podem de fato começar a se tornar uma realidade dentro de sala de aula. Segundo a Unesco (2013), a produção de conteúdo e o uso das mídias devem promover uma pedagogia focada nos alunos, capaz de estimular a pesquisa, a investigação, e o pensamento reflexivo por parte dos jovens. Ter essa experiência de aprendizagem prática é de extrema importância para a assimilação de conhecimento nos tempos atuais, visto que a presença das mídias e das TIC's, como citado no decorrer do trabalho, é uma constante na vida da maioria das pessoas, incluindo os jovens.

Pensando a partir desse documento, e buscando referências de atividades realizadas voltada para os objetivos da mídia-educação, como no caso dos trabalhos desenvolvidos por Siqueira e Martins (2013), e Siqueira e Carvalho (2013), foram elaborados os cinco encontros e as atividades com os alunos do 1º ano B do ensino médio da Escola Estadual Professor Souza Nilo.

Os resultados obtidos e a experiência em sala de aula, em uma escola pública, de uma cidade de interior no sul de Minas Gerais mostrou as dificuldades reais de se trabalhar a mídia-educação. Apesar do grande envolvimento da turma, o que fez total diferença, os alunos mostraram dificuldade em trabalhar com a questão do diálogo entre grupos sociais distintos, com interesses divergentes, que é exatamente a proposta da interculturalidade. Talvez por uma falta de incentivo das disciplinas regulares e dos planos de aula os alunos não tenham costume de trabalhar sob essa visão, e seriam

necessários muito mais do que apenas cinco encontros para desenvolver o entendimento e a participação necessária para que houvesse de fato um diálogo intercultural.

Apesar disso, os alunos mostraram ter ganhado uma percepção maior e mais complexa sobre o agronegócio e as demais temáticas abordadas durante as atividades, e entenderam o papel da mídia e como ela tem o poder de formar opiniões e embasar posicionamentos. A relação dos alunos com a mídia mostrou-se muito pouco explorada, no sentido informacional. Pelo contato estabelecido, ficou claro que a maior parte da sala não demonstra muito interesse em se informar, o que é um dado alarmante, visto que sob o ponto de vista institucional, os alunos estão a apenas dois anos de concluírem o ensino médio e, se optarem, realizar provas de vestibular, que a cada ano exigem maior conhecimento e capacidade de reflexão e crítica por parte dos alunos. Para além das questões escolares, a pouca informação dos alunos os prejudica porque apesar de possuírem todas as ferramentas necessárias para se informar eles optam pelo desconhecimento, seja por falta de interesse ou uma dificuldade na compreensão do conteúdo. A falta de conhecimento implica na falta de participação, e como já exposto anteriormente, a participação é uma prerrogativa essencial do exercício da cidadania, e a abdicação desse exercício pode trazer inúmeros danos, tanto para os próprios indivíduos, como para sociedade como um todo.

Considerações finais

Diante de um mundo globalizado, com mudanças constantes e o desenvolvimento e aprimoramento das tecnologias da informação e comunicação, as TIC's, as mídias se fazem cada dia mais presentes na vida da maior parte das pessoas no mundo. Juntos a essas transformações, os processos de comunicação se alteram, bem como as próprias relações com as mídias. Nesse mesmo contexto, a cultura, produto e produtor do ser humano, se altera, se locomove e se reinventa, sejam motivadas pelos processos de migração, de conflitos, ou por meio das mídias.

Com tantos embates, o conceito de interculturalidade surge como um paradigma que preza pelo contato e a convivência cultural baseada no diálogo e no respeito as diversidades. Como proposta de uma possível resposta aos conflitos derivados de tal realidade, a educação intercultural une os valores interculturais com a dinâmica da educação, como forma de ensinar e inserir no cotidiano de crianças e jovens os preceitos básicos para se estabelecer um convívio harmonioso e respeito mútuo das diferenças.

Como forma de estabelecer uma relação entre nova realidade apresentada pelas mídias e a proposta da educação intercultural, a mídia-educação busca trabalhar de forma crítica e a incentivar a criatividade e participação dos alunos os conteúdos e as potencialidades das TIC's, bem como gerar um entendimento mais claro de sua influência e formação em suas vidas.

Mas poderia a escola, diante das inúmeras agendas escolares, conciliar a mídia-educação a sua proposta pedagógica no processo de aprendizagem e de ensino dos alunos? E como inserir discussões de cunho intercultural não só nas disciplinas, mas também dentro da vivência da escola? O presente trabalho motivou-se a entender se seria possível desenvolver a interculturalidade por meio da mídia-educação através de ações com alunos do ensino médio de uma escola pública na cidade de Itanhandu, sul de Minas Gerais.

A partir do levantamento teórico foi possível entender a relação entre os conceitos da educação intercultural e da mídia-educação, e de como é, pelo menos na teoria, totalmente viável desenvolvê-los enquanto visões e projetos complementares. Tanto um quanto o outro prezam pelo crescimento do indivíduo não somente como aluno, mas como ser humano diante de todas as suas potencialidades. O embasamento teórico tratou sobre as competências culturais necessárias para desenvolver o trabalho de educação intercultural, e ficou claro que é preciso que haja uma intencionalidade em alcançar os objetivos para exercer de fato os valores que a educação intercultural estima.

A mídia-educação, como suporte teórico-metodológico do trabalho, além de desafiadora, indica que é necessário haver um comprometimento e um planejamento por parte da escola e dos professores para que os alunos possam de fato colher os frutos de uma educação para, pela e com as mídias, de forma crítica e criativa, e não apenas instrumental.

As atividades propostas e realizadas com a turma buscaram inserir a mídia-educação como alternativa para o ensino e a ampliação do diálogo e da comunicação, e nesse sentido, acredita-se que cumpriu com o seu papel, dadas as observações feitas, as produções realizadas pelos alunos, o diálogo estabelecido com a turma e o próprio retorno positivo que os alunos deram em relação ao seu aprendizado e a atividade como um todo. Os alunos, ao final da atividade, expressaram sua vontade de ter mais atividades como essa dentro do ambiente escolar, com temáticas diferentes, e que tivessem uma nova abordagem. O interessante é que o que a mídia-educação propõe é usar algo que já existe, que são as mídias, a favor do aprendizado dos alunos, construindo uma ponte entre o conhecimento de mundo e o escolar, algo que Paulo Freire já propunha há mais de 40 anos. O que mudou de lá pra cá foram as TIC's e sua capacidade de alcance e transformação, e é exatamente por essa razão que a escola deveria seguir no mesmo caminho.

Ainda dentro das propostas, esperava-se mostrar que mídia-educação pode ser adaptada e utilizada de diferentes formas para promover o diálogo intercultural, o que também foi comprovado por meio das atividades desenvolvidas com os alunos, mas principalmente através das produções entregues pela turma como atividade final do projeto. Dadas as limitações de tempo, os alunos não conseguiram produzir as peças como tinham imaginado inicialmente, mas durante os encontros foram feitas discussões e planejamentos de como executar as ideias dos grupos. A criatividade dos grupos foi algo notável dentro das discussões como também das entregas, visto que as propostas dos grupos foram muito variadas e não seguiram um mesmo modelo. A turma se mostrou animada com a possibilidade de fazer um trabalho no qual pudessem apresentar de forma diferente suas ideias.

E, por fim, como última proposta, entender se seria possível inserir a interculturalidade como um assunto comum dentro da escola. Como relatado anteriormente, a escola selecionada para a realização da pesquisa possui um posicionamento muito aberto à execução de projetos que busquem dialogar e promover a diversidade, mesmo que não consigam colocar a temática dentro de seu plano

pedagógico em sala de aula. Talvez seja esse o próximo passo, o esforço seguinte a ser realizado dentro da escola. No entanto, como visto anteriormente, é preciso que haja uma comunhão de ideias entre todos os envolvidos, do contrário, fica muito difícil promover uma mudança realmente significativa no ensino dos jovens.

Mas no que foi possível realizar no presente projeto, a interculturalidade esteve presente nos conflitos, que como visto anteriormente, também tem seu lado positivo, de ideias e de argumentos durante todos os encontros, fosse no posicionamento em relação as empresas do agronegócio na cidade ou na apresentação final de seus respectivos grupos.

Lidar com a temática do agronegócio pôde mostrar aos alunos, e também à pesquisadora, que é possível trabalhar sob um paradigma intercultural a educação intercultural por meio da mídia-educação. Foi instigante utilizar uma temática, a princípio trivial, para estimular a promover a criticidade, o diálogo e a criatividade com os alunos. Diante do estudo como um todo, dado o conhecimento de outras pesquisas na área, acredita-se que seja de fato viável promover modificações no ambiente escolar e transformar a maneira como os jovens e os próprios professores enxergam as mídias, a sociedade e a si próprios.

É preciso que haja também uma preocupação com a formação dos profissionais da área da educação, que precisam estar devidamente preparados e instruídos para ensinar e trazer novas propostas para as escolas. No entanto, como a formação de professores não é o foco do presente trabalho, fica somente a sugestão de que seja feito um investimento no corpo docente das escolas, pois é impossível esperar que a mudança surja de forma automática nos educandos enquanto os próprios educadores não estiverem devidamente qualificados e habilitados a exercerem tais funções.

De maneira geral, as atividades mostraram a complexidade e o tamanho do desafio que as escolas e os profissionais de educação se propõem a realizar quando optam por metodologias de ensino que se embasem na educação intercultural e que busquem trabalhar as mídias dentro do contexto escolar. As dificuldades são muitas. Desde a infraestrutura que nem sempre facilitam o trabalho, até as questões socioeconômicas, fragilidades e vulnerabilidades do local que geralmente tendem a ir de encontro aos valores fundamentais aqui trabalhados.

É de fato preciso toda uma comunidade para educar uma criança e/ou um jovem, visto que as interferências e influências do mundo exterior, neste caso refletido pelas

mídias, são muito fortes e nem sempre refletem o que de fato é necessário e importante para a formação do ser humano.

Por fim, também reconhece-se a necessidade de incentivo à pesquisa na área de mídia-educação no Brasil, visto que este é um país de realidades e culturas múltiplas, com inúmeros desafios e necessidades diferentes. A mídia-educação também leva em consideração seu entorno, por isso o embasamento do presente trabalho nos estudos culturais, e não poderia ser diferente. No entanto, a realidade brasileira difere de muitos de países europeus ou norte-americanos, fonte de muitas pesquisas na área tanto dos estudos culturais quanto da mídia-educação. Inserir seus resultados de pesquisa e estabelecê-los como fonte de referência é um tanto perigoso, dadas as disparidades entre os contextos envolvidos. Por isso, incentivar a pesquisa em mídia-educação, sob uma proposta intercultural, é investir não só na educação, mas também na cultura brasileira. Não é mais possível ignorar a relevância da cultura na formação do jovem, e muito menos das mídias. Enquanto a educação não for eleita como prioridade de um país, torna-se cada vez mais difícil promover mudanças estruturais e que modifiquem e tragam melhorias significativas para a sociedade a longo prazo.

REFERÊNCIAS

_____. <<https://cidades.ibge.gov.br>> Acesso em: jan. 2019.

AMARO, R. D. **Desenvolvimento – conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria.** Caderno de Estudos Africanos, Desenvolvimento e Saúde em África, 4 – 2003. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/cea/1573>> Acesso em: jun. 2019.

APPADURAI, Arjun. **Dimensões culturais da globalização: a modernidade sem peias.** Editora Teorema, Lisboa, Portugal, 1996.

ANEAS, A. A. **Formación intercultural em las organizaciones: bases para diseños formativos orientados al tratamiento de la interculturalidad en las organizaciones.** Universidad de Barcelona. 2014.

BARBERO, J. M. **Dos meios às mediações: Comunicação, cultura e hegemonia.** Editora UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, 6ª edição, 2009.

BAUMAN, Z. **A cultura no mundo líquido moderno.** Editora Zahar, Rio de Janeiro, RJ, 2011.

BELLONI, M. L.; BÉVORT, E. **Mídia-Educação: conceitos, história e perspectivas.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>

BENITES, A. **A máquina de “fake News” nos grupos a favor de Bolsonaro no WhatsApp.** El País. Setembro, 2018. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/26/politica/1537997311_859341.html> Acesso em: jan. 2019.

BIZ, O. **Mídia, Educação e Cidadania.** Parte 1. IN: OLIVEIRA, M. O. M.; PESCE, L. (org). Educação e Cultura Midiática, Volume 1, Eduneb, Salvador, 2012.

BOAVENTURA, K. T.; MARTINO, L.C. **Estudos Culturais Latino-Americanos: convergências, divergências e críticas.** Revista Intexto, Porto Alegre, UFRGS, v.1, n. 22, p 3-19, janeiro/junho 2010.

BRASIL, Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, Senado Federal, 1988. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: jan. 2019.

BRASIL, Governo do Brasil. **Exportações do agronegócio batem marca de US\$ 100,10 bilhões em um ano.** Dez. 2018. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/economia-e-financas/2018/12/exportacoes-do-agronegocio-batem-us-100-10-bilhoes-em-um-ano>>. Acesso em: jan. 2019.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRAMAOPNEDH.pdf>> Acesso em: jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Série Cadernos Pedagógicos. **Comunicação e Uso de Mídias.** Caderno 9. [ca. 2011]

BRASIL. Ministério da Educação. Série Cadernos Pedagógicos. **Direitos Humanos em Educação.** Caderno 5. [ca. 2011]

CANDAU, V. M.; LEITE, M. S. **A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta.** Cadernos de Pesquisa. V. 37, n. 132, p. 731-758, set./dez. 2007.

CANDAU, V. M.; RUSSO, K. **Interculturalidade e educação na América Latina.** Revista Diálogo Educ. Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan/abril 2010.

CASTELLS, M. **O poder da comunicação.** Editora Paz & Terra, São Paulo, SP, 2015.

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet.** Editora Zahar, Rio de Janeiro, RJ, 2013.

CETIC.BR **TIC Kids Online Brasil: Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil.** 2017. Disponível em: <https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic_kids_online_2017_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: jan. 2019.

COLL, A. N. **Propostas para uma diversidade cultural intercultural na era da globalização.** Cadernos de proposições para o século XXI. Instituto Pólis. São Paulo. 2002.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina, D. **Cartografias dos estudos culturais: uma versão latino-americana.** Editora Autêntica, Belo Horizonte, MG, 2010.

FANTIN, M. Contextos, perspectivas e desafios da mídia-educação no Brasil, Cap. II. IN: ELEÁ, Ilana (org.) **Agentes e vozes: um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha.** The Internacional Clearing house on Children, Youth and Media, Nordicom, 2014.

FANTIN, M. **Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos.** Olhar de professor, Ponta Grossa, 14(1): p. 27-40, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>. Acesso em jan. 2019.

FERNANDES, A. V. M.; PALUDETO, M. C. **Educação e direitos humanos: desafios para a escola contemporânea.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 81, p. 233-249, mai.-ago. 2010. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em jan. 2019.

FLEURI, M R. **Educação intercultural no Brasil: a perspectiva epistemológica da complexidade.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 80, n. 195, p. 277-289, maio/ago. 1999.

FREIRE. Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** Paz e Terra. 5ª edição. Rio de Janeiro, 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Paz e Terra. 17ª edição, Rio de Janeiro, RJ, 1987.

GARCÍA, V. T. Diversidad cultural, educación intercultural y currículo, 1ª parte. IN: GERVÁS, J. M. A. (org.) **Interculturalidad, edacación y plurilinguismo em América Latina.** Ed. Pirámide, Madrid, Espanha, 2011.

G1, Globo. **PIB do agronegócio do Brasil deve crescer 3,4% em 2018, prevê Cepea.** Jul. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/2018/07/26/pib-do-agronegocio-do-brasil-deve-crescer-34-em-2018-preve-cepea.ghtml>>. Acesso em: jan. 2019.

HALL, Stuart. Cultural studies: Two paradigms, 31-48. In: STOREY, John (org.), **What is Cultural Studies? A Reader**, London: Arnold, 1996.

HAMEL, J. Y. **Information and Communication Technologies and Migration.** United Nation Development Programme. Human Development Reports. Research paper. UNDP. Agosto. 2009.

IANNI, Octavio. **A sociedade global.** Civilização Brasileira, 12ª edição, Rio de Janeiro, 2005.

JUNIOR, G. L. **Teorias das mediações e estudos culturais: convergências e perspectivas.** Líbero, São Paulo, v. 12, n. 23, p. 117-127, jun. 2009.

KUNSCH, M. M. K. Comunicação intercultural e cidadania em tempos de globalização. IN: MARTINS, M. L. (org.) **A internacionalização das comunidades lusófonas e ibero-americanas de Ciências Sociais e Humanas – o caso das ciências da comunicação.** CECS – Centro de estudos de comunicação e sociedade. 2017.

MARIN, José. **Globalização, educação e diversidade cultural.** Revista Tellus, Campo Grande- MS, ano 6, n. 11, p. 35-60, out. 2006.

MARIN, José. **Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal no contexto da globalização.** Revista Espaço Pedagógico, v. 16, nº 1, Passo Fundo, p. 7-26, jan/jun. 2009.

MENEZES, M. M. **Nos interstícios da cultura: as contribuições da filosofia intercultural.** Revista Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, vol. 34, nº 3, p. 324-329, set/dez 2011.

MORAES, L. **MT acolheu 3.556 haitianos e venezuelanos nos últimos 8 anos, diz relatório.** G1 Globo MT – Centro América. Out. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2018/08/29/brasil-tem-cerca-de-308-mil-imigrantes-venezuelanos-somente-em-2018-chegaram-10-mil-diz-ibge.ghtml>> Acesso em: jun. 2019.

OLIVEIRA, G. B. **Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento.** Revista FAE, Curitiba, v.5, n.2, p. 37-48, maio/ago. 2002. Disponível em: <<https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/477>>. Acesso em: jun. 2019

ONU BR. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>>. Acesso em: jan. 2019.

ORTIZ, R. **Estudos Culturais.** Revista Tempo Social, USP, v. 16, nº 1, jun. 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12419>. Acesso em: jan. 2019.

PEIRÓ, P. **Acesso à tecnologia: o novo indicador de desigualdade. Educação infantil.** El País, Dez. 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/12/05/tecnologia/1512475978_439857.html>. Acesso em: jan. 2019

RAMOS, N. **Comunicação, cultura e interculturalidade: para uma comunicação intercultural.** Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano 35, nº 2, p. 155-178, 2001.

RAMOS, N. **Educar para a interculturalidade e cidadania: princípios e desafios.** IN: ALCOFORADO, L.; FERREIRA, J. A.; FERREIRA, A. G.; LIMA, M. P.; VIEIRA, C.; OLIVEIRA, A. L.; FERREIRA, S. M. Educação e formação de adultos: políticas práticas e investigação. Imprensa da Universidade de Coimbra. 2011.

RESTEPRO, Eduardo. **Sobre os estudos culturais na América Latina.** Revista Educação, Porto Alegre, v. 38, nº 1, p. 21-31, jan-abr. 2015. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/issue/view/926>>. Acesso em: jan. 2019.

REVISTA EXAME. **Apesar da expansão, acesso à internet no Brasil ainda é baixo.** Jan. 2018. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/apesar-de-expansao-acesso-a-internet-no-brasil-ainda-e-baixo/>> Acesso em: jan. 2019.

REVISTA EXAME. **Brasileiro gasta 200 minutos por dia em aplicativos, diz estudo.** Fev. 2018. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/tecnologia/brasileiro-gasta-200-minutos-por-dia-em-aplicativos-diz-estudo/>> Acesso em: jun. 2019

REVISTA EXAME. **Os números que mostram o poder do agronegócio brasileiro.** Jun. 2014. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/economia/os-numeros-que-mostram-o-poder-do-agronegocio-brasileiro/>> Acesso em: jan. 2019.

ROCHA, Lucas. Aplicativos de tiroteio no Rio de Janeiro funcionam em tempo real e como banco de dados. **Revista Forum**. Brasil. Jun. 2019.

SANTOS, Bárbara Ferreira. Apesar de expansão, acesso à internet no Brasil ainda é baixo. **Revista Exame**. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/apesar-de-expansao-acesso-a-internet-no-brasil-ainda-e-baixo/>>. Dez. 2016. Acesso em: jan. 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do sul**. Edições Almedina AS. Coimbra, Portugal. Jan. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Problematizing Global Knowledge – Globalization. **Theory, Culture&Society**. Sage Publications, p. 392 – 399, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **The processes of globalization in eurozine**. Agosto de 2002. Disponível em: <<http://www.eurozine.com/the-processes-of-globalisation/>> Acesso em: jan. 2018.

SILVEIRA, D. **Brasil tem cerca de 30,8 mil imigrantes venezuelanos; somente em 2018 chegaram 10 mil, diz IBGE**. G1 Globo Rio – Economia. Out. 2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2018/08/29/brasil-tem-cerca-de-308-mil-imigrantes-venezuelanos-somente-em-2018-chegaram-10-mil-diz-ibge.ghtml>> Acesso em: jun. 2019.

SIQUEIRA, A. B; MARTINS, L. A. **Mídia-educação no ensino fundamental: a produção de rádio como ferramenta para aprender leitura crítica da mídia**. Revista do Programa de pós-graduação em Comunicação – Lumina, Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, Vol. 7, nº1, jun. 2013.

SIQUEIRA, A. B.; CARVALHO, L. C. S. **Experiências de mídia-educação: estudando a fotografia no ensino médio**. Revista Pro-Posições, v. 24, nº3 (72), p. 117-138, set./dez. 2013.

TERUYA, T. K. **Sobre mídia, educação e Estudos Culturais**. In. MACIEL, Lizete Shizue Bomura; MORI, Nerli Nonato Ribeiro (Org.) Pesquisa em Educação: Múltiplos Olhares. Maringá: Eduem, 2009. p. 151-165.

UNESCO. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores.** Brasília: Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2013.

UNESCO. *Information and communication technologies in development: a UNESCO perspective.* Paris, 1996.

UNESCO. **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural.** Relatório Mundial da Unesco. Resumo. Paris: Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2009.

UNESCO. **The Curriculum in the spotlight.** PRELAC Journal. Regional Education Project for Latin America and the Caribbean. UNESCO. Nº 3, Dez. 2006.

UNICEF. **The state of the world's children 2016: a fair chance for everychild.** Junho de 2016. Disponível em: <https://www.unicef.org/publications/index_91711.html> Acesso em: jan. 2018.

WALSH, C. **Estudios (inter)culturales em clave clave de-colonial.** Revista Tabula Rasa. Bogotá, Colômbia. Nº 12, p. 209-227, jan/jun. 2010.

WALSH, C. **La Interculturalid em laEducación.** Ministério de Educación, UNICEF, Lima, Perú, 2005.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura.** Editora Paz e Terra. São Paulo, 2000.

YÚDICE, G. **A conveniência da cultura: usos da cultura na era global.** Editora UFMG, Belo Horizonte, MG, 1ª reimpressão, 2006.

APÊNDICE I: Entrevista com Coordenadoras Pedagógicas – Itanhandu (MG)

1. Nomes: Leticia Aparecida de Lacerda Xaves, pedagoga no Colégio Estadual Professor Souza Nilo há 25 anos e Cristina Lopes Cunha, pedagoga no Colégio Estadual Professor Souza Nilo há 7 anos.
2. Principais atividades desenvolvidas na escola: Orientação aos alunos, pais, professores; supervisão e acompanhamento dos alunos.
3. Vocês conhecem a metodologia da mídia-educação?

As entrevistadas demonstraram não ter conhecimento da terminologia, mas a partir de uma breve explicação do que seria a mídia-educação, elas responderam positivamente em relação ao seu uso mas foi percebido que, aparentemente, ele é feito de forma meramente instrumental, visto que a resposta foi direcionada aos ambientes que possuem tecnologia e seus instrumentos, como a sala de informática, a sala multimídia e o uso do Datashow.

Segundo as entrevistadas são organizados inúmeros projetos na escola visando trabalhar temáticas fundamentais, como a proteção da mulher, a diversidade cultural, a preservação ambiental, entre outros, de maneira interdisciplinar nas aulas e nas atividades extracurriculares.

Sobre a interculturalidade, as entrevistadas disseram que as temáticas são trabalhadas de forma interdisciplinar. A escola conta com aula de inglês, filosofia e sociologia, que abordam de forma mais profunda essas questões. Além disso, o colégio traz aulas de educação religiosa, não apenas da católica mas de todas as religiões, o que é muito interessante visto que por si só, a exposição do conteúdo já precede um encontro de valores e culturas.

Em relação a busca por inovação e nas atividades e no relacionamento com os alunos, as coordenadoras disseram que a diretoria da escola, em conjunto de alguns professores (nem todos se posicionam a favor e se disponibilizam totalmente para ajudar em atividades diferentes porque tem uma visão mais conservadora do papel da educação) está sendo procurando por novas abordagens.

No que diz respeito ao diálogo entre alunos e professores, foi dito que existe um esforço maior por parte de alguns professores em desenvolver esse

dialogismo, mas por outro lado também encontra-se certa dificuldade porque alguns alunos se demonstram muito apáticos não só no desempenho escolar, como também no envolvimento com as pessoas.

Em relação a discussão de temáticas voltadas a formação pessoal do aluno (direitos humanos, artes, mídias, atualidades, história e cultura), as coordenadoras disseram que em algumas disciplinas esses diálogos são estabelecidos, como nas aulas de artes. As mídias são usadas por alguns professores (mais novos) que tentam buscar por maior participação e envolvimento dos alunos. Para tratar sobre questões da atualidade (preconceito, desigualdade, migrações, movimentos sociais) são realizados projetos no ensino médio em eventos espalhados durante o ano letivo, como por exemplo na Semana de Educação para a Vida, realizada sempre em novembro, cujo objetivo é exatamente reservar sete dias no ano para focar e dialogar a respeito desses assuntos. No ano passado, segundo as entrevistadas, as temáticas da discriminação racial e da violência contra mulher tiveram grande espaço de discussão. Além de projetos específicos, o corpo docente sempre procura trazer para o cotidiano das aulas esse nível de debate.

Sobre as atividades extracurriculares, as entrevistadas disseram que a escola procura sempre incentivar pela prática de esportes, oferecendo dentro da própria estrutura nas aulas de educação física jogos, modalidades (incluindo natação, já que a escola tem uma piscina) e que os alunos, na maioria, tem grande prazer e se sentem motivados a participar. Inclui-se também a fanfarra, “banda” musical para apresentação na cidade no dia da Independência do Brasil (todas as escolas da cidade participam), feiras de ciências e aulas de teatro com apoio da secretária municipal da cultura. De maneira geral, a escola promove muitas atividades para os alunos, e todas são abertas ao público da cidade, o que é interessante, pois mostra a vontade de integração da escola com a comunidade.

No tangente as dificuldades em relação as atividades relatadas acima, as entrevistadas disseram que, de maneira igualmente dividida, está no envolvimento dos pais do alunos e a busca por maior participação de todos os professores. Foi relatado que o comprometimento dos pais com os alunos do ensino médio é muito menor do que quando comparado aos pais de

alunos do ensino fundamental. As coordenadoras acreditam que devido a “idade mais avançada” dos alunos, relacionamentos difíceis dentro do ambiente família, e a própria falta de interesse dos alunos em incluir os pais na rotina escolar, fazem com que haja um afastamento dos mesmos nesse período. Já sobre os professores, a dificuldade está em convencer alguns mais conservadores que as atividades extracurriculares e que não necessariamente seguem a “cartilha” também podem trazer benefícios para a educação dos alunos, despertar o interesse dos mesmos e até ensinar aos próprios docentes.

A forma com que a escola lida a fim de sanar essas questões é tentando, com os pais, sempre convida-los, quando o diálogo é possível (quando se encontram), para as atividades realizadas na escola e tentar atualiza-los dos últimos acontecimentos; e em relação aos professores, a gestão da escola propõe juntar aqueles mais resistentes a novas propostas com aqueles educadores mais interessados nos projetos interdisciplinares e extracurriculares e também já imersos no contexto digital para que juntos eles possam produzir e incentivar um ao outro. Os resultados dessa junção nem sempre são satisfatórios, visto que é muito difícil mudar uma concepção de ensino em determinados educadores.

Em relação ao uso das mídias em sala de aula, as coordenadoras disseram que os alunos tem grande interesse, mas ao mesmo tempo ficam exageradamente conectados em seus celular, e geralmente estão consumindo conteúdos que nada tem a ver com as temáticas que estão sendo discutidas em sala de aula (uso de redes sociais).

Sobre a relação da escola com a comunidade, as coordenadoras relataram que existe um convênio com a cidade, e por isso a prefeitura, a secretaria da saúde e da educação estão sempre auxiliando e dando suporte para o colégio. Fora isso, a instituição procura manter uma relação de proximidade e positiva com a comunidade, sempre convidando a todos para os eventos. No ano de 2019, no 2º semestre, será comemorado os 100 anos da escola, e para comemorar essa data, está sendo organizado um planejamento de atividades e comunicação, no qual a presente pesquisadora irá ajudar também por meio da aplicação das pesquisas.

Outra informação interessante passada, é que uma das granjas da cidade, Santa Marta, faz doações de ovos regularmente para a escola, o que ajuda muito por exemplo no quesito alimentação dos alunos. A cidade de Itanhandu tem forte ligação com o agronegócio, principalmente com a produção de ovos.

Em relação a motivação e envolvimento dos alunos, as coordenadoras disseram que, apesar de muitos alunos serem apáticos, a escola tentar incentivar o estudo e a participação, por exemplo por meio do aluno destaque, no qual o estudante recebe um prêmio simbólico como parabenização por seu esforço no bimestre.

Por fim, ao serem questionadas de que forma a escola tenta melhorar o interesse de pais e alunos, as coordenadoras disseram que por meio de projetos e comemorações no decorrer do ano, como o dia das mães, dia dos pais, festa junina (grande evento tradicional na cidade) eles buscam instigar o relacionamento desses públicos com a escola e entre eles mesmos. A escola também realizada, como forma de integração e entretenimento o projeto beleza e talento, no qual os alunos fazem toda uma produção para desfiles e apresentações, que segundo elas geram grande rebuliço entre eles.

De maneira geral, a escola parece bem comprometida com os objetivos de ensinar, incluir e buscar novas ferramentas e pedagogias de ensino. O colégio recebeu grande destaque por parte do Estado de Minas Gerais nos anos de 2016 e 2017 nos quais ganhou o prêmio gestão escolar, que bonifica em dinheiro a escola que se sobressair nas propostas de educação e projetos escolares, o que também mostra o interesse da diretoria do colégio em oferecer um serviço de qualidade e completo aos seus alunos. É interessante notar que, pelo o que foi absorvido das entrevistas, são feitas discussões e debater regularmente a respeito das temáticas levantadas neste trabalho, o que é extremamente positivo pois indica que o impacto ao trazer essas questões nas atividades que serão realizadas com os alunos não será uma total novidade, ou seja, eles já estão de certo modo habituados a dialogar, ou pelo menos ouvir sobre.

APÊNDICE II: Roteiro de Entrevista com Coordenadora Pedagógica

Conhecendo o(a) profissional:

- Nome:
- Idade:
- Formação:
- Há quanto tempo trabalha na área:
- Principais atividades:

Sobre as temáticas de pesquisa:

- A. Você conhece o termo interculturalidade?
- B. Se sim, como descreveria?
- C. Se não, o que acredita que pode ser?

- D. Você conhece a metodologia da mídia-educação?
- E. Se sim, como descreveria?
- F. Se não, o que acredita que pode ser?

- Explicar o objetivo do trabalho, o problema de pesquisa e a justificativa do porquê a pesquisa está sendo feita.
- Explicar de acordo com o referencial teórico o que é interculturalidade e a mídia-educação e a razão de trabalhar ambos de maneira conjunta traria benefícios tanto para os alunos quanto para professores, coordenadores e escola de uma maneira geral.

Interculturalidade

- A escola X utiliza de alguma forma a mídia-educação?
- A escola X inclui a interculturalidade de alguma forma dentro das atividades desenvolvidas nas aulas?
- A escola X busca por inovação e tem interesse em conhecer novas possibilidades de interação, diálogo e ensino para/com os alunos?
- Existe uma relação de diálogo próxima dos alunos com os professores/escola?
- Como são abordadas questões ligadas aos seguintes assuntos:
 1. Direitos humanos
 2. Artes (fotografia, cinema, música, moda)
 3. Mídias

4. Atualidades: Preconceito (social, étnico, racial, gênero, religioso, linguístico), Desigualdade, Migrações, Movimentos Sociais.

5. História (etnocentrismo – existe uma busca por novas fontes de informação e interpretação da história brasileira/mundial?)

6. Discussão sobre a realidade das organizações

7. Valores, normas e regras (CULTURA)

- O conteúdo passado em sala de aula é estritamente planejado pelo governo ou a escola propõe abordagens e discussões diferentes?

- Existe um tempo em sala de aula reservado para discussão de alguma dessas temáticas? A escola se preocupa em promover debates sobre isso?

- Existem atividades extra curriculares sendo desenvolvidas nesse sentido? (teatro, música, debate, esporte – competições, saraus, feiras de ciência, etc)

- Quais são as principais dificuldades das escolas em promover atividades como essas?

- Como você acredita que essas dificuldades poderiam ser superadas? E de que forma?

Mídias

- Como é a relação dos alunos com as mídias em sala de aula?

- Durante as aulas, os professores/escola utilizam de mídias para expor conteúdos?

- Existe uma relação com a comunidade, seja por meio dos alunos/pais ou por meio de atividades fora da escola?

- Essa relação é positiva ou negativa? Traz benefícios para a escola?

- No seu ponto de vista, os alunos se sentem envolvidos e motivados com a escola e com o que aprendem? Por que?

- O que você acha que poderia melhorar o interesse dos alunos e dos pais em relação ao ensino e à escola?

Conversar sobre:

- Você acha possível, viável e benéfico:

- Introduzir todas essas temáticas e muitas outras em sala de aula, nas disciplinas e atividades interdisciplinares da escola como forma de promover a comunicação intercultural.

- Formar seres humanos e futuros profissionais melhores, preparados para lidar com as diferenças que o mundo intercultural, tecnológico e altamente conectado oferece.
- Fazer da interculturalidade uma base da educação, ou seja, uma metodologia de ensino.